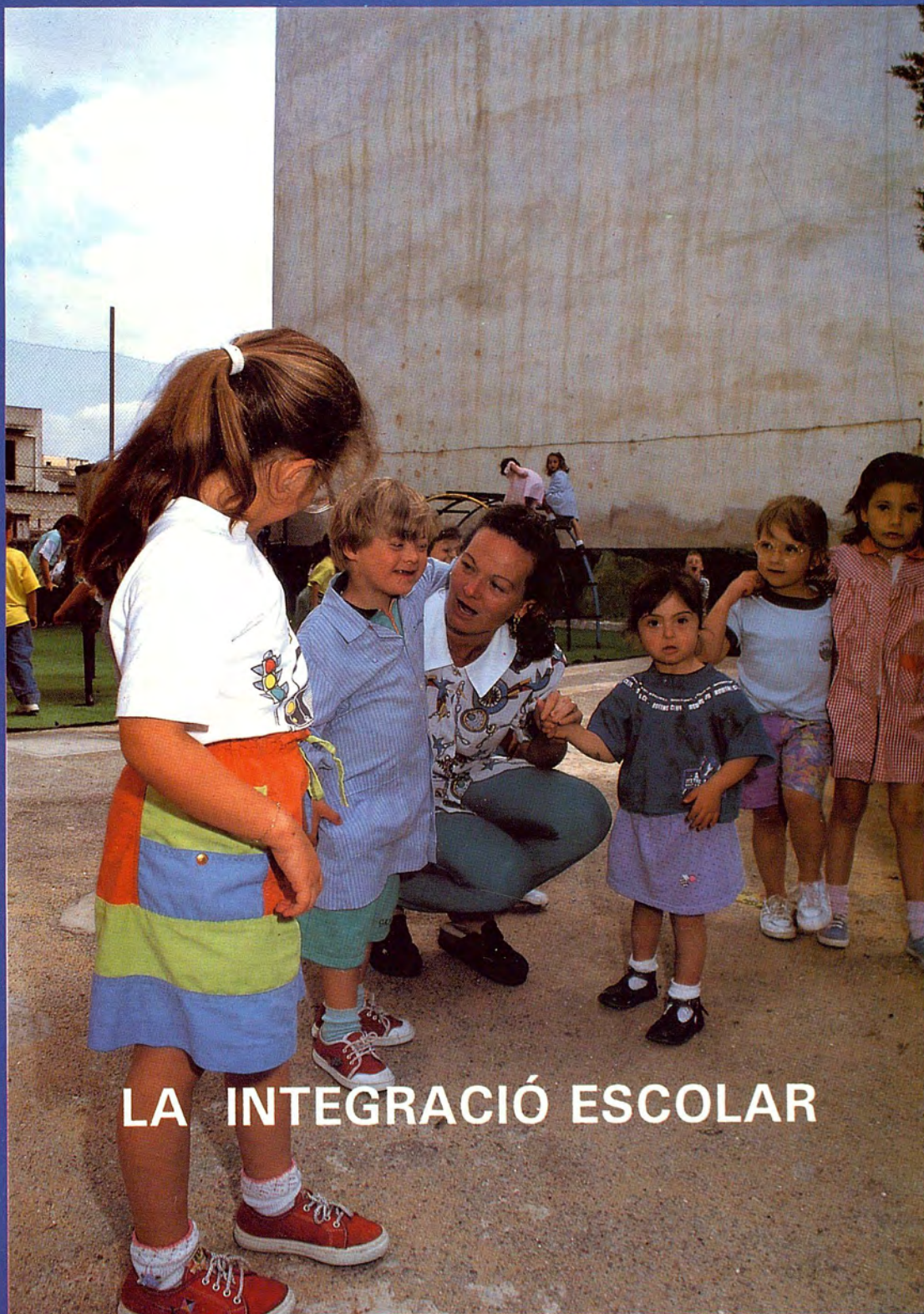


PISSARRA

Revista d'ensenyament de les Illes núm. 66 març - abril 1993



LA INTEGRACIÓ ESCOLAR

PISSARRA

Revista periòdica d'informació de
l'ensenyament de les Illes Balears.
Preu: 350 pts.

EDITA: STEI

Sindicat de Treballadors de
l'Ensenyament de les Illes.
Carrer de la Vinyassa, 14 07005 Palma
Tf.(971) 460888 Fax.(971) 771200

DIRECCIÓ:

Pere Polo Fernández

COORDINACIÓ:

Joan M. Mas Adrover

CONSELL DE REDACCIÓ:

Gabriel Caldentey Ramos
Neus Santaner Pons
Tomàs Martínez Miró
Sebastià Serra i Juan

COL·LABORADORS:

Aina Moll Marquès
Damià Pons i Pons
Bartomeu Cantarellas Camps
Albert Catalán Fernández
Miquel F. Oliver Trobat
Miquel Rayó Ferrer
Gabriel Janer Manila
Miquel Sbert i Garau
Felip Munar i Munar

PUBLICITAT:

Vinyassa, 14 Palma. Tf: 460888

Els articles publicats en aquesta revista
expressen únicament l'opinió dels seus
autors

MAQUETACIÓ I COMPOSICIÓ:

Tino Franco González

COBERTA:

Foto: C. Preescolar Sa Torre

IMPRESSIÓ:

Escola de Formació en Mitjans Didàctics

Dep. Legal: PM 533/79

ÍNDEX**LA INTEGRACIÓ ESCOLAR**

Presentació.....	3
La integració de minories ètniques.....	4
Els alumnes amb dificultats d'aprenentatge.....	7
L'Educació E. a la formació del professorat.....	10
Educ. Especial, vuit anys d'integració.....	13
Integració de tots els alumnes.....	15
La necessitat de revisar el programa d'integració.....	17
Entrevista a Xavier Torres.....	22
La integració escolar a Mata de Jonc.....	26
Nins d'integració, nins amb n.e.e.....	29
Integració a l'escola per tallers.....	30
Experiència d'integració.....	32
La metodologia de projectes.....	34
El món del cec, del delinqüent i del gitano.....	39
Un nin qualsevol a una escola qualsevol.....	42
Integració de nins bosnis a Sóller.....	43
Impressions entorn de la integració a EE.MM.....	45
L'Experiència d'F.P. Adaptada.....	46
El nin gitano a l'escola.....	49
Adaptació curricular i aplicació projecte 6-12.....	52
Democràcia és igualtat.....	58
L'STEI i la transferència de competències.....	59
Hi sou present, mestre.....	62

Presentació

PODEM PARLAR AVUI D'UNA ESCOLA OBERTA A LA DIVERSITAT?

Es compleixen vuit anys des de la implantació del Programa d'Integració. Sembla evident que després d'aquests anys, el programa ha generat un moviment dins el panorama escolar. La institució escolar s'ha vist empesa, en el sentit més ample de la paraula, pel dret de tots els nins i totes les nines a rebre una educació el més normalitzada possible.

Si bé es pot assegurar que quasi sempre s'ha intentat ajustar la resposta educativa a les necessitats reals, també és cert que es donen múltiples situacions en les quals aquesta no es pot considerar la més adient; unes vegades per la manca de compliment dels compromisos per part de l'Administració (ratios, recursos, formació,..) i d'altres, pot ser, per la manca de conscienciació d'alguns membres dels equips docents dels propis centres.

Amb aquest número de **PISSARRA** volem fer-vos arribar, per una part, una visió del panorama actual dels programes d'integració i la seva concreció en els centres; els programes específics d'atenció a les minories ètniques; el problema de l'educació especial a la formació del professorat; les dificultats d'aprenentatge;...

Per altra part, presentam un recull d'experiències de persones i centres que treballen la integració.

L'objectiu és clar i senzill: posar a l'abast de tothom unes experiències, uns estudis i uns resultats pràctics que són el fruit de la feina d'uns docents preocupats per oferir una atenció adequada als alumnes amb necessitats educatives especials. Aquestes experiències mostren el resultat d'una feina feta a consciència al llarg dels anys. Segur que molts de vosaltres en coneixeu d'altres que també podrien servir d'exemple del que es fa en el terreny de la integració escolar. Però està clar que, en contra del que diu en Jaume Sisa a una de les seves cançons, el temps i l'espai sí comptem, i no ens queda altre remei que considerar-los factors determinants a l'hora de publicar la nostra revista.

Agraïm públicament les col·laboracions de tots els que han fet possible aquest número de **PISSARRA** dedicat a la Integració Escolar.

Per acabar, afegir una frase que possiblement expressa el que molts de professors i professores preocupats per la Integració sentim en aquests moments: "La Integració Escolar està experimentant el que la Reforma de l'ensenyament es proposa aconseguir per la totalitat del Sistema Educatiu".

"L'ensenyament del nostre poble, una eina de futur"

IV CONGRÉS DE L'STEI

Els dies 7 i 8 de maig, a Palma, es celebrarà el IV Congrés del nostre Sindicat.

A les assemblees precongressuals que es celebraran a cada illa, durant la primera setmana d'abril, el conjunt d'afiliats i afiliades podran debatre les ponències sobre política educativa, acció i model sindicals, i elegiran, a la vegada, els delegats i delegades pel Congrés.

Aquest és un primer flash informatiu. Seguiran més informacions sobre la dinàmica precongressual i l'organització del mateix Congrés.

La participació de tots i totes és fonamental:

AL NOSTRE SINDICAT -ja ho saps- TU DECIDEIXES!

LA INTEGRACIÓ DE MINORIES ÈTNIQUES I CULTURALS DINS EL SISTEMA EDUCATIU

Si la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) és el cristall a través del qual es veuen totes les actuacions del sistema educatiu, està ben clar quin haurà de ser el color de les actuacions quan es llegeix un dels seus principis: l'efectiva igualtat a partir del rebuig a tot tipus de discriminació i respecte a totes les cultures.

En el títol V de l'esmentada Llei, es parla de la compensació de les desigualtats en l'educació, on diu que les polítiques d'educació compensatòria hauran d'evitar les derivades de factors socials, econòmics, culturals, geogràfics, ètnics o d'altres.

Per això el MEC, aprovat el Pla General d'Actuació de la Unitat de Programes Educatius, dins el Departament d'Atenció a la Diversitat, proposa, com a actuacions habituals per a la compensació de desigualtats, l'impuls d'estratègies adequades per a l'atenció a la diversitat dins els centres amb la intenció d'assegurar la incorporació al sistema educatiu de l'alumnat que pertany a grups en desavantatge socio-cultural (d'alguna minoria ètnica o no) i proporciona un suport, orientació i, quan sigui necessari, els recursos que ho facilitin.

La integració de l'alumnat de minories ètniques i culturals es va incloure en el Programa d'Educació Compensatòria l'any 1986 amb uns objectius que a l'inici foren:

- * Escolaritzar la població infantil dels col·lectius afectats.

- * Regularitzar l'assistència a l'escola.

- * Evitar l'abandó primerenc.

- * Atendre les característiques especials d'aquesta població pel que fa a llengua i cultura.

Les activitats realitzades pels equips d'Educació Compensatòria durant aquests primers anys foren:

- * Localització d'alumnat desescolaritzat a través d'institucions locals, associacions, o bé de visites directament als assentaments gitanos.

- * Localització de recursos que afavoreixin l'escolarització d'aquestes minories, tot participant en l'organització de les places escolars i transports necessaris que recolzin aquesta escolarització sense provocar greus disfuncions a cap centre.

- * Reducció de l'absentisme escolar, en contacte permanent amb el professorat tutor i, quan sigui possible, amb els pares; això amb la col·laboració d'institucions i associacions gitanes, treballant coordinadament amb els serveis socials de les corporacions locals.

- * Formació del professorat, a través de grups de treball, seminaris permanents i cursos de formació sobre la realitat socio-cultural de les minories, la problemàtica d'integració a les senyes d'identitat socials majoritàries i les estratègies més adequades per dur-la endavant.

Després d'escolaritzar aquest

alumnat, els objectius que ara es planteja el Programa de Minories per aconseguir la integració efectiva al sistema educatiu són:

- * Regularitzar l'assistència.

- * Prevenir el desfase edat-nivell, per tal de garantir unes adaptacions curriculars adequades.

- * Prevenir i evitar el fracàs i l'abandó escolar.

- * Atendre les seves característiques culturals especials.

Hi ha una sèrie de principis que orienten l'organització del centre per facilitar la integració de l'alumnat de minories:

- * L'atenció educativa específica es realitzarà habitualment a l'aula normal del nin, amb la presència simultània del professor/a de l'aula i el professor/a de suport.

- * Sols està justificada l'atenció d'un grup específic, durant el menor temps possible, en els casos d'escolarització tardana, nins que s'han absentat durant temporades llargues o nins que, pel seu dèficit socio-cultural no poden seguir amb normalitat el procés d'ensenyança-aprenentatge per necessitar adaptacions curriculars significatives.

- * Una altra possibilitat és la creació d'agrupaments flexibles per treballar tècniques a nivells diferents i la creació d'espais independents per a la realització de tallers.

Per dur a terme els objectius, no basta sols amb l'esforç de la comunitat educativa, és imprescindible també la coopera-

ció d'altres institucions que duen a terme la seva tasca fora de l'escola i que l'enllacen amb la família. Per això es distingeix entre una compensació interna i una altra externa.

En la **compensació interna** hi afecten aquells recursos directament relacionats amb el centre educatiu.

Els **recursos humans** són:

* El Departament d'Orientació en els centres on existeixi.

* El professorat-tutor dels grups amb alumnat de minories.

* El professorat de suport, que l'aporta el Programa i forma part del claustre. Les seves funcions es resumeixen en un treball conjunt amb el professors-tutors, referent a: la programació general, les adaptacions curriculars, l'elaboració de material didàctic, la planificació de l'acció tutorial i d'orientació, l'atenció a l'alumnat, el contacte amb les famílies i la relació amb altres institucions en cerca de cooperació i participació.

A més dels **recursos materials** ordinaris que es reben del MEC, el Programa d'Educació Compensatòria aporta una dotació anual a cada centre. Aquesta subvenció és per a material pedagògic necessari per completar els recursos educatius del centre.

La **compensació externa** són les aportacions o accions d'atenció, assistència i protecció desenvolupades per organismes autònoms, institucions públiques locals o entitats privades.

Els **recursos humans** amb els quals es compta a Balears provenen de:

* Els Serveis Socials de l'Ajuntament de Palma, que tenen contractats assistents socials per a la promoció gitana, que col·laboren amb l'escola en el seguiment de l'alumnat.

* En el cas del poblat de Son Banya, és el Patronat Regent del poblat de Son Riera que disposa d'una treballadora familiar i una assistenta social que entre d'altres funcions tenen la de col·laborar en l'escolarització dels nins.

* La "Asociación Balear para el Desarrollo Gitano" i la "Asociación Cultural Gitana" aporten, de les seves subvencions, personal col·laborador de la seva

cultura, com a suport dels objectius del Programa de Compensació.

* A Eivissa, s'ha iniciat una col·laboració amb el Consell Insular a través del Patronat per a la Protecció de la Salut Mental i Benestar Social d'Eivissa i Formentera.

Recursos materials: Després de les actuacions conjuntes que s'han realitzat amb l'Ajuntament de Palma des del curs 1988-89, en el curs 1990-91 es va arribar a un acord de col·laboració per donar suport econòmic a les actuacions conjuntes que es desenvolupaven en els centres amb minories, i es va signar un con-



veni de col·laboració entre la Direcció Provincial del MEC i l'Ajuntament de Palma. Aquest conveni s'ha renovat curs a curs i confiam que es continuï, ja que contribueix a l'èxit que les actuacions tenen.

Una funció que no s'oblida al Programa d'Atenció a Minories Ètniques és la de realitzar el **seguiment i avaluació** dels projectes de cada centre. Es realitza a partir de visites als centres i per part de les comissions mixtes de seguiment, integrades pel centre (director, cap d'estudis, orientador i professor de suport), els serveis socials (assistents socials, treballadora familiar i educadors de carrer), el centre de salut i la responsable del Programa de Minories de la Unitat de Programes Educatius.

Si bé tot centre educatiu ha d'atendre a la diversitat a través del seu projecte educatiu i curricular, els centres acollits al Programa de Minories Ètniques l'han d'explicitar i avaluar en el seu pla general anual i memòria final.

No es pot concloure sense parlar d'un aspecte que no s'oblida: la **formació del professorat**. En el Pla Provincial de Formació del Professorat, hi ha previstos cursos, seminaris i grups de treball, específics per al professorat de Minories o de Compensatòria en general, les convocatòries dels quals es fan arribar als centres per les vies ordinàries.

LES ACTUACIONS DE BALEARS.

A Balears les actuacions del Programa afecten una població escolar (4-16) que s'acosta als

1200 alumnes, la majoria dels quals són d'ètnia gitana.

L'atenció educativa d'aquests alumnes es distribueix aproximadament de la següent manera:

Corresponen a Palma uns 1000, 431 reben un suport escolar i social dins el marc del conveni de col·laboració MEC-Ajuntament de Palma, 300 reben atenció especialitzada sols en l'aspecte social, i la resta presenten una escolarització normalitzada.

A Eivissa són uns 200, dels quals 157 estan atesos amb l'acord de col·laboració amb el Patronat de Salut Mental i Benestar Social d'Eivissa i Formentera.

Els col·legis públics atesos, que són els que concentren la majoria d'aquests alumnes, són 13 de Palma i 3 d'Eivissa:

- * Alexandre Rosselló.
- * Camilo J. Cela.
- * Coll d'en Rabassa.
- * Felip Bauçà.
- * Gabriel Alzamora.
- * Infant Felip.
- * Jafuda Cresques.
- * Jaume I.
- * Joan Capó.
- * Joan Miró.
- * La Soledat.
- * Secar de la Real.
- * Son Serra.
- * Blanca Donà.
- * Portal Nou.
- * Sa Graduada.

Els col·legis concertats El Temple i Sant Felip Neri han demanat la nostra col·laboració i suport. Confiam que es posi en funcionament el proper curs 1993-94.

Una valoració dels resultats obtinguts en els darrers anys que el programa s'està afiançant, ens duria a la següent reflexió:

La institució escolar ha tengut per principi la homogeneïtzació. Els centres que tenen un alumnat més heterogeni, són capaços de plantejar-se, amb més facilitat, principis educatius com l'atenció a la diversitat o la flexibilització del currículum que apliquen, estan més oberts a la innovació, a la reflexió i a la recerca de solucions dels seus plantejaments educatius.

Però no podem oblidar que l'aplicació d'un currículum multicultural que respecti la identificació, dins una institució com és l'escola, d'ètnies i cultures diferents és un repte autènticament difícil. Es precisa una mentalització de tota la comunitat educativa per garantir un projecte d'escola oberta, flexible i adaptada.

Aquesta mentalització serà lenta, com lents són els canvis socials. La societat en general també ha de respectar aquests valors que l'escola pretén integrar.

En aquest compromís seguim treballant i hi hem de treballar tots.

Xisco Arbona i Concha de Lerma

Unitat de Programes Educatius de la Direcció Provincial d'Educació i Ciència. Departament d'Atenció a la Diversitat: Programa d'Educació Compensatòria.

ELS ALUMNES AMB DIFICULTATS D'APRENTATGE: ELS ETERNS OBLIDATS

Eduard Rigo (*)

Amb l'objectiu d'evitar possibles confusions direm, per començar, que l'estudi de les dificultats (o trastorns) d'aprenentatge es refereixen a aquella especialitat teòrico-pràctica que estudia els processos d'ensenyança-aprenentatge i d'organització de serveis educatius que condueixen a donar resposta a les necessitats educatives especials d'aquells subjectes que manifesten una discrepància important entre les seves capacitats i el rendiment acadèmic, a àrees com la lectura, l'escriptura, l'expressió oral, el raonament o les matemàtiques. Si bé la causa directa i única d'aquestes dificultats mai no són factors ambientals (diferències i/o dèficits culturals, insuficient o inadequada instrucció), o emocionals, aquests són un factor clau per l'agreujament i la prevenció de dites dificultats d'aprenentatge. En cap cas l'origen pot ser un retard mental o un dèficit físic o sensorial.

En el nostre país està passant el mateix que va succeir en el seu moment als Estats Units i a la majoria dels països els sistemes educatius dels quals decidiren en un moment determinat posar en marxa esforços encaminats a aconseguir una major i millor integració dels subjectes amb necessitats educatives especials a l'escola ordinària. A saber: els recursos materials i

humans s'orienten totalment en l'atenció als alumnes amb majors problemes (dèficit mental, físic, sensorial i problemes de conducta), que representen un tipus d'alumne "nou" per a l'escola ordinària; mentre els nins amb dificultats d'aprenentatge queden en un segon terme. De no ser ben atesos perquè no hi havia programes especials per a ells, passen a no ser atesos perquè, ara que sí hi ha programes, tampoc són per a ells.

El camp de les dificultats d'aprenentatge, considerat internacionalment com una especialitat de l'Educació Especial, hauria de ser el que majors suports rebés de la política educativa governamental, ja que és, amb diferència, el que més freqüència de casos presenta i el que més impacte té en el sistema educatiu i en les pròpies vides dels subjectes que pateixen aquests tipus de problemes. No oblidem que una intervenció educativa adient pot convertir en alumnes exitosos nins que d'una altra manera fracassarien totalment en els seus estudis.

Les raons fonamentals que expliquen aquest abandonament, quasi endèmic en el nostre país, d'aquest tipus d'alumnes són, principalment:

1.- La gran quantitat de subjectes que ha d'abastar qualsevol programa dirigit a aquest tipus de nins.

2.- El gran esforç d'individuallització que requereix qualsevol intervenció educativa que pretengui ser eficaç dins aquest camp.

3.- La gran preparació que s'exigeix als professionals que treballen amb aquests alumnes. Aquesta exigència ve marcada per l'enorme temàtica del camp de les Dificultats d'Aprenentatge, la seva gran complexitat teòrica i pràctica, i la gran quantitat d'investigació i bibliografia que genera.

4.- L'enorme heterogeneïtat del grup de subjectes amb dificultats d'aprenentatge. Com ha escrit Poplin (1984), s'ha trobat una major varietat dins les categories de les dificultats d'aprenentatge que entre la població d'estudiants normals.

És necessari, doncs, fer un esforç col·lectiu que propiciï la posada en marxa de programes i ajudes dirigides a aquest tipus de subjectes, com ja succeeix a altres països més avançats que el nostre, educativament parlant.

En l'actualitat, els fets diferencials que respecte a altres èpoques defineixen l'àmbit de les dificultats d'aprenentatge són:

a) Una **expansió en l'edat** dels subjectes amb trastorns d'aprenentatge. Fins fa uns quinze anys l'amplitud de l'arc d'edat que englobaven els trastorns d'aprenentatge estava quasi limitat a les edats corresponents amb

l'escolaritat bàsica; és a dir, des de l'entrada a l'escola fins als dotze-tretze anys aproximadament. Posteriorment es va incorporar el període de l'adolescència, el qual va rebre un impuls important amb la publicació de l'excel·lent obra d'Alley i Deshler (1979): **Teaching the learning disabled adolescent: strategies and methods**. Més tard, ja en els inicis dels anys vuitanta va començar a augmentar la preocupació pels trastorns d'aprenentatge en el nivell universitari. En els darrers anys la major part de les universitats nordamericanes han posat en marxa serveis d'aquest tipus per a l'atenció dels alumnes amb problemes. De la mà d'aquesta preocu-

pació pels joves adolescents s'ha pogut constatar la importància que a aquesta edat tenen aspectes tals com les habilitats d'estudi i les habilitats de relacions socials.

b) La distinció entre **trastorns d'aprenentatge lleugers i severos** (l'informe Warnock parlava de lleugers, mitjos i severos): així com augmenta el ventall d'edats en les que s'inclou en concepte de trastorn d'aprenentatge, necessàriament s'ha de distingir entre unes dificultats més lleugeres i altres més severes. Evidentment, no és el mateix un alumne que des de les seves primeres passes a l'escola manifesta importants problemes d'aprenentatge, que aquell altre

que comença a manifestar-los únicament quan arriba a nivells elevats dels sistema educatiu. La gravetat del problema haurà de ser determinada en funció del lloc i moment en què es manifesta.

Segons el grau de gravetat del problema faran falta unes ajudes o unes altres. En aquest sentit es torna a repetir aquí un model en cascada, com el de Deno, segons el qual a major problemàtica més necessitat educativa especial i, per tant, menys temps per el currículum general.

c) La importància cada vegada més gran de la "col·laboració entre els professionals involucrats en l'educació d'aquests subjectes. L'auge de la integració ha conduït a dirigir els subjectes amb dificultats d'aprenentatge a l'aula ordinària durant el màxim de temps possible. Abans existia una tendència per la qual s'enviava el nin als serveis especials amb molta freqüència; ara són els serveis els qui van a l'aula, ja sigui de la mà del propi mestre ordinari o de la dels especialistes. Aquest fet ha contribuït a ressaltar la importància de la col·laboració entre aquests especialistes i el professor ordinari; és a dir, entre tot l'equip implicat.

d) L'ús de les computadores és una altra de les innovacions de la fase contemporània. Tanta és la seva rellevància en aquest camp que Male ho ha definit com un "mag especial". Malgrat tot, queda molt de camí per recórrer en el disseny de programes suficientment flexibles per



poder ser adaptats a les necessitats de cada alumne. Per a Cosden i Semmel el futur del computador en l'àmbit que ens interessa es centrarà en els següents usos preferencials: 1.- Per donar major accés a l'alumne a més exercici i pràctica d'habilitats. 2.- Disseny de programes tutorials per a l'ensenyança de noves habilitats. 3.- Com a processador de textos per ajudar l'alumne en una gran varietat d'habilitats lingüístiques com la lectura, l'ortografia, la gramàtica, etc. 4.- Per treballar en situacions de simulació i solució de problemes. 5.- Per a ús de sistemes d'autor.

e) Aquesta darrera etapa s'està caracteritzant, també, per l'auge de les metodologies educatives. Després del relatiu fracàs de molts d'anys dedicats a la recerca de processos psicològics, sorgeix com a preocupació prioritària la metodologia educativa i la reflexió curricular. Creim que aquest punt és especialment necessari a Espanya, on la tendència de les preocupacions mèdiques i psicològiques encara dominen el panorama de les dificultats d'aprenentatge.

f) La darrera característica a ressenyar del període contemporani és l'aparició del "cross-categorial concept". El concepte "cross-categorial" (difícil de traduir, però que té el sentit "d'una educació especial més enllà de les categories"; és a dir, superant el model de les categories), s'aplica a tota l'Educació Especial, però té un paper pivot en el camp de les dificultats d'aprenentatge, com s'ha en-

carregat de remarcar Lerner (1989). Aquest nou corrent no critica en cap moment l'aportació que la tendència categorial ha fet al llarg de la història de l'Educació Especial. Considera que l'interès per conèixer les característiques i la naturalesa de cada una de les tipologies de trastorns justificava aquest punt de vista. Opina, malgrat tot, que és el moment de canviar de perspectiva ja que la visió categorial ha desviat l'atenció cap a qüestions mèdiques i de psicologia bàsica, quan les vertaderes necessitats són de tipus educatiu, en general, i instructiu, en particular.

L'arrel d'aquesta perspectiva es troba, precisament, en el problema de la unitat versus subtipus en les dificultats d'aprenentatge. Aquest problema que ha preocupat i segueix preocupant els especialistes, procedeix de la tradicional tendència a etiquetar els alumnes en categories. Alguns autors varen considerar que l'antiga forma d'entendre l'Educació Especial era inadequada i perniciosa pel desenvolupament de la disciplina. Es tracta, a partir d'ara, d'emfasitzar aquelles característiques comunes que eren rellevants per a l'aprenentatge i la instrucció; d'establir un sistema a través del qual les necessitats educatives especials de cada alumne foren identificades: (1) des de la perspectiva de la seva rellevància cara a la provisió educativa (serveis) i (2) en termes directament rellevants per a la intervenció educativa.

Aquesta alternativa és una

opció interessant, segons els seus defensors, per les següents raons:

1.- Les categories dels dèficits no són entitats discretes i separades sinó que tenen molt en comú unes de les altres. Moltes d'elles són difícils de diferenciar i sovint s'interrelacionen. A més, els procediments d'avaluació i tractament, amb freqüència es superposen.

2.- Als EE.UU., que és on sorgeix aquest moviment, diverses sentències judicials estableixen com a discriminatòries les segregacions en grups classificats pels trastorns. Una derivació de serveis educatius s'haurà de fer, en opinió d'aquesta perspectiva, per necessitats educatives i no per la categoria de dèficit que es té.

3.- Diverses investigacions demostren que l'emplaçament educatiu del subjecte en funció de la categoria a la què pertany, no produeix efectes millors que els que resulten d'altres emplaçaments.

4.- La perspectiva categorial i l'etiquetatge dels alumnes és molt més estigmatitzadora que altres formes d'agrupament.

5.- Té l'avantatge de ser un enfocament dirigit a la intervenció educativa, la qual cosa ho fa més eficaç.

6.- Un altre aspecte a remarcar és la importància que dona a l'avaluació centrada en el currículum (CBA). Aquesta perspectiva el fa més interessant per a un enfocament educatiu.

(*) *Catedràtic de Dificultats d'Aprenentatge a la UIB*

L'Educació Especial a la formació inicial del professorat

Dolors Forteza(*)

La integració escolar dels alumnes amb necessitats educatives especials entesa com a un projecte d'innovació i que a més s'insereix en tot un procés de renovació pedagògica, ha de passar, necessàriament, per un transcurs de formació del professorat. Sobretot perquè el funcionament de l'escola no pot convertir-se en el d'una fàbrica, on cada treballador aplica unes rutines que li són assignades; al contrari, l'escola ha d'afrontar, constantment, la resolució de problemes que se li van plantejant, i per això ha de basar-se en el principi d'innovació.

És així que pensam que la formació del professorat és una de les condicions que han de donar-se per a que tingui èxit la integració (Ortiz, 1968), si realment pretenem que el professor ajusti la seva resposta a les necessitats individuals dels alumnes.

Per a que la integració, doncs, es converteixi en una realitat positiva, l'esforç prioritari, al meu parer, ha d'estar centrat en la formació del professorat, ja que és important avançar en la construcció d'un coneixement professional que capaciti qualsevol professor per treballar i relacionar-se amb la diversitat.

Stephens i Braun (1980), Ashman (1982), entre altres autors, assenyalen que els professors donaran suport a les

experiències integradores si:

- tenen confiança en la seva pròpia habilitat per ensenyar a infants excepcionals,

- tenen el sentiment que tots el infants poden arribar a ser membres de la comunitat i,

- senten que l'escola ordinària és el lloc adequat per a l'educació de tots els infants, sense distinció.

Els mateixos autors indiquen que s'incrementa la preferència dels professors per incloure infants amb "handicap" a les seves aules si han rebut cursos sobre Educació Especial.

Així es posen de manifest dos aspectes importants:

a) La formació del professorat és un factor positiu que ajuda a desenvolupar actituds favorables cap a la integració dels alumnes amb necessitats educatives especials.

b) A major habilitat i capacitat professional, major disposició per a integrar.

Partint de la idea que el professor ordinari ha de ser el braç executor de la integració, sota la lògica de la diversitat i de l'heterogeneïtat, la formació inicial del professorat ha de sofrir certes transformacions. Analtzem, esquemàticament, la formació del professorat a la nostra Comunitat, respecte a l'Educació Especial.

A l'Escola de Formació del Professorat d'E.G.B., fins el curs

76/77 no s'implanta una assignatura relacionada amb la Pedagogia Terapèutica, essent aquesta optativa pels alumnes de qualsevol especialitat. Això resulta, si més no xocant, ja que a la legislació vigent en aquell moment (Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa), es preveu que a les aules ordinàries siguin inclosos, al menys, els alumnes amb dificultats específiques d'aprenentatge i es presti atenció especial als alumnes superdotats.

Aquesta situació es fa extensible fins al moment actual, però amb una dificultat afegida: al llarg del curs escolar 85/86 es posa en marxa el Pla Experimental d'Integració Escolar. Aquest fet evidencia, una vegada més, la manca de correlació entre la demanda educativa i la formació inicial del professorat.

Des d'aquesta situació no és difícil considerar que la independència entre les necessitats teòrico-pràctiques del professorat, a partir de la implantació del projecte d'integració, i el que han estat els plans d'estudi a la formació inicial, ha determinat, almenys en part, el fracàs que, a diferents centres, ha pogut suposar la integració escolar.

La reflexió a què volem arribar és que un requisit per a l'alumne amb necessitats educatives especials s'integri és, necessària-

ment, que aquest sigui acceptat pel professorat. Com indica López Melero (1990), la integració no pot estar en mans de la continua improvisació i el constant voluntarisme del professorat, o no ha de ser imposada, simplement, per Decret. La integració contemplada com a projecte global requereix un compromís de totes les institucions (de l'Administració, dels Municipis, de la Universitat, de l'Escola, ...), i respecte a la Universitat, han de donar-se nous plantejaments formatius, pels que seran protagonistes importants del procés de transformació que ja s'està donant a la nostra societat, pel que fa a la integració dels subjectes amb necessitats educatives especials.

La integració escolar implica un canvi total de l'escola, amb l'objectiu de proveir d'oportunitats educatives apropiades per a tots, respectant els ritmes d'aprenentatge de cada individu. Per tant, superar la desigualtat i fomentar la diversitat, tal volta sigui el repte més important d'una ensenyança de qualitat (López Melero, 1990). Pot parèixer pretensions dir que la resposta a tal propòsit sigui la qualificació professional, però amb això no pretenem més que recalcar la urgència d'un canvi radical en el propi funcionament de les Escoles Universitàries de Formació del Professorat.

En aquest sentit, ja estan aprovades les noves titulacions de les Escoles de Formació del Professorat, i segons consta al Reial Decret 1440/1991 de 30 d'agost, l'Educació Especial serà una matèria troncal a totes les



especialitats.

En concret a la nostra Universitat hi haurà dues matèries troncal amb la denominació de "Bases Psicopedagògiques de l'Educació Especial I i II", amb una ensenyança equivalent a sis crèdits cada una. Sense cap dubte, l'Educació Especial es veu, si no suficientment, sí favorablement potenciada, sobretot si ho comparem amb el que fins ara es feia.

És evident que era urgent prendre en consideració la inclusió de l'Educació Especial a la formació inicial del professorat

per afrontar amb èxit la integració, però no és suficient, com ja indicava l'Informe Warnock (1978), incloure els elements necessaris de formació en Educació Especial, sinó que la pròpia formació bàsica dels futurs professionals de l'educació, referent a altres disciplines, ha de canviar substancialment.

Des d'aquesta perspectiva, el que al nostre entendre és fonamental, l'Informe insistia que tot professor ha de considerar als subjectes amb necessitats educatives especials com a una variable més a tenir en compte a

la matèria que imparteix, i per tant ha de canviar la seva orientació.

En aquest sentit, l'Escola Universitària de Formació del Professorat ha de transformar-se en el seu funcionament, i de forma prioritària en la interrelació del professorat que en ella treballa, amb la finalitat d'impregnar de coherència els continguts de totes les matèries, per tal que s'ajustin a les demandes socials i educatives del moment.

Des d'aquesta òptica pensam que els nous plans d'estudis poden facilitar aquest ajust sempre i quan hagi una reflexió conjunta, des de la interdisciplinarietat, que s'orienti cap a dependència-interrelació entre la formació bàsica del professorat i la demanda d'una escola nova, comprensiva i oberta a la diversitat. Es tracta, doncs, d'identificar els coneixements teòrico-pràctics respecte a l'Educació Especial, que tinguin cabuda a la formació inicial de tots els professors, entenent que ha d'adaptar-se, constantment, als reptes plantejats a l'àmbit educatiu, per tal d'establir les bases per a la formació d'un professional competent, que com assenyala López Melero (1990), sàpiga organitzar i donar vida a l'aula, prestant especial atenció a les diferències individuals.

Referències

- Ashman, A.F. (1982). *Prevention or cure?. Changing Attitudes Toward Retarded Persons. Mental Retardation Bulletin, 10, 1. 18-35.*

- López Melero, M. (1990). *La integración escolar: Otra cultura.* Málaga: Junta de Andalucía.

- Ortiz, M^a.C. (1988). *Pedagogía Terapéutica. Educación Especial.* Salamanca: Amarú.

- Stephens, T., & Braun, B. (1980). *Measures of regulars classroom teachers attitudes toward handicapped children. Exceptional Children, 46, 4, 292-294.*

- Warnock, M. (1978). *Informe sobre necesidades educativas especiales. Siglo Cero, 130, 12-14.* (1990).

(*)Professora titular d'Educació Especial a l'Escola de Formació del Professorat de la UIB

Casa
Pomar
Flores

ARTICLES PER A ARTISTES

PAPERS PINTATS I PINTURES
MARCS I MOTLLURES

Sant Miquel, 77 - Tel. 72 14 83
07002 PALMA DE MALLORCA

EDUCACIÓ ESPECIAL, VUIT ANYS D'INTEGRACIÓ

El Programa d'Integració que es va iniciar en el curs 85/86 a partir del Real Decret 334/1985 de 6 de Març de l'Ordenació de la Educació Especial, ha suposat un canvi important en l'atenció educativa dels alumnes amb NEE.

El Real Decret estableix que, sempre que sigui possible, els alumnes amb NEE, siguin escolaritzats en règim d'Integració en els Centres Ordinaris i en aquest sentit orienta sobre les previsions perquè aquesta integració pugui fer-se en les majors garanties d'èxit. Els alumnes que no puguin tenir una resposta a les seves necessitats dins el Centre Ordinaris, seran escolaritzats en els Centres d'Educació Especial.

La normalització i la integració escolar han implicat també la revisió del propi concepte d'Educació Especial. El canvi fonamental està en la introducció del concepte "necessitats educatives especials". Volent senyalar que s'ha de deixar d'entendre l'Educació Especial com a l'educació centrada amb els dèficits del alumnes. Per entendre que aquesta Educació és el conjunt de recursos educatius posats a disposició dels alumnes, (que en alguns casos, podran necessitar-ho de forma temporal i en uns altres, d'una forma més continuada), per poder assolir els objectius de l'educació.

Actualment són setanta els

Centres de Primària de la nostra Comunitat que participen en el Programa i en aquests moments la xarxa de Centres d'Integració a Primària està pràcticament completa.

L'experiència acumulada durant els vuit anys del Programa dins EGB i també en alguns casos dins EEMM, ens reafirmen en l'idea, que és beneficiós tant pels alumnes amb NEE com a per a la resta de la comunitat escolar, participar d'una educació integradora i que atén a la diversitat.

L'avaluació que s'ha fet de la seva implantació a EGB, (veure MEC, 1989 "Evaluación de la Integración escolar, 1, 2, 3 Informe") ha posat de manifest les possibilitats que té la Integració escolar, tant per als Centres, com per als professors, com per als alumnes i els pares. Fent menció a les conseqüències més favorables podem dir que:

S'ha fet una valoració positiva respecte als avanços que han realitzat els alumnes que participen en el Programa, tant en relació a l'àrea de socialització com a les altres àrees propiament acadèmiques. Per altra banda, la resposta als alumnes amb NEE en els Centres ordinaris ha suposat canvis en la dinàmica de les aules i en l'organització del Centre.

Són molt nombroses les dades que indiquen que molts dels

professors i bona part dels centres escolars on s'ha desenvolupat el Programa d'Integració, s'organitzen d'una forma millor i més flexible, es plantegen noves solucions per resoldre problemes educatius i s'introdueixen mecanismes de planificació i d'avaluació de les seves pròpies accions. En definitiva, la participació en el programa ha contribuït, en general, a un major desenvolupament dels processos de reflexió sobre la pràctica diària, millorant sens dubte la qualitat de l'ensenyança.

Un altre aspecte que s'ha de tenir en compte, és que, en la majoria dels casos, es produeix un canvi positiu en les actituds dels Centres, a mesura que el professorat va coneixent els al·lots i les al·lotes, i això genera una interacció positiva en la relació personal i en el procés d'ensenyança i aprenentatge entre el professor i l'alumne amb dificultats. El tracte i el coneixement real de l'alumne, del què és capaç de fer i del què no és encara capaç de fer, esveeix totes les "pors" i els "temors" i ens afirma en la convicció que "no són tan diferents" dels altres alumnes, que sempre s'han tengut dins la classe, sense que tenguessin l'etiqueta "d'integració".

Tambè s'ha posat de manifest, sense oblidar les dificultats, que aquesta és la millor via

per educar als alumnes en l'acceptació i el respecte a les diferències.

Una quarta circumstància a considerar és la relació amb els pares d'aquests alumnes. D'aquesta relació moltes vegades depèn, el que la resposta educativa que se li dona a l'alumne sigui o no l'òptima. La integració també ha suposat un procés de formació per als pares, que han pogut tenir el suport i l'orientació tant dels Equips docents del Centre com dels Equips d'Orientació Educativa i Psicopedagògica.

Amb l'entrada en vigor de la LOGSE, s'ha donat un impuls definitiu al Programa, ja que aporta elements importantíssims pel tractament de la diversitat, tal com: principis educatius definits, currículum obert i flexible, adaptat a l'entorn, criteris d'avaluació, i altres estratègies metodològiques.

En el present curs 92/93 s'inicia el Programa d'Integració escolar d'alumnes amb NEE en el primer cicle d'Educació Secundària Obligatoria, que dona continuïtat al Programa dins EGB, iniciat pel MEC fa ara vuit anys.

Són dos els Centres que han començat de manera oficial i d'acord a convocatòria, aquest programa: I.F.P. Juníper Serra (Palma), I.F.P. Pasqual Calbó (Maó). A més d'aquests dos

Centres, n'hi ha cinc més que han iniciat de manera experimental l'escolarització d'alumnes amb NEE: I.B.nº8, I.F.P. Felanitx/I.B. Verge de Sant Salvador, I.F.P. Na Camel·la, I.F.P. Politècnic, I.F.P. Josep Mª Quadrado (Ciutadella).

Fer possible que en els Centres d'ESO es posi en marxa el Programa, és la important tasca que s'ha començat. En la majoria dels casos, el començar constitueix una experiència nova, i com a tal, ha suposat un important repte pels professors i professores, que són, en definitiva, els qui hauran d'aconseguir que es donin les condicions adequades perquè els alumnes amb NEE tinguin en aquesta etapa la resposta més ajustada a les seves necessitats.

La creació dels Departaments d'Orientació als Centres aporta a la Integració, el suport tècnic i de recursos humans necessaris per donar resposta tant a les NEE com a la diversitat.

Queda clar que, a part dels efectes beneficiosos del programa, el seu inici dins ensenyança secundària és una opció que implica d'una manera conjunta a tot el sistema educatiu. Per una banda, és condició indispensable per garantir l'atenció adequada als alumnes amb NEE, l'existència d'un Projecte Educatiu de

Centre permeable a la diversitat dels alumnes que asseguri la participació i l'harmonització dels mitjans personals amb que compte el Centre, tant dels ordinaris com dels especials. Per una altra banda també ha de continuar acompanyada d'un pla de formació, mitjançant els projectes de Centres, dirigit a tot el professorat del Centre.

Respondre a les necessitats d'alguns alumnes, implica, a més de l'existència d'unes condicions adequades (recursos materials i personals extraordinaris, amb els que compten tots els Centres que comencen el Programa) i d'un compromís ferm de tota la comunitat educativa a un replantejament de les propies propostes curriculars.

Proporcionar a l'alumne la resposta individual que necessita, en funció de les seves possibilitats i també dels seus límits, tractant sempre que aquesta resposta s'allunyi el menys possible del que és comú per als altres alumnes i amb l'horitzó posat en la seva inserció social i laboral, és l'objectiu final de l'Integració escolar.

Esperança Quintana i Xisca Vanrell

Unitat de programes Educatius de la Direcció Provincial d'Educació Ciència. Departament d'Atenció a la Diversitat: Programa d'Educació Compensatòria.

INTEGRACIÓ DE TOTS ELS ALUMNES EN EL SISTEMA EDUCATIU

Jaume Ordines i Llobera

La Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'Integració Social dels Minusvàlids, desenvolupà el contingut de l'art. 49 de la Constitució Espanyola de 1978. L'art. 49 estableix que els poders públics han de realitzar una política de previsió, tractament, rehabilitació i integració dels disminuïts físics, sensorials i psíquics; també, que han de disposar de l'atenció especialitzada, etc.

El R.D. 334/1985, de 6 de març, d'ordenació de l'EE, va establir que:

* la integració començaria el curs 1985-86

* tot allò que disposava el R.D. es duria a terme al llarg de vuit anys

Aquest R.D. va suposar un pas de gegant per a la integració del minusvàlid no només a l'escola ordinària sinó en el sistema educatiu. Aquest curs es

compliran els 8 anys explicitats en el R.D. per al seu desenvolupament. És, doncs, el millor moment per fer-ne l'avaluació per part dels professionals corresponents.

Els propers canvis legislatius referents a la integració dels alumnes amb necessitats educatives especials (n.e.e.) haurien de perseguir els objectius següents:



1. Contemplar com alumne amb n.e.e. tot aquell alumne que necessiti, a més dels recursos ordinaris, altres recursos específics.

2. Eliminar la doble xarxa de centres: centres ordinaris i centres d'integració.

3. Possibilitar la integració de tots els alumnes escolaritzats en centres específics d'EE que puguin ser atesos en els centres ordinaris.

4. Potenciar els centres específics d'EE com a centres de recursos per a l'EE.

Vull explicar aquests quatre objectius perquè no es pensi el lector que han estat esmentats d'una manera simplista, que els he dit per dir. Són fruit de la meua pròpia feina des del curs 1977-78 en els Equips Psicopedagògics del M.E.C. Ja he dit que el R.D. 334/1985 va suposar un gran canvi en tot el sistema educatiu i crec que cal fer-ne una valoració positiva. Tanmateix, aquests objectius anteriors poden ser l'enunciat de les deficiències que qualsevol professional de l'educació pot constatar de manera objectiva, les proves de les quals són persones: alumnes amb noms i llinatges.

És veritat que el programa d'integració ha anat destinat a la integració del minusvàlid, però també ha servit per adonar-nos del fet que a l'escola teníem altres alumnes que presentaven n.e.e. sense que la causa primera fos deguda a un problema: visual, auditiu, motòric, mental, de personalitat

Els Equips Psicopedagògics del M.E.C. es veuen obligats, ac-

tualment, a valorar els alumnes amb n.e.e. d'acord amb aquestes causes primeres i no d'acord amb les necessitats reals dels alumnes. I, així, resten fora d'atencions específiques

-tractament logopèdic, per exemple- els alumnes amb problemes de tipus ambiental, cultural, socio-econòmic o com li vulgueu dir.

El segon objectiu fa referència a la doble xarxa de centres creada amb la implantació del programa d'integració.

Tenim:

- Alumnes de centres ordinaris que són desintegrats del seu propi centre per ser "integrats" en altres centres d'"integració" del mateix poble, barri o ciutat.

- Alumnes d'un poble que són escolaritzats en altres pobles perquè el centre del poble **no és d'integració**.

- Alumnes amb n.e.e. escolaritzats en centres ordinaris sense rebre aquests centres els suports adients.

- Més de dos alumnes amb n.e.e. a múltiples aules dels centres d'integració.

Encara ara hi ha alumnes en els centres específics d'EE que no poden ser escolaritzats en els centres ordinaris per falta de recursos o per altres motius. És a dir, alumnes que haurien de ser escolaritzats en centres ordinaris -d'acord amb la legislació vigent- però que continuen en els centres d'EE. Les raons poden ser diferents:

- Perquè els pares no han decidit canviar de centre.

- Perquè el centre del seu poble **no és d'integració**.

Respecte al quart objectiu, potenciar els centres d'EE com a centres de recursos per a l'Educació Especial reforçarà la integració de l'alumne minusvàlid a l'escola ordinària. Alguns alumnes escolaritzats en els centres ordinaris podrien ser atesos en aquests centres d'EE d'acord amb les necessitats específiques que presentin.

Tots aquests quatre objectius es troben interrelacionats i la seva finalitat és la mateixa: la integració de **tots** els alumnes en el sistema educatiu.

LA NECESSITAT DE REVISAR EL PROGRAMA D'INTEGRACIÓ

Ricard Vila

1.-INTRODUCCIÓ

1.1.L'accés al programa

A les nostres illes hi ha en els presents moments més de setanta centres ordinaris en els quals s'integren alumnes amb Necessitat Educatives Especials.

La incorporació de cada un d'aquests centres al programa d'integració ha seguit vies diverses tals com:

* La reconversió d'aules d'Educació Especial ja existents als centres.

* La necessitat de l'Administració Educativa d'ofertar places escolars per alumnes amb necessitats educatives especials a determinades zones.

* La demanda del propi Claustre i Consell Escolar de participar al programa d'integració.

1.2.Variables condicionants

Les garanties d'èxit del funcionament del Programa d'Integració es troben condicionades per unes variables algunes d'elles molt rellevants tals com:

a) L'existència d'uns Projectes Educatiu i Curricular.

L'existència d'un Projecte Educatiu i Projecte Curricular que contemplin totes les Necessitats Educatives de tot l'alumnat, és a dir, en els que planifiqui l'atenció a la diversitat, és un bon punt de partida, malgrat és

necessari que sigui fruit d'un alt grau de consens i discussió i a més que s'empri com a guia de funcionament del propi centre.

b) La dotació de recursos humans i materials.

L'Administració ha dotat de recursos materials i humans als centres, si bé és cert que a determinats centres podem considerar que aquests no han resultat del tot suficients, també és important tenir en compte els criteris que s'empren per a la seva organització.

c) Les actituds i expectatives del professorat

Aquesta és una variable d'especial transcendència ja que té molta relació amb la filosofia educativa del professorat i per tant, es plasma tant en els Projectes Educatiu i Curricular com a l'estil d'ensenyament que s'utilitza.

d) El nivell de formació del professorat

Una millor formació ha de permetre al professorat atendre de forma més adient les necessitats educatives així com un major grau de seguretat a la tasca docent que desenvolupen.

e) La coherència i grau de coordinació de l'equip docent.

La incorporació de nous elements personals ha augmentat la necessitat de coordinació ja que més professors i professores intervenen en el mateix procés d'ensenyament-aprenentatge.

1.3.Conclusió

Qualsevol centre, sigui quina sigui la seva forma d'accés al Programa d'Integració i el nivell de desenvolupament de les variables, no pot de cap forma deixar d'analitzar la seva situació i trajectoria integradora, de forma periòdica hem de desenvolupar accions per tal de poder millorar l'acció educativa.

És evident que aquestes accions d'anàlisi poden ésser concretes de formes molt diferents, però aquí es presenten uns instruments i una dinàmica de feina que alguns centres han emprat i podem dir que els ha estat útil.

2.-PROPOSTA D'ANÀLISI

En definitiva, es tracta de definir Què?, Qui?, Quan? realitzar cada una de les tasques necessàries per desenvolupar el procés d'anàlisi.

2.1.-Estructuració i funcions

- El Plenari

El composem totes aquelles persones que d'una forma o altra intervenen dins el procés educatiu de l'alumnat del centre.

Les seves funcions són:

-La proposta dels temes a debatre.

-La planificació dels temps i espais a utilitzar.

-El debat de les ponències presentades.

-L'aprovació de les conclusions.

- Els grups de feina intercicles

Es tracta de grups reduïts composts per representats de cada un dels cicles i membres de l'equip de suport i/o equip directiu.

Les seves funcions són:

-Recollir documentació i/o experiències en relació als temes tractats.

-Discutir i debatre els temes triats.

-Elaborar les ponències per esser presentades al plenari.

- La Comissió

Hauria d'estar formada per: un membre de l'equip directiu, un membre de l'equip de suport i un representant de cada cicle educatiu.

Les seves funcions són:

-La planificació del calendari de feina a partir de la proposta de temes, temps i espais.

-La convocatòria de reunions tant de plenaris com de grups de treball i l'elaboració de les actes de cada reunió.

-El recull i preparació de les ponències per esser presentades al plenari.

-El recull de les esmenes i l'elaboració d'una proposta de conclusions per esser presentades al plenari.

2.2.-Instrumentes per algunes de les funcions

Es tracta d'alguns instruments que poden esser útil per desenvolupar les funcions anteriors.

A)Proposta de temes i pautes per el debat

Possibilitat 1

Per a la proposta dels temes a debatre i la planificació dels temps i espais a utilitzar, es pot emprar el següent instrument on cada persona o cada grup pot, a partir de situacions reals i importants, veure quin seria el tema que cal analitzar.

Exemples:

Situacions concretes

-La mestra tutora diu que no sap

fins a quin punt pot exigir a determinat alumne els aprenentatges de l'àrea de matemàtiques.
-La professora de suport quan ha entrat a l'aula ordinària de determinat alumne té la sensació de no saber quines són les seves funcions i fins on pot arribar.

Temàtica a analitzar

A les dues situacions anteriors es produeix un problema de comunicació entre l'equip de suport i la tutora, caldria analitzar la dinàmica de coordinació i específicament les tasques a desenvolupar dins la mateixa.

	Temàtica a analitzar
* * * * * * * * * *	
Horari disponible:	Espai adient pel treball:

Possibilitat 2

A cada un/a dels membres se li entreguen unes pautes de reflexió per tal de guiar el posterior debat a partir de les aportacions.

Exemple de qüestions:

Tot el professorat participa en els temes relacionats amb l'atenció d'alumnes amb Necessitats Educatives Especials o sols aquells que els atenen directament?

Participa el professorat de suport en l'elaboració i/o revisió del Projecte Educatiu i Projecte Curricular del centre?

Quina estructura de treball conjunt hi ha establerta? Sembla adequada?. Quins factors dificulten la feina de grup?

Es tenen llimitades les funcions, temporalització i responsabilitats de les diferents coordinacions?

Qui es responsabilitza de l'avaluació i seguiment de l'alumnat amb Necessitats Especials?

La metodologia emprada afavoreix la incorporació dels suports a la dinàmica general del centre i les aules? Quin és el paper del professorat de suport i dels tutors/es a la metodologia?

Es compte amb diversitat de materials que siguin útils per alumnes amb diferents necessitats? Quins són els criteris per aconseguir nous materials?

B) Planificació de la feina

Determinar clarament les tasques a realitzar (p.e. recollir informació de centres que apliquen els tallers), saber quins materials seran necessaris (llistat telefònic, full de recollida d'in-

formació,...), clarificar quan es realitzarà i quin és el termini de finalització (durant el primer trimestre i la informació serà entregada el 13 de Gener) i, finalment, quins són els responsables de realitzar-la (La Comissió,..)

ANÀLISI DE L'APLICACIÓ DEL PROGRAMA D'INTEGRACIÓ			
Tasques	Materials	Quan	Qui

C) Recollida de les conclusions i dinàmica de treball

Per discutir i debatre els temes triats així com les ponències, recollir esmenes presentades i per l'elaboració i aprovació de les conclusions pot esser útil el següent instrument:

ACTA DE REUNIÓ		
Dia:		horari:
Assistents	Temes tractats	Conclusions i/o tasques
Data propera reunió:		

3.-PLANIFICACIÓ PER EXECUTAR LES MODIFICACIONS

El que realment importa, en qualsevol cas, ha d'esser arribar a un acord sobre les necessitats i determinar per on començar.

El fet de realitzar tots junts aquest pas ja es pot considerar decisiu.

Dins aquest procés d'anàlisi, podem trobar que hi ha multitud de variables a abordar i que modificar un aspecte, ens dur inevitablement a modificar-ne una altra serie d'elements amb els quals inicialment no hi pensàvem.

Per aquest motiu cal planifi-

car i prioritzar les nostres accions i pensar que el temps dedicat a aquesta feina ens durà a tenir menys dificultats i perdre manco temps.

Un instrument per desenvolupar aquesta planificació pot esser el següent quadre.

En ell es pot reflectir:

- El nombre i tipus de necessitats detectades que dependran del nivell de reflexió i preparació al qual el col·lectiu ha arribat.

- El tipus de propostes de millora,

que reflectirà el nivell de qualitat a la resposta que es doni a les necessitats.

- La implicació de persones ens ajudarà a assumir compromisos més concrets, a repartir les tasques de forma adequada i equilibrada i a ser responsables davant el grup.

- La priorització i temporalització, que ens proporciona també informació de caràcter qualitatiu sobre els aspectes més importants per a nosaltres, sobretot si tenim una planificació realista de les nostres accions.

Necessitats de canvi detectades	Proposta de millora	Persones	Priorització	Temps previst

Reforma i Currículum

1. **HERNANDEZ, F. - VENTURA, M.**
La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio.
1992, 179 p., 1.600 pts.
2. **DEL CARMEN, Lluís M. - ZABALA, A.**
Guía per a l'elaboració del projecte curricular de centre.
1992, 71 p., 850 pts.
3. **NIETO, Joaquín**
De la Logse al proyecto curricular de centro. Esquema para educadores.
1992, 228 p., 1.270 pts.
4. **Coord. ESCUDERO, Juan M. LOPEZ, Julián**
Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio.
1991, 461 p., 2.600 pts.
5. **FRADES, S. E. - BUENO, J.**
Claves para transformar y evaluar los centros. Más allá y más acá de las reformas.
1988, 223 p., 1.120 pts.
6. **ESCAÑO, J.** - Cómo se enseña, cómo se aprende.
1992, 163 p., 2.045 pts.

Educació Primària

7. **Generalitat de Catalunya** - L'educació primària. Exemples d'unitats de programació 2.
1992, 331 p., 2.000 pts.

Didàctica

8. **AGUADO, Xavier - FERNANDEZ, Ana** - Unidades didácticas para primaria II. Los nuevos juegos de siempre.
1992, 156 p., 2.775 pts.
9. **MACNAB, D. S. - CUMMINE, J. A.** - La enseñanza de las matemáticas de 11 a 16 años. Un enfoque centrado en la dificultad.
1992, 235 p., 1.750 pts.
10. **LEHMANN, Elena** - Canta, toca y danza. Sugerencias para la educación musical de los pequeños.
1992, 134 p., 1.214 pts.
11. **PIERON, Maurice** - Pedagogía de la actividad física y del deporte.
1988, 307 p., 2.550 pts.
12. **The Earthworks Group** - 50 cosas que els nens poden fer per salvar la terra.
1992, 155 p., 1.100 pts.

Psicologia

13. **Coord. MORALEDA, M.** - Psicología en la escuela infantil.
1992, 411 p., 3.200 pts.
14. **SMITH, S. M. i altres** - Psicología de la violencia en el hogar.
1992, 362 p., 3.700 pts.
15. **REDONDO, Santiago** - Evaluar e intervenir en las prisiones. Análisis de conducta aplicado.
1992, 444 p., 2.375 pts.

16. **ARGYLE, M.** - La psicología de la felicidad.
1992, 362 p., 970 pts.
17. **AITCHISON, J.** - El mamífero articulado. Introducción a la psicolingüística.
1992, 400 p., 2.915 pts.
18. **MÉNDEZ, F. X. - MACIÀ, D. - OLIVARES, J.** - Intervención conductual en contextos comunitarios I. Programas aplicados de prevención.
1993, 413 p., 3.015 pts.

Educació Especial

19. **HEWARD, W. L. - ORLANSKY, M. D.** - Programas de educación especial Vol. 1.
1992, 300 p., 1.950 pts.
20. **HEWARD, W. L. - ORLANSKY, M. D.** - Programas de educación especial Vol. 2.
1992, 347 p., 2.200 pts.
21. **LEONHARDT, Mercè** - El bebè cieg. Primera atención. Un enfoque psicopedagógico.
1992, 161 p., 2.650 pts.
22. **AAVV** - Introducción al estudio de las estereotipias en el niño ciego.
1992, 140 p., 2.550 pts.

 **mbat**
Llibres

Entrevista a Xavier Torres

"Les barreres més difícils de superar per nosaltres són les arquitectòniques"

Xavier Torres Ramis, 18 anys, nascut a Palma. Estudiant de 3r. de BUP. Esportista (cinc medalles en les proves de natació dels passats Jocs Para-límpics). Tetramputat.

En Xavi Torres és un personatge prou conegut especialment després que li ha estat atorgat el Premi Nacional "Olímpia" de l'esport, i dels seus recents èxits als Jocs Paralímpics de Barcelona 92.

A més de personatge popular, en Xavi és un jove molt apreciat entre els seus companys d'estudis a l'IB. Guillem Sagrera i entre la gent del barri on viu per les seves grans qualitats humanes: simpatia, optimisme i coratge per afrontar les dificultats.

- **Xavi, creus que com a esportista has arribat ja al màxim del teu rendiment o, pel contrari,**

penses que pots seguir competint al mateix nivell demostrat en els passats Jocs Paralímpics de Barcelona?

- Als meus 18 anys encara som molt jove i no puc pensar que ja he arribat al màxim de les meves possibilitats. És per això que continuu entrenant, sobretot de cara a Atlanta. Crec que encara em queda molt per arribar al màxim.

- **Quin pla de preparació segueixes?**

- Un equip de tècnics ens prepara primordialment en visites als Jocs d'Atlanta. Treballam diàriament a la piscina de

Son Gotleu, entrenat dues hores diàries durant la temporada normal. Quan s'acosten les competicions importants entrenam en dobles sessions. L'equip tècnic el formen: un psicòleg, dos metges de medicina esportiva, un biomecànic i varis tècnics entrenadors.

- **Consideres que els mitjans humans i tècnics de què disposeu són suficients per la vostra preparació?**

- Jo aquest any estic molt content perquè hem aconseguit poder fer unes proves físiques i mèdiques que normalment no les fan ni els esportistes d'èlite.



En aquest aspecte ens podem considerar privilegiats i esper que tant els meus companys d'equip com jo en podrem treure els màxims resultats.

- És difícil compaginar els estudis amb el ritme d'entrenament que exigeix la teva preparació?

- Si et prepares molt fort per una competició és molt difícil. Jo l'any passat pràcticament vaig haver d'abandonar els estudis. Si vols fer una cosa bé, n'has de deixar d'altres i jo vaig preparar intensament els Jocs de Barcelona i, per tant, els estudis quedaren un poc de costat. Aquest any he tornat seriosament a estudiar. Els estudis es poden compaginar perfectament amb l'esport, a no ser en circumstàncies excepcionals.

- Quin paper ocupa l'esport en la teva vida?

- Molt important. Gràcies a l'esport he pogut conèixer molta gent, molt de llocs i altres cultures; això no ho hagués aconseguit d'una altra manera. A més, sempre m'ha agradat i em trobo molt bé practicant l'esport. També és important que la gent vegi que els minusvàlids no som tan diferents, que també podem fer esport i fer les mateixes coses que tots.

- Aconseguir el que tu has aconseguit com a esportista i com a persona suposa, sens dubte, un gran esforç personal. Segur també que hi ha persones que t'han ajudat a aconseguir-ho. Quines persones o institucions destacaries entre les que més t'han ajudat?

És clar que els que més m'han



ajudat han estat els meus pares i germans. Els meus pares des d'un principi en varen matricular a un centre escolar normal i això me va ajudar molt com a persona. Me vaig acostumar a viure rodejat de persones normals i els nins es varen acostumar a viure amb jo. Sense dubte, si no hagués estat per l'ajut de la família jo no seria així com som.

Aquest número de PISSARRA està dedicat a la integració escolar de nins/es amb dificultats educatives especials (NEE) Ens interessa especialment la teva opinió i la teva experiència.

- A quins centres has cursat els teus estudis fins ara?

- Primer a San Cayetano, un

centre privat. Després, durant tres anys al CP. Son Serra de La Vileta, i ara estic fent 3r. de BUP a l'IB. Guillem Sagrera.

- Entre les dificultats que has anat trobant donada la teva condició de tetraplutat, quines han estat les més difícils de superar?

- Crec que les barreres més difícils de superar per nosaltres són les barreres arquitectòniques; està clar que si trobes una escala no la pots llevar així com així. En canvi, problemes amb els companys no n'hi sol haver. Els altres s'acostumen molt aviat; només els pica la curiositat durant els primers dies: et demanen coses sobre la teva condició,



sense tallar-se gens. És normal, però aviat et veuen com un més i això no suposa cap barrera. En definitiva, les barreres més importants són les físiques, aquelles que t'impossibiliten d'anar a un lloc a l'altre dins la mateixa escola.

- Des de la teva experiència, creus que els actuals programes del MEC possibiliten una bona integració dels escolars amb NEE?.

- Sé que ja hi ha moltes escoles que fan integració i que per això compten amb professors especialitzats. Em sembla molt bé, perquè és una millora i una ajuda a les famílies per tenir els nins a escoles normals. Crec que sempre s'ha d'intentar la integració de tots, a no ser en casos molt excepcionals. Els minusvàlids físics han d'estu-

diar amb persones normals; el nostre capet és perfectament normal. També els que tenen disminucions psíquiques, encara que el seu rendiment escolar estigui per sota del normal. El millor per la persona és la integració en escoles normals.

No hi ha dubte que en Xavi Torres s'ha convertit en exemple, en punt de referència per a la gent jove.

- Què els pots aconsellar a aquells nins i nines en edat escolar que presenten algun problema físic per tal que superin les dificultats que això els suposa i s'integrin millor en el seu grup de classe?

- La recomanació va dirigida especialment a les famílies: que no s'assustin en els moments difícils, que segueixin endavant.

Ben aviat veuran uns canvis i uns progressos que abans no sospitaven. Que els tinguin a escoles normals; és molt important per la persona. Els nins amb deficiències, quan més petits són, més aviat s'acostumen a con- viure amb els altres. Avui en dia la gent jove de la nostra societat no té cap tipus de refús cap a les persones amb disminucions.

- Per acabar, què els demanaries als responsables del Ministeri d'Educació i Ciència, en nom de tots els nins i joves estudiants amb NEE?

- Sobretot que tinguessin molt en compte l'eliminació de bar- reres físiques. Per molta d'inte- gració que es vulgui fer, si un nin amb cadira de rodes topa amb una escala sense rampa al costat difícilment podrà passar; aquests són els nostres grans proble- mes.

•••••

Breu historial esportiu.

- *Temporada 88-89: començà a competir en proves de natació a nivell nacional. Campió d'Es- panya en quatre modalitats als Campionats d'Albacete.*

- *Temporada 89-90: primera competició internacional a Argentina. Campionat Mundial Juvenil, a França. Guanya tres proves.*

- *Temporada 90-91: guanya una prova en el Campionat d'Eu- ropa.*

- *Temporada 91-92: cinc medalles (una d'or, dues de plata i dues de bronze) als Jocs Par- alímpics de Barcelona.*

Joan M. Mas



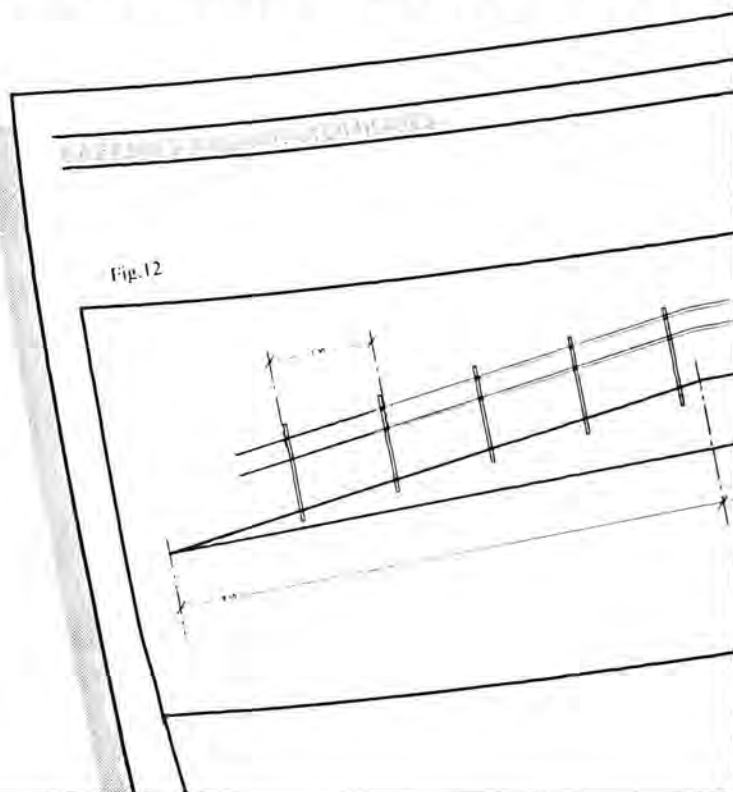
Pensem en un disseny universal.

Imagina't què suposa sortir al carrer per una persona gran o amb minusvalideses. Moltes de coses que per a tu són normals, per a ells suposen tota una barrera. Un camí ple d'obstacles que, diàriament, els impedeix gaudir d'una vida com la nostra. I tu ho pots evitar. Només cal pensar en ells i actuar en conseqüència. Anem cap a un disseny universal.

Eliminem entre tots les barreres arquitectòniques.



CONSELL INSULAR DE MALLORCA



LA INTEGRACIÓ ESCOLAR A MATA DE JONC

Col·legi Mata de Jonc

El curs 1977-78 fou el primer any en què es matricularen a "Mata de Jonc" nins amb alguns tipus de minusvalideses.

Aquesta experiència i un projecte d'investigació en aquest camp va merèixer, l'any 1983, una subvenció del MEC als "Programas de desarrollo de la investigación e innovación educativa".

L'any 1986 sol·licitàrem al MEC acollir-nos al Projecte d'Integració. Aquest mateix curs, l'escola "Mata de Jonc" es converteix en Centre Concertat per a les 8 aules d'EGB i una unitat de suport a la integració.

El curs 86-87 iniciàrem l'experiència d'integració del MEC amb el projecte "Programa de integración escolar", a les classes de 4 anys, 5 anys i 1r. d'EGB. Aleshores a l'escola hi havia integrats nins amb deficiències a altres aules de pre-escolar i EGB que quedaren fora de l'esmentat projecte.

El curs 88-89 renovàrem el concert amb el MEC i així ens concediren una unitat més de suport a la integració i ens declararen centre permanent d'integració.

Actualment, el projecte d'integració del MEC es duu a terme a les classes de 4 anys i 5 anys de pre-escolar i a 1r, 2n, 3r, 4t, 5è, 6è, i 7è d'EGB.

L'escola "Mata de Jonc" des dels inicis ja va tenir unes inten-

cions clares respecte a la integració de nins amb necessitats educatives especials (NEE). Aquesta iniciativa es va veure més consolidada d'ençà que el MEC ens acollí al seu projecte, i així ho manifestam a un dels trets d'identitat del centre que estan inclosos al PEC on hi podem llegir que: "Mata de Jonc és i vol esser una escola integradora. Això vol dir que, respectant les característiques individuals dels alumnes, treballa per aconseguir la normalització social de tots..."

Així doncs, per coherència l'escola accepta la matrícula dels alumnes que ho sol·licitin, independentment de les seves característiques físiques o psíquiques, sempre que les condicions ambientals i d'espai permetin fer factible l'escolarització. En tots els casos i al marge del tipus de deficiència, els alumnes participen del grup classe amb tots els drets i amb la mesura de les seves possibilitats, prioritzant la integració social sense detriment dels aspectes cognitius i evolutius dels nins.

Al marge de les tasques de caire docent, també consideram important donar una orientació als pares sobre les possibilitats que tenen els alumnes en acabar l'escolaritat obligatòria, així com també sensibilitzar totes les persones que integren l'escola - pares, alumnes, personal no do-

cent,...- per tal que la integració sigui un fet.

A tots els cursos hi ha nins amb necessitats educatives especials que presenten diferents tipus de deficiències. Així doncs, actualment dins l'escola tenim casos de nins/nines amb deficiències educatives, motrius, deficiències psíquiques, síndrome de Down, trastorns greus de personalitat, retard de llenguatge, etc. Tot això motiva que els mestres de suport, juntament amb els mestres d'aula, elaborin un "Projecte de treball" individual per a cada alumne i, a la vegada, uns horaris que permetin donar resposta a les necessitats més prioritàries.

Consideram fonamental adaptar-nos a l'exigència de cada classe-aula. Tenint en compte les possibilitats de cada alumne i la classe on s'integra, ampliam i/o adaptam noves tècniques, nous racons de treball, de joc,...

A més de la classe-aula disposam de tots els espais de l'escola i una aula més on els nins amb NEE poden realitzar alguns aprenentatges individualitzats, sempre que ho troben convenient. Els nins de pre-escolar o els que són nous a l'escola no sempre solen emprar aquesta aula ja que primer creim més convenient que coneguin la dinàmica general del seu grup i de l'escola.

Cada classe-aula té uns

càrrecs establerts. Anomenam càrrecs a la realització d'unes tasques per part dels nins: Són feines que els ajuden a desenvolupar l'autonomia i la responsabilitat individual, alhora que els fan ésser partícips del treball col·lectiu. Així, segons les edats, tenen els càrrecs de neteja, biblioteca, ordre, delegats,... A vegades, segons les possibilitats de cada alumne, adaptam els càrrecs que hi ha establerts o en posam de nous.

Una de les tasques més laborioses que realitzam a principi de curs és l'elaboració d'un horari per a cada nin, on és molt important tenir en compte l'adaptació dels nins nous a l'escola i per els altres l'adaptació al nou curs/cicle. Tenim en compte també les característiques de cada alumne i els aprenentatges que han de realitzar. Tots aquests elements s'han de combinar amb els horaris generals de l'escola i els de cada classe-aula.

Els horaris depenen de les necessitats dels alumnes i són susceptibles d'ésser modificats en qualsevol moment, segons la valoració que en facem.

Alguns dels objectius que ens proposam i que generalment són els mateixos per a tots els nins amb NEE són, entre d'altres:

- Complir l'horari general de la classe on s'integren.
- Participar de totes les activitats ordinàries i extraordinàries de la classe: campament, excursions, festes,...
- Adquirir autonomia treballant els hàbits de neteja, ordre i convivència.
- Intervenir segons les possi-

bilitats dels alumnes a les activitats d'àrees, treballs, centres d'interès de la classe.

- Treballar les adaptacions curriculars i/o els programes individuals dins les seves classes i, si ho creim oportú o ho veim necessari, treballar-ho individualment dins l'aula de recursos.

Tots aquests objectius es poden resumir dient que el que pretenem aconseguir és la integració dels alumnes nous a l'escola i la normalització dels que ja estan integrats. Facilitar tot allò que és necessari per poder desenvolupar-se dins la classe, l'escola, la societat i aconseguir que l'alumne arribi a ser una persona el més autònoma i responsable possible.

Les mestres de suport han de

conèixer, i a vegades s'hi han d'adaptar, cadascuna de les programacions de les aules i les diferents metodologies de les àrees. Altres vegades, però, han de prescindir-ne i utilitzar mètodes diferents que oferesquin solucions als problemes de cada alumne.

Els pares dels nins amb NEE reben la mateixa informació i a través dels mateixos canals que la resta de pares de l'escola. A més a més, realitzen reunions amb la mestra de suport i la mestra d'aula i amb l'equip psicopedagògic del Mec. Un grup de pares demanaren una reunió conjunta dels pares dels alumnes amb NEE amb els mestres de suport; aquestes reunions ja fa dos cursos que es realitzen i el



resultat ha estat molt positiu.

Som conscients que explicar els anys d'història d'una experiència tan complexa en un sol article resulta molt dens i possiblement mal de digerir.

A més de la història de l'organització i dels objectius que pretenen aconseguir hi ha un factor molt important: les vivències del claustre, el debat intern i constant durant tots aquests anys. No penseu, però, que ha estat un camí fàcil; al llarg d'aquests anys se'ns han plantejat dubtes, a voltes ens ha dominat el desànim i el cansament. Però tots aquests dilemes, propis de qualsevol tasca col·lectiva i dinàmica, no afecten la convicció que la integració és

factible i positiva.

Som conscients que un dels avantatges més grans amb què comptam és un claustre consolidat i que els terminis dels objectius poden ampliar-se a més d'un curs, que any rera any l'experiència acumulada ens ajuda a prendre algunes decisions o tenir més clars els plantejaments.

Paral·lelament hi ha un factor que no podem oblidar i que a vegades ens ha suposat un greu entrebanc. Ens referim a l'ajuda del MEC. Fa ja molts anys que sol·licitarem els serveis d'un logopeda -molts de nins amb NEE presenten deficiències de llenguatge- i fins ara no se'ns ha concedit. (Aquest any el MEC ha retallat els equips psicopeda-

gògics als centres d'integració i això és una passa endarrera que ens dol molt, tota vegada que l'assessorament és indispensable per poder realitzar els diagnòstics i els plans de treball).

Des de **PISSARRA** volem manifestar aquest fet tot esperant que els organismes competents ho solucionin el més aviat possible. Qualsevol projecte per poder dur-se a terme necessita l'esforç de tots: claustre, pares, organismes competents... Si un d'ells no respon a la demanda o no dóna facilitats, els resultats mai no seran equiparables a les esperances i a l'esforç que tots els altres hi han invertit.

EL CLAUSTRE

LA LLENGUA CATALANA A L'E.G.B. AMB LA METODOLOGIA MÉS AVANÇADA

Tot un sistema d'aprenentatge fet per autors mallorquins pensant en les necessitats pedagògiques de les nostres escoles.

Antoni Artigues
Ramon Bassa
Miquel Cabot
Ramon Díaz
Joan Lladonet
Immaculada Pastor
del Seminari de
Didàctica del Català
ICE-CENC.

Demani més informació a les bones llibreries o directament a les nostres oficines.

editorial
MOLL

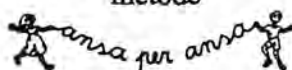
Torre de l'Àncora, 4. Aparcament 142
Tels. (971) 72 41 76 - 72 44 72
07001 Palma de Mallorca



CICLE INICIAL



Per al primer curs del cicle inicial, recordi el nostre conegudíssim mètode



CICLE MITJÀ



CICLE SUPERIOR

NINS D'INTEGRACIÓ

NINS AMB NECESSITATS E.E.

C.Prescolar Son Ximelis

L'any 1984 vaig participar en l'elaboració del projecte d'integració a la meua escola.

L'experiència de vuit anys com a professional i com a mare en el món de la Integració em fan reflexionar sobre el canvi dels successius qualificatius per aquests nins: d'integració, deficients, minusvàlids, discapacitats, per arribar a nins amb **necessitats educatives especials**, com es denominen avui.

Si aquests adjectius, més suaus, només serveixen per llevar importància al problema i a les necessitats reals, no anam enlloc.

Si es construeix una casa a un terreny fangós o arenós, la manera de fer, els costos, el material i el temps serà diferent que si es fa a un sòl sòlid.

Pens que a partir de la realitat que tenim hem d'anar fent, sense aturar-nos ja que el temps passa i els infants no el poden perdre (aturar-se) ni tornar enrera. Tots plegats, tota la comunitat ha de cercar les maneres per viure amb les pròpies diferències i amb les diferències dels altres.

És evident que tots els nins tenen necessitats i una de les primeres necessitats és la diferenciació per poder créixer amb més seguretat i fermesa.

Els professionals del camp de l'educació necessitem un prestigi (valoració) social per poder dur a terme com cal la formació

d'aquestes persones, individus el dia de demà; i al mateix temps hem de valorar i ens hem de creure el que feim, tant pel que fa a la tasca com a la manera de dur-la endavant.

És imprescindible que els nins siguin atesos per professionals especialitzats segons les característiques i necessitats de cada nin.


Les actituds dels pares i tutors, en gran mesura, és fan a partir de l'actitud i la manera de fer dels professionals, sense voler llevar la responsabilitat i el protagonisme d'aquells.

Pel que fa als recursos materials i a la infraestructura del centre, és un aspecte més a tenir en compte. No són imprescindibles, però sí necessaris per aconseguir un nivell idoni de desenvolupament.

Serà inolvidable l'experiència viscuda a l'escola ordinària per als nins d'integració i per a mi. Han estat dies de relació intensa, feliços; tots gaudint de la possibilitat de formar-nos com a persones d'aquesta societat.

Catalina Erencia
C Prescolar Son Ximelis

Libreria



FONDEVILA

LLIBRES DE TEXT LLIBRERIA GENERAL

I CARTES NÀUTIQUES

C./ COSTA DE SA POLS, 12.
TEL.: 725616 -07003 PALMA-

INTEGRACIÓ A L'ESCOLA PER TALLERS

C.P. Norai Port d'Alcúdia

Fa sis anys que es va inaugurar el C.P. Norai, un centre que des de la seva creació s'ha caracteritzat per esser centre d'integració i per comptar des del primer moment amb un equip de professors que s'ha dedicat totalment en el projecte. L'experiència es reconeguda i recolzada a nivell estatal pel Centre Nacional de Recursos de l'Educació Especial i la Subdirecció de Renovació Pedagògica.

L'any 1985 s'acolliren al recentment aprovat Decret que regula la creació i funcionament dels centres d'integració i començaren a treballar en aquest nou model d'escola.

La filosofia de la integració escolar quadra perfectament amb el plantejament educatiu d'aquest equip de professionals, els quals encara pretenen anar més enllà amb la creació d'una escola que doni cabuda a tothom mitjançant una oferta educativa ampla, flexible i adequada, deixant de parlar d'escola integradora per parlar d'escola normalitzadora.

El C.P. Norai, del Port d'Alcúdia començà a funcionar l'any 1987, amb vuit unitats d'EGB i una de pre-escolar (posteriorment s'ha incorporat una altra unitat de pre-escolar).

Actualment l'equip de professors del centre està format per onze professors d'aula, dos de recolzament, un logopeda, un

d'educació física i un de religió, a temps parcial. Col·laboren, també a temps parcial, un professor d'educació artística, un de música i un de dramatització, subvencionats per l'APA.

ELS OBJECTIUS. L'escola per tallers és un escola de la vida i per la vida, on cada nin i adult aprèn segons les seves capacitats, on s'intenta que cada nin conegui, accepti i respecti tant les seves capacitats i limitacions com les dels altres, i on es potenciï l'autovaloració i autoestima. En resum, es tracta d'un model organitzatiu que té per objectiu adaptar l'escola a l'infant.

Els professors del centre han adoptat aquest model d'escola gràcies a la reflexió i a l'anàlisi de l'organització dels centres d'integració. Aquest procés reflexiu va concloure en la necessitat d'una escola que pogués oferir:

- La possibilitat que cada nin sigui protagonista del seu procés d'aprenentatge d'acord amb les seves característiques individuals i en interacció amb els demés.

- Un material específic i adaptable a la diversitat dels alumnes.

- Una rendabilització del treball del professor mitjançant l'especialització amb una àrea determinada - Coherència educativa mitjançant el treball en equip.

ELS TALLERS. A partir d'aquests plantejaments, el C.P. Norai va transformar la seva organització i la seva manera d'entendre l'espai escolar.

Les aules es converteixen en tallers d'àrea per a tot un cicle distribuïts per racons, d'acord amb els blocs temàtics. Els racons passen de ser manipulatius a consultius segons les edats.

Es denominen tallers perquè són espais on els nins van a experimentar, construir, crear, assajar, jugar... i treure conclusions; unes vegades tot sols, altres col·laborant amb un company, en petit grup o bé tots junts.

Dins cada taller i cada racó, els alumnes treballen amb un determinat material, sabent els objectius que es persegueixen, les propostes de treball que hauran de realitzar dins un període més o menys flexible de temps (una setmana, un mes, un trimestre...) i són, a més a més, capaços de controlar i avaluar, per ells mateixos, l'adequació del treball en el temps i respecte al rendiment esperat, així com el funcionament, l'ordre i l'organització dels tallers.

A l'hora de planificar les propostes d'activitats de cada taller es té en compte el moment maduratiu, la diversitat, els coneixements previs, la diversitat d'estils i la competència d'es-

tils i la competència de cada un dels membres del grup, fent possible, a través d'aquesta flexibilitat, que els infants assoleixin els objectius programats.

ELS PROFESSORS. El professor s'especialitza a l'àrea per a la qual es sent més preparat. D'aquesta manera es pot dedicar a preparar els recursos i les activitats necessàries per adaptar-se als diferents processos d'aprenentatge dels alumnes, presentant una àmplia oferta d'activitats de manera que cada nin pugui desenvolupar les seves capacitats.

Així el nin és el protagonista del seu aprenentatge i el professor és qui el posa en contacte amb aquesta realitat i l'acompanya ajudant-li a descobrir-la i/o interpretar-la.

En definitiva, el mestre assumeix dues funcions: esser moderador i orientador de les experiències d'aprenentatge que viuen els infants, al mateix temps que és un especialista en el seu taller i, per tant, cerca i organitza recursos per desenvolupar activitats dins la seva àrea específica, oferint suport a altres tallers del seu cicle.

L'AVALUACIÓ. Els infants són els protagonistes de la seva pròpia avaluació. Ells mateixos registren les activitats realitzades i els judicis avaluatius individuals o grupals mitjançant un fulls o quadres d'autocontrol.

Així mateix cada trimestre, com a mínim, l'equip de professors de cicle avalua el procés educatiu de cada nin i n'elabora un informe per als pares on es contemplen tots els avanços, les conductes a modificar, els problemes en l'adquisició d'hàbits o aprenentatges i s'ofereixen idees per a la col·laboració dels pares en la solució dels problemes.

CICLES	CURSOS	TALLERS
Preparatoti-d'iniciació	Preescolar 4 i 5 anys i 1r d'EGB	-Llengua Castellana -Experiències i raonament -Destreses, habilitats i Català -Psicomotricitat
Intermig	2n, 3r i 4rt d'EGB	-Llenguatge: Català i Castellà -Matemàtiques -Experiències en Català -Educació Artística -Educació Física -Tecnologia
Superior	5è, 6è, 7è i 8è d'EGB	-Llengua Castellana -Llengua Catalana -Anglès -Tecnologia -Ciències Socials en Català -Ciències Naturals i Matemàtiques -Educació Artística

Experiència d'integració

C. Preescolar Sa Torre

Durant el curs 86/87 el Centre Públic d'E.G.B. Es Canyar i el Centre de Preescolar Sa Torre s'uneixen per sol·licitar el projecte d'integració que es concedit pel proper curs 87/88.

Començarem la integració amb la totalitat de les places disponibles cubertes, i contàvem amb una professora de suport a la integració a cada un dels centres, integrada en el claustre de professors corresponent.

El següent curs, 88/89, s'incorpora una professora especialista en logopèdia, que és compartida, segon les necessitats de cada centre.

L'escola de Sa Torre comença l'experiència de l'educació infantil el curs 89/90.

El curs 90/91 incorpora a la seva activitat pedagògica el projecte Atenea.

Durant el curs 91/92 i el primer trimestre del 92/93 el Centre elabora el P.C.C.

Actualment el professorat que dóna suport a la Integració és el següent: dues professores de suport, especialistes amb Pedagogia Terapèutica; una logopada i una cuidadora al C.P.Es Canyar. Una professora de suport especialista en Pedagogia Terapèutica i Logopèdia al Centre

d'Educació Infantil Sa Torre. L'equip directiu, juntament amb aquesta professora, distribueix el suport amb que compte segons les necessitats dels nins integrats a cada aula.

L'escola funciona per Racons a temps complet. Això afavoreix molt la integració ja que cada nin/a pot seguir el seu ritme de feina:

- fomentant la curiositat i l'interès per les coses noves.

- afavorint l'adquisició de coneixements de manera activa, mitjançant l'experimentació i l'observació directa, la manipulació,...

- desenvolupant la creativitat, l'espontaneïtat i l'expressió lliure. Afavorint la comunicació, la col·laboració i la responsabilitat dels nins vers el grup.

- treballant en l'adquisició d'unes normes, hàbits, drets i deures que facilitin l'accés del nin a la vida comunitària i social.

Generalment els racons que hi ha dins cada aula són: disfresses, pintura, matemàtiques, pre-escriptura, joc de taula, joc de construccions, joc simbòlic, ordinador, biblioteca, pissarra, música. N'hi ha alguns que són fitxes que es mantenen tot el curs i altres que varien segons les necessitats i els interessos dels nins/es.

El Centre té els espais adequats pels nostres plantejaments

**Libreria
Aloma**

C/ de la VINYASSA, 23 B
Tel.: 46 11 50 - PALMA

NUEVO "FOTOCOPIAS COLOR"

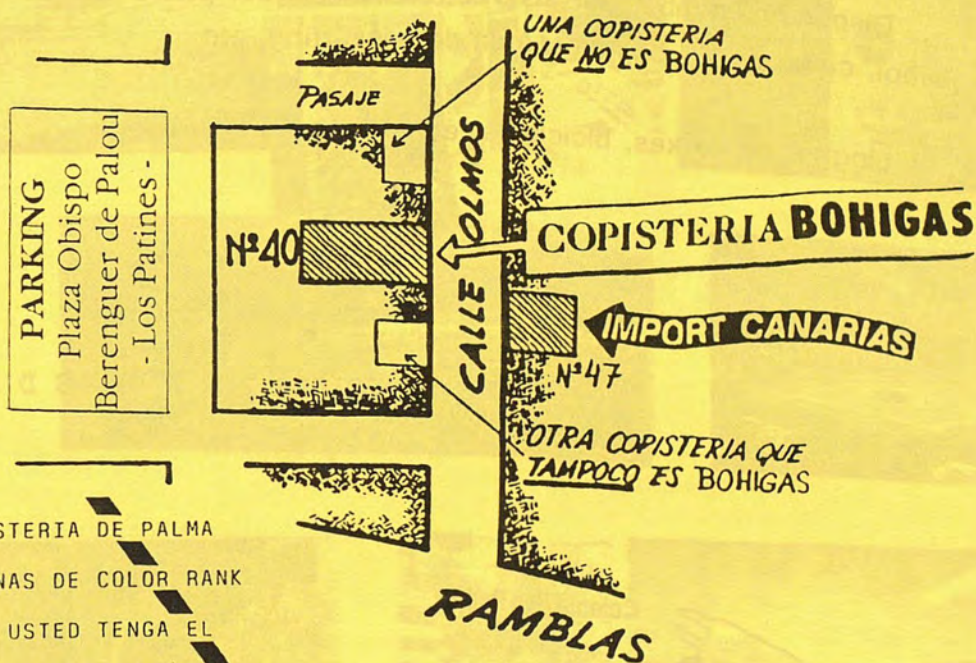
100 Ptas.

EN BOHIGAS (COPISTERIA)

C/. OLMOS, 40

REPRODUCCION EN "COLOR" AL MOMENTO DE:

- CARÁTULAS VÍDEO
- FOLLETOS TURÍSTICOS
- GRÁFICOS DE EMPRESA EN TRANSPARENCIA
- TRANSPARENCIAS EN COLOR PARA PROYECCION
- CATÁLOGOS DE REPRESENTACIONES
- CARNETS IDENTIDAD
- DOCUMENTOS
- DIBUJOS, CUADROS, ETC.



"LA UNICA" COPISTERIA DE PALMA
CON "DOS" MAQUINAS DE COLOR RANK
XEROX. PARA QUE USTED TENGA EL
MEJOR SERVICIO.

RANK XEROX ES LA EMPRESA GANADORA
DEL "PREMIO EUROPEO DE LA CALIDAD".

NOSOTROS DESDE HACE 15 AÑOS SOLO
USAMOS EQUIPOS RANK XEROX, POR
"CUESTION DE CALIDAD"

AMPLIACIONES Y REDUCCIONES EN "COLOR"

PONGA COLOR A SUS FOTOCOPIAS

«**COPIAS DE PLANOS**»
ARQUITECTURA - INGENIERIA - DISEÑO

CAMPING CLUB SANT PERE

Aquest càmping es troba devora la mar, amb vistes panoràmiques sobre la badia d'Alcúdia. És un paradís per als amants de la natura i els aficionats als esports.

En aquest lloc podreu gaudir d'un agradable ambient amb tots els serveis i les facilitats necessaris per assegurar-vos unes relaxants i divertides vacances. Habitareu en una confortable i equipada caseta de fusta, tenint a poca distància uns serveis de dutxes, wc, etc. Disposam de recepció, habitació blindada amb caixes de seguretat, infermeria, saló, cafeteria, snack, supermercat, menjador, disco-pub, gran solàrium, dues piscines, amfiteatre per a animació, etc.

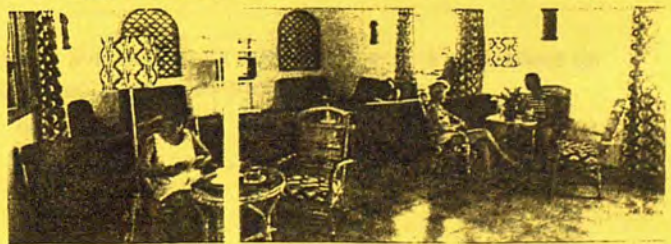
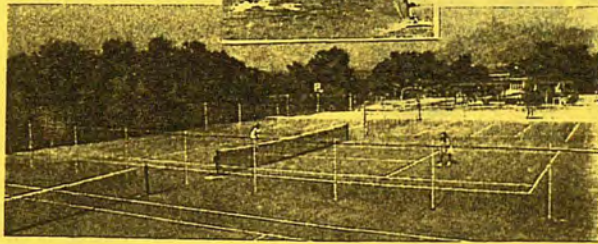
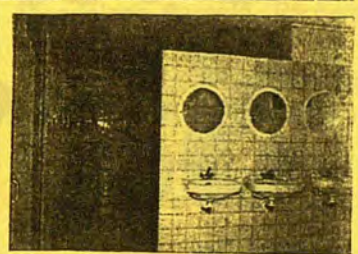
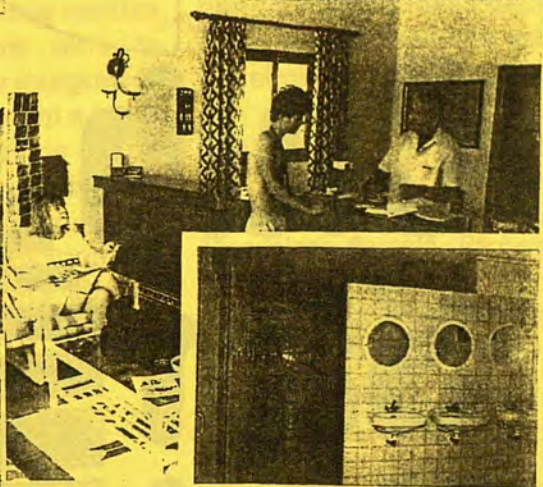
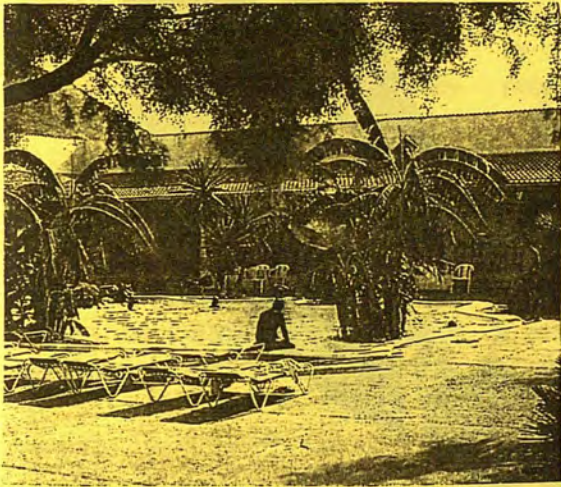
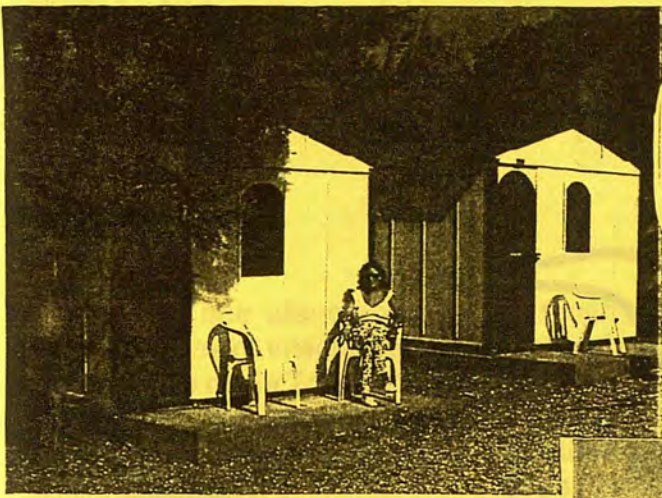
Disposam, també, per als vostres esports de: pistes de tennis, camp de voleibol, camp de tir, bàsquet, àrea de winsúrfing, etc.

Lloguer de cotxes, bicicletes, etc.

PREUS ESPECIALS PER A GRUPS D'ESCOLARS



CALO'S CANS, S/N
07579 COLONIA DE SAN PEDRO MALLORCA
TELS.: 58 90 23/73 03 65 FAX: 73 04 48



Club San Pedro



educatius i que afavoreixen el desenvolupament integral del nin.

A l'escola de Sa Torre, aquest curs hi ha set aules en funcionament, de les quals sis tenen nins/es integrats.

Les deficiències d'aquests/es són: síndrome de Down, hipoacusia, retard específic de llenguatge, caracterials per deprivació socio-cultural i deficiència mental lleugera.

Aquests alumnes són distribuïts a les aules tenint en compte els informes de l'equip psicopedagògic de la zona, que a una mateixa aula no hi hagi dos alumnes amb necessitats múltiples d'aprenentatge, també

es tenen en compte els recursos materials i humans, ja que al llarg d'aquets anys les tutores s'han anat especialitzant amb les diferents patologies, ja sigui a través de cursets, de bibliografia i de la experiència.

L'avaluació del procés educatiu que ha seguit el nin la realitza la tutora, juntament amb la mestra de suport a la integració.

A la nostra escola com a totes les d'educació infantil de segon cycle, els nins estan escolaritzats dels tres als sis anys; en general no son excepcions els nins/es amb necessitats educatives especials.

Hi ha dues opcions una ve-

gada acabat aquest cycle d'educació infantil: una és continuar a un centre d'E.G.B. d'integració el C.P. Es Canyar i l'altre és l'escolarització a un centre específic.

Una vegada avaluat i realitzat l'informe psicopedagògic, la tutora i la mestra de suport, analitzen totes les dades i decideixen on es més convenient escolaritzar el nin/a el proper curs.

Equip docent de l'Escola Sa Torre

Catalina Oliver, Margalida Cladera, Magdalena Barceló, Bàrbara Riera, Catalina Pons, Francisca Parera, Francisca Mercadal, Margalida Lliteras, Lluïsa Ortiz i Ramona Peñas.

Butlleta de subscripció a **PISSARRA** ¹

Nom: Adreça:

núm: pis: C.P. Població Tel:

Se subscriu a PISSARRA al preu anual de 1400 pts que abona mitjançant:

taló bancari o gir postal a nom de l' STEI
càrrec al compte bancari o d'estalvi ²

(1) Els afiliats a l' STEI reben **PISSARRA** de franc

(2) En aquest cas heu d'emplenar l'ordre bancària

ORDRE DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA

Caixa/Banc Oficina Dígit N° compte

Adreça banc C.P. Població

Sr. Director:

Sou pregat d'atendre a partir d'aquesta data i fins nou avís els rebuts que us presentarà el **Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de les Illes (STEI)** amb càrrec al meu compte indicat.

, de de 199

(signatura)

La metodologia de projectes a un centre específic

"Pinyol vermell" ASPACE (per a paralítics cerebrals)

INTRODUCCIÓ

El motiu que ens ha duit a aplicar la metodologia de projectes en aquest centre ha estat la hipòtesi que els principis on es basa aquesta metodologia ens permetrien superar les dificultats que trobam quan treballam amb metodologies més tradicionals. Ens hem adonat que en la majoria dels casos els nins treballaven un mateix tema un any darrera l'altre i no arribaven a assimilar o integrar a les seves estructures cognitives els conceptes fonamentals d'aquests temes, la qual cosa feia que d'un any per l'altre no ho poguessin recordar.

Per altra part, és molt difícil motivar aquests nins PC per els temes que creim que haurien de conèixer i aprendre, a la vegada que els és molt difícil mantenir i centrar l'atenció en les activitats que els proposam.

Per tot això ens hem decidit a aplicar la **metodologia de projectes** per poder superar les dificultats que hem apuntat.

Els objectius que perseguíem són els següents:

1r. Connectar amb els interessos, inquietuds i capacitats dels nins.

Si coneixem quins són els vertaders interessos del nin -que no sempre coincideixen amb els que nosaltres pensam que tenen, podrem plantejar i estructurar

els temes d'acord amb aquests interessos i, d'aquesta manera, els nins estaran més motivats, participaran més i el nivell d'atenció serà millor, ja que la qual cosa farà que puguin realitzar de manera més fàcil els aprenentatges.

Per una altra part, ens és indispensable conèixer quines són les capacitats i nivell de desenvolupament del nin ja que d'aquestes capacitats i nivell de desenvolupament dependran les activitats que programem i la manera d'estructurar-les.

2n. Fomentar els aprenentatges funcionals i significatius.

Intentam que totes aquelles coses que abans els nins no havien entès bé, o de les quals no se n'havien apercebut, tinguin un sentit per a ells. Per això, el que els explicam a classe ha de relacionar-se amb el que ells ja saben, amb la informació prèvia que en tenen dels temes que volem tractar a la classe. D'aquesta manera la nova informació es podrà incorporar a les estructures mentals dels nins i passar a formar part de la seva memòria comprensiva.

Creim igualment important que el nin se n'adoni que el que aprèn li és útil, que li ajuda a entendre la realitat que l'envolta i a solucionar els problemes de la vida quotidiana.

3r. Motivar el nin perquè participi activament en l'elecció i la realització dels projectes de

manera que es senti interessat en ells.

Interessa que el nin sigui subjecte actiu en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Creim que si ell mateix tria el projecte o el tema que vol estudiar i participa activament en la seva realització, per exemple, cercant informació, experimentant, ..., estarà més motivat per entendre el que se li planteja; l'aprenentatge tindrà més sentit per ell i serà significatiu.

4t. Proposar al nin activitats que li servesquin com a guia per poder trobar resposta als seus propis interrogants.

Hem intentat adoptar una actitud que faciliti la formulació de preguntes, dubtes; la participació de tots. És a dir, que el nin no sigui un simple receptor de la informació. Per tal d'aconseguir-ho, no hem donat resposta a les preguntes o dubtes formulats, sinó que hem estimulat el nin a cercar respostes proposant-li activitats que l'ajudin en aquesta tasca (cercar informació, realitzar petits experiments o observacions,...) En totes aquestes activitats el nin podrà trobar la resposta als seus propis interrogants.

PASSES A SEGUIR PER DESENVOLUPAR ELS PROJECTES

Els objectius que ens hem plantejat els intentam aconseguir mitjançant l'elaboració de pro-

jectes, per la qual cosa seguim les etapes següents:

1ra. Partir dels interessos i capacitats dels nins

Per això, a principi de curs varem demanar als nins quins temes els agradaria estudiar. Els projectes els hem preparat a partir dels temes que ells varen triar, més alguns que nosaltres hi hem afegit, perquè evidentment es tracta d'un procés d'elecció amb un alt nivell de complexitat i els nins necessiten un temps per tal de desenvolupar les capacitats necessàries per realitzar aquestes eleccions.

2na. Conèixer les idees prèvies des de les quals partir.

Qualsevol procés d'ensenyament-aprenentatge que no es situa a la zona de desenvolupament pròxim a l'alumne es troba ja d'entrada amb un alt percentatge de possibilitats de fracassar. La zona de desenvolupament pròxim és diferent en cada alumne i depèn del nivell de desenvolupament i dels coneixements previs. Per això, quan iniciem el projecte, intentem conèixer les idees prèvies dels nins sobre el tema. Per poder-les conèixer, plantejarem una discussió en grup, preguntant als nins què és el que saben sobre el tema que pretenem estudiar. Aquestes idees prèvies constitueixen el nostre punt de partida.

3ra. Creació de conflictes cognitius.

La contradicció entre la nova informació que arriba al nin i la que ells ja tenen provoca un desequilibri en les seves estructures cognitives.

Nosaltres intentem crear el

conflicte mitjançant l'establiment de discussions entre els nins, els preguntem què és el que els agradaria saber sobre els temes que ells mateixos han triat. En aquestes discussions van sortint idees diferents o contradictòries, es plantegen interrogants que nosaltres deixem oberts.

4a. Restabliment de l'equilibri mitjançant la recerca de les solucions pertinents.

Com ja hem dit a la fase anterior, creem un conflicte que implica un desequilibri que s'intentarà restablir mitjançant la recerca de les respostes plantejades. És a través de successius processos de conflicte-de-

sequilibri-equilibri com el nin avança en els aprenentatges.

Nosaltres intentem el que sigui el mateix nin que trobi la resposta a les preguntes que s'han plantejat. Per això l'animem a cercar informació, a demanar a ca seva, als pares i germans i, també, als nins d'altres classes.

Nosaltres prèviament hem informat els pares, a través d'una carta, sobre quin és el tema que estam estudiant i sollicitam la seva col·laboració facilitant-nos la informació que tinguin sobre el tema i responent les preguntes que els facin els seus fills.

D'aquesta manera intentem fomentar i estimular la iniciativa



del nin, la seva participació activa en el procés d'aprenentatge, la qual cosa fa que estigui més interessat i motivat.

Per altra part, ens interessa que els nins aprenguin tota una sèrie de procediments de recerca i d'utilització de la informació, és a dir, pensam que és molt important que sàpiga on pot anar a cercar informació i què ha de fer amb ella per tal que li sigui útil.

Així, idò, quan feim un projecte dedicam uns dies a la recollida d'informació: els nins duen llibres, dibuixos, objectes de ca seva, i recullen la informació que els aporten els altres companys d'altres classes. Després tots junts revisam i llegim la informació obtinguda, i donam resposta a les preguntes que ens havíem plantejat fent una síntesi de tot el que hem trobat.

5a. Generalització i funcionalitat de l'aprenentatge.

Per tal que el nin reconegui que les coses que aprèn li són útils i tenen un sentit, i també amb la intenció de generalitzar els aprenentatges a diferents situacions, hem programat una sèrie d'experiències. D'aquesta manera els nins han pogut experimentar els aspectes més rellevants dels temes o els conceptes més abstractes i difícils d'integrar a les seves estructures cognitives.

També hem fet una sortida, sempre que el tema estudiat ho ha permès, que ens ha donat la possibilitat que els nins poguessin veure el medi on habitualment es troben totes les coses estudiades a la classe i puguim comprovar quina és la manera habi-

tual de manifestar-se.

Per tal de relacionar el tema amb algun aspecte cultural de l'entorn, hem après alguna cançó o algun poema, la qual cosa resulta molt divertit per als nins.

Com a resum dels aspectes més importants que s'han tractat i com a complement d'algunes de les activitats, els nins han fet unes fitxes. Aquestes s'han recollit en una mena de quadern o llibret que els nins se'n duen a ca seva per mostrar-lo als seus pares, cosa que era molt motivant per ells.

CONCLUSIONS

Com a resum us contarem quines han estat les dificultats generals amb que ens hem trobat i, també, quins són els aspectes que consideram més positius d'aquesta metodologia.

En primer lloc, una de les dificultats és la mateixa **metodologia de projectes** que exigeix un aprenentatge. És a dir, quan vàrem començar a parlar de projectes i del que això significa per als nins, no sabíem molt bé què els demanàvem ja que no estaven acostumats a ser ells els que havien de plantejar problemes i, molt manco, a cercar-hi solucions.

Els nins paralítics cerebrals, a causa de les seves dificultats, estan acostumats que els ho facin tot: els vesteixen, desvesteixen, els renten, etc. i moltes vegades passa el mateix en els aprenentatges escolars: els deim què han de fer, com, quan, de quina manera, i encara després els ajudam a fer-ho. Per tant, el fet que per primera vegada els

demanassin per triar les coses que els agradaria aprendre, feia que la seva sorpresa fos tanta que no eren capaços de fer-ho sense ajuda. El mateix passava en el començament dels primers projectes quan plantejàvem què volien saber d'aquell tema i de quina manera podrien trobar les respostes.

Per tot això, al principi el mestre els havia d'ajudar i dirigir per poder-ho fer. Teníem la sensació de manipulació i ens plantejàvem si realment respectàvem els seus interessos i necessitats o si eren els que nosaltres pensàvem que ells haurien de tenir.

Aquest problema, però, es va anar solucionant a mesura que els nins varen aprendre a treballar amb aquesta metodologia i a convertir-se cada vegada més en autors dels seus aprenentatges.

Una altra dificultat era la realització de les fitxes que feia cada nin en relació a les activitats que anaven fent i que després servien per elaborar el llibre de projectes. A causa de les seves dificultats i que la majoria d'ells no sap llegir ni escriure, aquestes fitxes han d'esser molt senzilles -pintar, aferrar, repassar, etc.- i de nivell molt simple i repetitiu. A més d'això i donada la problemàtica motriu i la manera de treballar, generalment molt lenta, que tenen els nins amb P.C., sovint teníem la sensació de perdre el temps i que no estava compensat pel profit que els nins en treien.

Però, per altra banda, pensàvem -i l'experiència ens ha

demostrat que era cert- que la confecció del llibre no es podia suprimir perquè pels nins era molt important poder comptar amb aquest material per ells mateixos i per poder-lo mostrar als seus pares, a més de ser un resum manipulable de totes les seves experiències. Pensam que és una bona manera d'acabar els projectes. També ens ha servit a nosaltres per repassar el que hem fet.

Els problemes que hem explicat fins ara són els que sorgien mentre realitzàvem la tasca. N'hi ha uns altres, però, que hem pogut valorar una vegada acabada la feina, en el moment de reflexionar sobre el que havíem fet.

Ens hem adonat que la realització i assimilació dels temes treballats amb la **metodologia de projectes** és més efectiva com més pròxims al nin i als seus interessos són els temes estudiats. Quam amb els nins hem repassat el que havíem après durant els curss, hem comprovat que recordaven de manera molt més clara els temes que ells havien elegit. En canvi, els que nosaltres havíem suggerit no els recordaven tant.

Pensam, per tant, que és millor que els nins triïn els projectes i que ho facin a mesura que els vagin acabant, ja que és la millor manera que estiguim totalment relacionats amb els seus interessos en el moment en què es facin i no, com hem fet aquest any, triar-los tots a principi de curs, ja que, si bé això permet una millor planificació al mestre, sobretot per la recerca de material, resta



interès i motivació als nins.

Principalment els primers projectes que facin els nins han de ser aquells que realment els motivin més i pels quals demostrin més interès, ja que, si com hem dit abans, la **metodologia de projectes** exigeix un aprenentatge, aquest resultarà més fàcil i s'integrarà millor si fa referència a un tema que realment els agrada i interessa especialment.

A pesar de tot el que hem dit, hem de tenir en compte i no perdre de vista el fet que, donada l'especial problemàtica d'aquest tipus de nins, el mestre

sempre haurà de tenir un paper molt més actiu i provocador de conflictes per poder ajudar a superar les mancances que molts d'ells tenen i que només amb el temps i l'aprenentatge podran arribar a superar.

En darrer lloc hem de dir que hem comprovat que la **metodologia de projectes**, encara que impliqui un tipus d'aprenentatge que afavoreix la integració dels coneixements a quasi la totalitat dels nins, no dóna els mateixos resultats si aquests nins no tenen un nivell intel·lectual i una capacitat d'abstracció suficient per

assimilar coneixements d'aquests tipus i retenir-los. És a dir, hem vist, a la fase d'avaluació dels coneixements que hem fet darrerament de tots els projectes, com uns determinats nins del grup amb una capacitat intel·lectual molt baixa i grans dificultats d'aprenentatge, realment recordaven molt poc, quasi bé res, del que havien estudiat. Malgrat tot, hem de dir que encara que no s'aconsegueixin resultats satisfactoris, aquesta és la metodologia més adequada ja que permet que tots els nins puguem participar de les activitats més experimentals i en puguin treure qualche profit.

Malgrat tot, la valoració global de la tasca realitzada és totalment positiva, tant per als nins com per a nosaltres. Hem descobert un altre tipus de plantejament de feina que ens ha acostat molt més als nins, a les seves necessitats i interessos. Per tant, hem pogut planificar la feina de manera que tots, nins i mestres, hem gaudit molt més de fer-la.

En resum, pensam que els aspectes bàsics implícits a la **metodologia dels projectes** i que fan referència a la teoria constructivista són els següents:

- Comptar amb els interessos i la motivació dels nins.
- Esbrinar les seves idees prèvies.
- Construir els nous aprenentatges a partir del medi més pròxim.
- Provocar conflictes perquè els nins mateixos cerquin les estratègies per solucionar-los.
- Aconseguir l'assimilació dels

nous aprenentatges mitjançant activitats experimentals.

A nosaltres, les mestres, ens ha permès veure els nins des d'una òptica diferent i planificar millor allò que els volíem ensenyar a partir dels seus interessos. Treballar amb la **metodologia de projectes** duu implícita una actuació més autònoma en tant que són els nins els qui plantejen i resolen els interrogants. Són ells els que fan, i el mestre el que coordina.

Ens ha permès, també, implicar els pares en la tasca educadora perquè, a més d'informar-los, els demanam la seva

col·laboració en la recerca d'informació i l'aportació de material. Es pot dir que la majoria de pares han col·laborat, uns més i altres menys. Aquest aspecte, com ja hem dit, és molt motivant per als nins ja que molt d'ells no tenen el costum de veure els seus pares tan interessats en les seves tasques escolars.

Aquestes són les conclusions a les que hem arribat després d'utilitzar el **mètode de projectes**, durant el passat curs amb els nins de la classe dels Cangurs i dels Grills.

*Francesca Ballester
Joana Fiol*



**Més de 10.000
residents* ja han
escollit**

**Viatges s.a.
Tramuntana**

Per qualitat:

...d'ofertes
...de serveis
...d'informació

Carrer 31 de desembre, 12
Tel: 204600. Fax: 204450
Palma de Mallorca

*Dades corresponents a la temporada 91

El món del cec, del delinqüent i del gitano...

Lluís Marín i Vicenç

El món del cec, del delinqüent i del gitano com a models per a una integració física, psicològica i cultural en la societat.

Fa uns dies els companys del sindicat em demanaren d'escriure sobre les meves experiències a l'educació especial, o, millor dit, a centres o "llocs" un tant particulars. Idò bé, pocs dies després em pos a escriure aquestes lletres, que no són altra cosa que unes lleugeres reflexions sobre experiències personals per si

poden interessar les persones que ens dedicam a l'ensenyament.

Malgrat que el títol és prou eloqüent, cal fer alguns aclariments ja que mentre al món del cec no intervenen únicament factors físics, sinó també importants factors psicològics, al món de la delinqüència hi intervenen, a més de factors psicològics, factors culturals; i pel que fa a la integració de l'ètnia gitana amb -que no dintre- la nostra, també s'haurien de fer moltes mati-

sacions. En tot cas, el fet de tractar aquí conjuntament aquests tres mons fa que no es pugui aprofundir tal com possiblement voldrien alguns lectors. Si serveix per donar algunes idees, ja em donaré per satisfet.

Dins del marc de l'educació especial, la meva experiència es basa en el treball com a professor de suport a Preescolar, F.P., B.U.B., C.O.U., a centres privats, concertats, públics, laics, religiosos, al programa d'educació permanent d'adults, fins i tot



als pescadors (a través de l'Institut Social de la Marina).

Pel que fa a l'àmbit de l'ensenyament a nins cecs, cal tenir en compte que l'equip (MEC-ONCE) que treballa amb ells atén tant a cecs totals com parcials; és a dir, tots aquells que tenen una deficiència prou greu per poder ser juts candidats a l'ajut. Hi ha una escala en base a la qual es considera la necessitat o no d'aquest ajut. Les decisions les pren de manera coordinada i conjunta l'equip.

Una vegada delimitat l'àmbit d'actuació, cal valorar les causes. Aquestes poden ser: innates o adquirides. Entre les innates, hem de tenir en compte:

- 1.- Factors interns purament biològics.
- 2.- Herència de malalties.
- 3.- Factors externs al néixer (incubadores, etc.)

Quan les causes són adquirides al llarg de la vida de la persona (relacions sexuals, accidents, etc.), l'aspecte psicològic adquireix molta importància.

El mètode de treball en el tractament dels deficientes visuals varia segons l'evolució de la malaltia. Apart dels controls periòdics, els cecs totals treballen en Braille i relleu (màquines Perkins, forn Fuser, etc.) així com amb ampliacions, colors, formes, etc. La feina de l'educador consistiria en aquella ajuda professional immaterial que possibilita reduir al màxim els efectes negatius de la seva deficiència.. El contacte amb els professors i familiars és important.

El món del delinqüent presenta, és clar, unes carac-

terístiques diferenciades. La qüestió psicològica és important, però també influeix poderosament el factor cultural. El treball s'ha d'enfocar de cara a la inserció dins la societat, actuant bàsicament sobre tres punts:

- reconstruir l'escala de valors.

- control i seguiment de les relacions transitives (amics, família,...) així com el seu "sistema" de vida.

- adquisició de destreses i coneixements a fi de fer possible la inserció en el món del treball i la societat.

És clar que reconstruir l'escala de valors significa, en la majoria dels casos, construir-ne una de nova. Treballar a reforma (reformatori) implica:

1r. Aptitud: sòlides conviccions personals, freqüentment posades a prova; capacitat pedagògica, conèixer tècniques i saber-les aplicar; aptitud física, no com a "conditio sine qua non", però que facilita la labor davant problemes puntuals de violència, etc.

2n. Actitud: es tracta de tenir una actitud activament positiva. La relació amb ells és profundament conflictiva; la violència física és el seu "modus vivendi" -no oblidem que entre ells no es donen únicament robatoris, sinó també violacions, assassinats, moltes vegades acompanyats del "mono" de la droga-. Et posen a prova contínuament, fins al punt que quan manco ho esperes poden recriminar la teva actitud i reforçar així la seva posició. D'aquí aquella actitud positivista o de lluita continua, premedi-

tada i calculada. T'has de fer respectar com a líder del grup, o al menys com a persona digne, o "legal", com diuen ells.

És més important plantejar-se objectius concrets i marcadament personalitzats que no el seguiment dels programes oficials generals.

He de distingir també entre la figura de l'educador i la del mestre. A aquell li correspon tota la tasca educativa no escolar, així com la tutela. És important la bona coordinació, poder comptar amb mitjans adients i tenir una gran capacitat de decisió davant la multiplicitat de competències (Vicepresidència del Govern Balear, Direcció General de Seguretat, Tribunal Tutelar de Menors, MEC.)

Personalment tinc la satisfacció d'haver possibilitat, juntament amb tres companys, el tancament de la darrera escola manifestament discriminatòria. Tots els alumnes que pertanyen a la població gitana poden gaudir, des d'aquell moment dels mateixos drets i deures una vegada integrats a escoles mixtes.

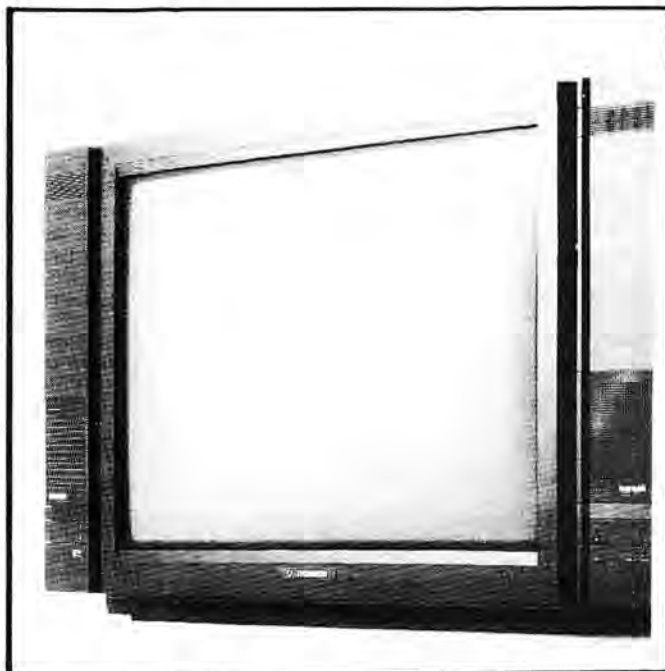
Record que en el darrer Consell Escolar, que vaig presidir com a director de l'escola, el representant de l'Ajuntament, Sr. Màdico, va haver de sentir unes manifestacions airades d'una de les representants dels pares perquè consideraven que amb la supressió de l'escola es perdrien drets. No cal dir que vaig haver d'intervenir tot explicant que allò no era més que la fi d'una etapa i el començament del camí cap a la integració.

Una de les característiques que defineixen el comportament gitano és l'enorme influència de l'ambient familiar sobre els infants. Aquest fet és molt important de tenir en compte quan treballes amb alumnes gitanos. La influència dels pares i el sentiment tribal són molt forts entre el món "canyí" o "calé". Aquesta cohesió la coneixen bé, p. ex., a aquells centres sanitaris on quan reben un gitano, reben també tota la seva generalment nombrosa família...

El mestre no és del clan. Això és la causa de la desconfiança que li tenen i es manifesta directament o indirectament en el transcurs de la tasca. Per això, jo aconsellaria que el treball es fes a partir d'un gran respecte. Que s'intenti implicar als pares, adoptar postures conjuntes i, sobretot, que es realitzi tot allò que s'ha pactat.

Quan es treballa l'integració de nins gitanos s'hauria d'intentar que la justícia en l'aplicació de les normes actuï com antídoto en front del sentiment de ser discriminats, i que els nins gitanos es vegin moralment obligats a respectar les normes i als altres alumnes per la força moral de l'evidència en complir les normes davant els "paios" que les compleixen.

Només esper que aquestes reflexions personals puguin ser útils. Dins l'àmbit de l'ensenyament encara em manca molt per aprendre, però esper que em quedin molts d'anys per poder-ho fer.

THOMSON

TVC 25 E4 TXT SOUND LINE

**BLACK SUPER PLANAR
ESTEREO SURROUND
TUB NEGRE**

5 altaveus

Entrada per a S-VHS

Dimensions:

Alt: 48,6 Amp: 71,8 Fon: 43,1 cm.

Pes: 28,7 Kg.

Preses auxiliars:

- 2 Euroconnectors
- 1 Presa auriculars
- 2 preses per a altaveu exterior
- 2 preses per a cadena Hi-Fi
- 2 preses per a altaveus SURROUND
- 2 entrades d'audio
- 1 entrada de video
- 1 entrada per a S-VHS

UN NIN QUALSEVOL A UNA ESCOLA QUALSEVOL

C.P. Joan Mas (Pollença)

- Nens, a classe! -diu la mestra.

Els nens de quatre anys saben el que això vol dir: entrar un darrera l'altre; però n'hi ha un que sembla que no ho sap i enmig del pati es belluga, corr de cap a cap; la mestra, n'Antònia, l'agafa per la mà i en Xisco, bocabadat, no sap on va. Ah! A la classe, sent ell.

Mentre els altres companys dibuixen, en Xisco empra el llapis per experimentar la gravetat, un cop i un altre.

- Serveix el llapis només per fer soroll? -li pregunta la mestra... en Xisco es cruix.

Un company reparteix els fulls de paper. "I ara que faig amb això? Ostres! I vola!"

És hora d'arreglar, sona el timbre. Ho sent? Ho entén? Tots els nins agafen la maleta i diuen "adéu!" a la mestra. En Xisco se'n va sense maleta i somriu.

- Eh, Xisco! I la maleta? Té, la maleta.

Ell, sense resposta, pren escales avall.

... passats alguns fulls del calendari, ja demana: "quin color és aquest?" També, sap manar: "Maria, calla" -diu a una companya. Fa plans: "ara a jugar amb això". En Tomeu telefona, ell el mira i l'escolta.

- Que vols telefonar, Xisco? -intervé la mestra.

- Sí -contesta i comença la seva conversa per telèfon.

- Saps on és la casa dels

ossets? -li demana la mestra. En Xisco no en fa cas, però a poc a poc es comença a interessar per aquest racó i sentim: "U papà aquí... la mamà meva aquí... ala, fer pipí... tu, a dormir". Agafa un paper i tapa l'osset més petit i s'obr la porta al món simbòlic.

Agafa un camió i diu: "roda, és rodona". La mestra aprofita la situació i comenta: "tu ja en saps fer de rodones! Eh?"

"Ah! El timbre... me'n vaig al pati". Surt amb els seus companys. Coneix l'escola i se situa a l'espai. I en el temps?

Ara en Xisco té cinc anys, interactua amb els nins i adults, comparteix espais i experiències, continua ampliant les seves

sensacions, les percepcions i les representacions. El llenguatge de l'escola ja no li és tan estrany, s'organitza més bé a l'espai i ja pot predir el que farem després. La seva vida comença a tenir uns ritmes que no només són biològics. Tot això ens duu a reflexionar sobre els processos de desenvolupament de les diferents capacitats i si aquestes tendran l'oportunitat d'ampliar-se i de ser útils perquè pugui continuar essent un nin qualsevol a una escola qualsevol.

*F. Llobera Llompарт
A. Serra Cerdà
M.A. Serra Tugores
M. Cànaves Nadal*



Integració de nins bosnis a Sóller

Aurelia Pardo Gamundí (*)

Davant la situació plantejada a l'ex-lugoslàvia, un col·lectiu de persones de Sóller ens vàrem qüestionar la possibilitat de donar ajuda a aquella gent. Primerament es va pensar que podria esser a infants que haguessin quedat sense família. Seguidament tot el grup ens plantejàrem d'acollir famílies, segurament incompletes.

Després de moltes negociacions amb el Ministeri d'Assumptes Exteriors Espanyol i el Consolat d'Espanya a Belgrad, la nit del quatre de desembre arribaren a Sóller 34 persones de Sarajevo: dos homes, dotze

dones, divuit al·lots i dos infantons: un de nou mesos i l'altre de vint-i-dos.

Gràcies a la bona voluntat del poble de Sóller, es van oferir set cases per acollir aquesta gent, repartides per tota la vall i el port.

Els dos infantons, Igor i Almir, començaren a anar a una escoleseta de bressol els matins, (amb plors els primers dies). El tema de l'escolaritat dels divuit al·lots bosnis entre sis i dinou anys, el tractàrem amb el Ministeri d'Educació i Ciència.

Després d'un parell de dies, el Ministeri oferí el C. P. "Es Puig"

a Sóller, al mateix temps garantí el transport escolar i el menjador pels al·lots.

L'aspecte més important per afavorir l'aprenentatge d'aquests al·lots és la llengua, vehicle de comunicació, (tots els al·lots parlaven el servo-croat i els majors l'anglès).

Per facilitar l'aclimatació al nou centre i poder aprendre uns coneixements mínims de la llengua, vàrem disposar d'una aula per ells tots sols, amb classes d'idioma intensives. El catorze de desembre assistiren, per primera vegada en set mesos, a l'escola.



Els al·lots són:

- Maja i Lana Stanic (19 i 10 anys)
- Svetlana i Snjezana Mihajlovic (10 anys)
- Nina i Srdan Kulenovic (16 i 12 anys)
- Iva Sain (9 anys)
- Mia i Anja Coric (13 i 8 anys)
- Ognjen i Ivana Patonik (16 i 12 anys)
- Azra Dobojsic (6 anys)
- Tea i Olja Radovanovic (10 i 6 anys)
- Goran i Vedran Abdurahmanovic (15 i 12 anys)
- Ognjen Gajic (15 anys)
- Tamara Savinovic (6 anys)

El plantejament de la feina fins principis de gener va esser:

- a) Durant els dies que mancaven fins les vacances de Nadal, tots dins la mateixa aula, amb na Maja Stanic com a responsable. En aquest temps, diferents persones entraren com a professors de llengua a l'aula.

Els al·lots s'integraven amb els altres les hores de migdia i el temps de pati.

b) En temps de vacances varen rebre classes diàries d'idioma en tres petits grups:

- les 4 petites de sis i vuit anys,
- els 6 mitjancers de nou, deu i onze anys,
- els vuit majors de tretze, catorze, quinze, setze i dinou.

Durant aquest temps es va intensificar la feina en comprensió oral en general i expressió de frases quotidianes. En aquest període es va valorar positivament la ubicació dels al·lots als seus nivells de coneixements i escolaritat adequada a la seva

edat; per tot això vàrem realitzar contactes amb diferents persones, organismes o centres com: Institut de Batxillerat "Guillem Colom" de Sóller, Vicerrector d'Ordenació Acadèmica de la UIB i la Direcció Provincial d'Infermeria de l'Hospital General del Consell Insular.

Fruit de tots aquests contactes, després de les vacances, na Maja es va incorporar al primer curs de Psicologia a l'UIB, na Nina fa pràctiques al servei d'Urologia de l'Hospital General i tres més assisteixen a primer i segon de BUP a l'Institut de Sóller.

Els catorze al·lots restants, segueixen al C.P. "Es Puig", escolaritzats segons els criteris:

- nivell d'enteniment de la llengua,
- nivell de coneixements propis,
- necessitats personals del al·lots

El programa que desenvolupen és adaptat al seu nivell d'en-

teniment i al seu nivell evolutiu. Estan integrats dins les aules amb adaptacions curriculars individuals. També reben classes d'idioma en tres petits grups, seguint els elements cronològics: del primer moment, les quatre petites, els sis mitjancers i els tres grans.

Per poder treballar el més individualment possible amb els al·lots, l'editorial Vicens-Vives ens ha facilitat material bibliogràfic per a tots els nins. En Tolo Trias i la Llibreria Calabruix els han regalat material fungible i per fer pretecnologia. També han rebut de particulars jocs didàctics i material per plàstica.

Tota aquesta experiència es el començament d'un procés d'integració novedós i desitjam dur-lo a bon termini.

Sóller, 2 de febrer de 1993

(*) Pedagoga.



IMPRESSIONS ENTORN DE LA INTEGRACIÓ A EE.MM.

Alicia Aguilar

Pot ser el meu punt de vista i la meua opinió entorn del programa d'integració a EE.MM. no sigui tan objectiu com hauria de ser, ja que provinc d'una intensa experiència laboral prèvia en el camp de l'Educació Especial, en què, a força de suportar i superar sovint els inconvenients creats per la pròpia societat on vivim, vaig intentar aplicar en el meu petit camp d'acció el concepte i la pràctica del principi de normalització.

Ja sabem que normalització duu aparellat el principi d'integració. Ambdós termes són d'encunyació nòrdica i que els països d'aquesta àrea geogràfica assumeixen i entenen, aplicant-los perfectament a la seva dinàmica social.

Tal vegada també perquè després de la meua feina a E. E. vaig tenir l'oportunitat, breu però enriquidora, d'ocupar-me d'una aula de preescolar (i quant es pot aprendre de la capacitat integradora de la infància...!) que s'iniciava en la pràctica del projecte integrador. Amb molts de dubtes, però amb gran il·lusió i esforç, recolzant-me en la tasca puntual d'una professora especialista, en la reducció de la ratio, en la dotació material específica i sobretot, en l'acceptació prèvia d'un claustre solidari.

Pot ser perquè quan vaig deixar aquesta tasca vaig entrar a les EE.MM. en un centre gran, però amb un funcionament intern dinàmic i progressista, amb un equip directiu compacte i innovador que creia i recolzava ini-

ciatives encaminades a dinamitzar les aules i amb un sector del claustre decididament operatiu.

Tal vegada perquè la realitat i la pràctica sempre s'avancen a les normatives i a les teories, i d'aquesta manera ens trobam amb un nombre, no determinat però present cada curs acadèmic, d'alumnes que no "segueixen la marxa habitual del grup".

Pot ser per la bona acció tutorial, la insistent sol·licitud de les famílies, l'assessorament en alguns casos d'especialistes coneixedors dels subjectes que "no segueixen", es va fer possible que amb paciència i bona col·laboració les situacions es solucionessin.

Però no era aquesta la manera. No es tractava d'un favor dels professors vers un grup de persones que eren diferents a les altres del grup general. No es tractava que una família fos més insistent que una altra; tampoc es tractava que un centre estàs més ben dotat que un altre. De res d'això es tractava. Però l'alumnat distint seguia arribant i els dubtes i la inseguretat del professorat seguien creixent.

Tal vegada perquè vaig veure tot el procés, vaig començar a tenir por. Por que la integració no es compregués, no s'acceptés, no es compartís.

Pot ser perquè he assistit a reunions de claustre on s'ha tractat el tema des de la desinformació, des de postures anacròniques, des de la insolidarietat, des de la insubmissió (en-

tenent per submissió l'acceptació disposicions superiors i no dret de fet).

Tal vegada per totes aquestes situacions en aquests moments estic expectant. M'encantaria que ara que l'alumnat integrat en EGB arriba a les EE.MM., també arribés acompanyat d'una prèvia i compacta informació i assessorament dels centres, arribés acompanyat d'una bona coordinació entre primària i secundària, acompanyat, també, d'il·lusió i solidaritat. I que no s'interpreti com un empobriment de l'activitat acadèmica, sinó com a creixement personal del professorat i de l'alumnat en general i el "distint", front a les noves situacions que el fet integrador generi.

No augur els resultats. Els esper perquè crec en ells.

Pot ser seria convenient conèixer en profunditat la realitat integradora amb èxit a centres pilot (ex. a Menorca); conèixer en profunditat les aplicacions reals i les disposicions administratives al respecte; reconèixer tal vegada, també, que aquestes persones JA són alumnes nostres encara que no tingui l'etiqueta d'"integrat". Pot ser, també recordar que la nostra tasca docent té la seva major recompensa constatació d'uns resultats diversos, igual que són diferents i diversos entre si els subjectes que volem educar sense discriminació de cap classe.

L'Experiència d'F.P. Adaptada

Institut Pasqual Calbó i Caldés

Davant l'oportunitat que m'han brindat de fer un article expressant les meves impressions i reflexions sobre la integració a l'ensenyament mitjà de l'F.P. Adaptada de Maó, que he viscut al llarg de la seva durada, voldria fer constar que intentaré ésser breu i objectiva en la descripció dels fets. Per altra banda, voldria ressaltar que aquesta reflexió és la meua i que qualsevol altre company que ho hagi viscut podria fer-ne una altra de diferent.

Desenvolupament de l'Experiència

Aquesta experiència es va començar a desenvolupar per una necessitat social. Els pares en van ésser els promotors, perquè es trobaven amb el fet que els seus fills havien acabat l'escolaritat als centres d'E.G.B. i no tenien altra oportunitat que assistir a un centre ocupacional de jardineria. Aleshores, varen decidir iniciar contactes amb entitats públiques locals; concretament, amb el Consell Insular de Menorca. El responsable de l'Àrea de Benestar Social inicià uns contactes amb la Direcció Provincial del MEC.

Els pares en cap moment no es varen desanimar. El que sol·licitaven era que els seus fills poguessin seguir escolaritzats en un centre ordinari i rebessin atenció. La intenció era que

poguessin gaudir d'una oferta de possibilitats per donar sortida al seu futur, és a dir, una escolaritat al més normalitzada possible. Estaven convençuts que podia ésser una experiència positiva per als seus fills. Malgrat el temps que va transcórrer des que els pares van promoure la iniciativa fins al començament, passant per relacions, contactes, negociacions, elecció del centre, contactes amb el centre, decisió del centre d'acceptar la proposta, etc., el gener de 1989, 10 alumnes amb necessitats educatives especials (n.e.e.) van començar a assistir a l'Institut de Formació Professional de Maó.

El projecte inicial, que es va intentar mantenir al llarg de 4 anys d'experiència, pretenia que els alumnes estassin integrats dos terços del seu horari als tallers i l'altre terç a l'Àrea de Coneixements Bàsics; la intenció era desenvolupar les Tècniques Instrumentals. Els alumnes havien d'estar escolaritzats durant dos cursos, excepte aquells casos en què a l'avaluació es decidís que amb un altre curs podien arribar a aconseguir els objectius que ens havíem proposat.

Aquest primer curs de dos trimestres va transcórrer gairebé sense incidents o esdeveniments rellevants. El projecte inicial es va dur a terme. Dos dels alumnes varen ésser integrats a l'assigna-

natura de llengua castellana, donades les característiques dels alumnes i la predisposició de la professora. El professor d'E.F. es va oferir a atendre'ls en aquesta assignatura durant dues hores setmanals. La dotació de recursos humans va consistir en una mestra d'Educació Especial i un mestre de taller per fer suports als tallers, en els quals van recaure quasi exclusivament tots els problemes, les angoixes i queixes dels companys.

En el curs següent es van matricular quatre alumnes més i es van establir dos grans objectius:

- Aconseguir un màxim d'integració, tant a nivell d'alumnes com de percentatge. És a dir, que el màxim d'alumnes estassin integrats en els diferents tallers i assignatures, i que cadascun d'ells estàs el màxim d'integrat en les diverses assignatures.

- Aconseguir la inserció laboral mitjançant les Pràctiques Formatives a Empreses.

Aquests dos objectius ja van ésser els que van marcar els següents anys d'experiència. La dotació de recursos humans va augmentar. A més, va ésser el curs que amb més recursos vàrem comptar. Per tant, hi havia més suport a les aules, la qual cosa va suposar un màxim d'integració. Aquest mateix curs es va crear un taller de bijuteria per als alumnes amb n.e.e., donada la



circumstància que era el darrer curs que s'impartia la branca. També es va aconseguir poder fer les Pràctiques Formatives a Empreses.

Però els dos objectius van suposar un canvi en l'estructura del projecte inicial. En aquests moments ja es tenien en compte altres variables, ja que entraven en joc assignatures que o estaven previstes. S'havia de tenir en compte si el professorat que les impartia estava predisposat a acceptar els alumnes, perquè encara existia la possibilitat de qüestionar si el centre acceptava o no l'experiència. L'altre aspecte d'inserció laboral quedava al marge de la vida quotidiana del centre, ja que depenia de la normativa de les Direccions Provincial i General i

dels contactes que poguéssim establir.

El tercer curs d'experiència ja va suposar un retall en els recursos, sobretot d'organització. El curs següent havia de començar REM, la qual cosa suposava que anava minvant el nombre de grups-classe dels diversos tallers. Això provocava una mancança en l'elecció per als alumnes amb n.e.e. L'estructura de l'F.P. Adaptada depenia totalment de la general del centre. Si no s'impartien uns tallers o unes assignatures, l'estructura es reduïa al que el centre ofertava. Així i tot, es van mantenir els dos grans objectius fixats en el segon curs. La seva consecució va esser inferior a la del curs anterior. Un altre desavantatge va esser el nombre de matriculats: onze

alumnes nous, quatre del curs anterior i tres repetidors. A l'hora d'organitzar els seus horaris en els diferents cursos i branques, no n'hi havia prou perquè no assistissin més de dos alumnes a un mateix curs.

En el quart curs encara va ser més problemàtica la disponibilitat de tallers i assignatures. Vàrem haver de recórrer a les àrees de REM, sobretot a l'àrea de Tecnologia. De totes maneres, es van mantenir els dos objectius citats anteriorment. Hem de tenir en compte que l'experiència s'acabava, i n'havíem de començar una de nova, amb l'angoixa que sempre provoca una situació de transició.

De fet, a la darrera junta d'avaluació d'F.P. Adaptada va sorgir

la iniciativa d'escriure una carta al "Menorca", on manifestàvem la nostra insatisfacció per no veure una continuïtat per a aquests alumnes de la tasca empresa pel centre. El nostre era un intent de trobar una projecció social a la feina duta a terme amb il·lusió i que ens havia satisfet.

ASPECTES POSITIVS

En aquest apartat, cal destacar que els alumnes realitzaren Pràctiques Formatives a Empreses. Aquesta fou la màxima consecució, i no només del centre, sinó també dels pares. Abans de saber que la normativa ens permetia realitzar-les, pares i professors conjuntament decidírem contactar amb PIME. Una comissió s'hi va reunir i li va sol·licitar col·laboració. La predisposició de l'entitat fou prou reconeguda. De fet ens van visitar al centre i van reconèixer la feina que fèiem. Per altra part, també es va sol·licitar col·laboració a les empreses públicament, mitjançant el diari local. A més, el Director Provincial del MEC ens va firmar una carta sol·licitant col·laboració de les empreses, la qual presentàvem com aval al moment d'establir-hi relacions.

Un altre aspecte que ha resultat positiu és la repercussió de la integració d'alumnes amb n.e.e. sobre els ordinaris.

A més, els alumnes amb n.e.e., encara que acadèmicament no hagin arribat a un desenvolupament adequat per l'edat cronològica, sí que han desenvolupat els interessos i les necessitats. També ells, com tots, volen

participar de la vida adulta i volen decidir sobre el seu futur i les seves coses. Aleshores, si no tenen una certa capacitat d'autonomia creada, en el centre de mitjanes tenen la possibilitat de desenvolupar-la.

Tots els alumnes amb n.e.e. que han passat pel centre s'han sentit atesos. Se sentien incardinats en el centre i a la vegada units com a petit grup-classe. D'aquí van néixer amistats entre ells, que després d'anys encara perduren.

L'experiència ha suposat la sensibilització del professorat, a la vegada que implica qüestionar-se la pràctica docent. A hores d'ara en el centre ja ningú es qüestiona la seva continuïtat.

ASPECTES NEGATIVS

Un dels primers aspectes a tenir en compte són les angoixes de tot el professorat, tant a l'hora d'atendre els alumnes amb n.e.e., com en el moment de valorar les adquisicions de coneixements per part dels alumnes.

Un altre, la supeditació de l'organització de l'F.P. Adaptada a l'estructura general del centre.

Finalment, la manca d'experiència i de l'existència d'una línia concreta d'actuació, d'un model, ha dificultat també el camí.

REFLEXIÓ FINAL

Després de les negociacions que es van dur a terme, el Claustre de professors va acceptar dur endavant l'experiència. La seva acceptació, però, tal vegada fou un tant irreflexiva. Ens trobàvem

que hi havia tres tipus de professors: els que ho acceptaven i s'hi implicaven; els que no ho acceptaven i es queixaven; i, finalment, els que no els repercutia, però consideraven positiva l'experiència. De totes maneres, cal ressaltar que aquesta aprovació no era vinculant per als cursos següents.

Així i tot, havíem de comptar amb la tasca duta a terme pels pares i la il·lusió i els esforços que havien posat en joc fins al moment. Aquests fets no podien ser ignorats, la qual cosa va provocar que algú (o algunes persones) fossin capaces de tirar endavant amb el projecte.

L'experiència ha suposat, per un costat, tenir present en tot moment l'objectiu últim: donar un servei a la societat formant unes persones per tal que en siguin un membre més.

Per un altre, el fet que el centre estigui obert a la diversitat fa que els alumnes, que, en aquesta edat, volen formar part de la vida dels adults, i per tant, participar i prendre decisions sobre les qüestions que els afecten, visquin la integració de manera que els provoca el coneixement de la realitat més propera i fa que es puguin solidaritzar amb la problemàtica immediata, i no només conèixer les grans campanyes sobre afers més llunyans.

Per tant, per tot el caire social que ha tingut l'experiència, la consider plenament positiva.

*M^a Gràcia Muñoz Salvà
Maó, gener 93..*

EL NIN GITANO A L'ESCOLA

G.E.I.G.

Els autors de l'article, professors/es del Programa d'Atenció a Minories Ètniques i Culturals, ens comenten els resultats d'un treball d'investigació a partir de les entrevistes realitzades en el curs 88/89 a un grup de 22 mestres sobre aspectes referits a l'alumnat gitano. A la vegada expressen la seva opinió sobre el paper de l'escola en el procés d'integració de minories ètniques i culturals.

EL TREBALL D'INVESTIGACIÓ

El treball d'investigació s'emmarca dins la feina realitzada pel G.E.I.G., sorgit a partir de la tasca conjunta del professorat d'Educació Compensatòria que des del curs 88/89 fins el present ha treballat al Programa d'Atenció a Minories Ètniques i Culturals. El G.E.I.G. es un grup de treball del Centre de Professors de Palma, que des de l'inici ve donant suport a aquesta investigació.

L'estudi està emmarcat dins del model de desenvolupament psicològic determinat pel "cicle vital". El nin gitano creix dins una microsocietat de família extensa i un sistema de valors propis que marquen el seu desenvolupament psicològic. Una visió "ecològica" en el plantejament de l'estudi es fa, doncs, imprescindible.

Els objectius proposats són:

1.-Conèixer les dimensions de les diferents problemàtiques:

aspectes familiars, higiènics, d'assistència i puntualitat, aspectes relacionals, hàbits de treball, maduració intel·lectual i política educativa.

2.-Constatar el nivell de coneixements de les problemàtiques i de les seves causes, que tenen els professors envers els alumnes gitans.

3.-Reflectir l'actitud del professorat enfront de les dificultats sorgides en el procés d'integració escolar gitana.

4.-Valorar el grau de permeabilitat de les comunitats escolars vers la integració de l'alumnat gitano dels centres.

El grup de professors elegits pretén ser una mostra dels diferents centres i nivells educatius on es desenvolupen programes d'integració de l'alumnat gitano: CP Son Serra, CP Joan Miró, CP Jaume I, CP Coll d'en Rabassa, CP Infant Felip i CP Gabriel Alzamora de Palma.

La selecció es va fer en base als següents criteris:

-Professors amb més de dos anys d'experiència a integració.

-Professors d'alumnes seleccionats per a l'estudi.

-Professors que voluntàriament volgueren participar a l'estudi.

Un total de 22 professors-tutors hi participen.

L'instrument emprat en aquest treball és l'entrevista: un qüestionari comú elaborat pel G.E.I.G.

referent als aspectes a analitzar. Es gravaren les respostes i comentaris.

Com a principis bàsics de totes les entrevistes assenyalam els següent:

-no es va rebatre cap opinió exposada.

-s'anima a l'interlocutor a expressar-se amb sinceritat i distensió.

-es va emprat indistintament la llengua catalana i castellana a instàncies de l'interlocutor i entrevistador.

-es va donar l'oportunitat d'afegir comentaris relacionats amb al tema però no tinguts en compte inicialment.

Abans d'exposar les conclusions, voldríem fer les següents puntualitzacions:

-Donat que l'alumnat gitano integrat amb normalitat als centres educatius no es motiu d'atenció per part del Programa d'Atenció a Minories al qual pertanyen, els comentaris dels professors entrevistats es refereixen únicament als alumnes gitans amb diferents dificultats d'integració escolar.

-Els comentaris que s'expressen corresponen a la visió que tenen 22 professors en relació a la integració escolar dels seus alumnes gitans.

-Hem intentat reflectir fidelment els comentaris dels professors entrevistats, el que vol dir

que les opinions expressades no tenen perquè coincidir amb les del G.E.I.G..

-El treball no està acabat ja que manquen les visions dels nins i famílies gitanes vers l'integració escolar. L'anàlisi d'aquests dos aspectes seria important per extreure conclusions més globals.

Exposam a continuació les opinions dels 22 professors referides als aspectes abans esmentats:

Assistència i puntualitat

L'assistència i la puntualitat de l'alumnat gitano són aspectes que preocupen el professorat enquestat. El problema es presenta com un absentisme i una irregular assistència, així com la manca de col·laboració dels pares. La causa de l'absentisme són la manca de vestit i de calçat, la necessitat de cuidar germans petits i la manca de motivació de l'entorn. També reconeixen que el nin/a gitano/a s'avorreixen a la classe pel fet de no estar en el seu ambient. Els efectes escolars són la manca d'hàbits i el fracàs escolar. El professorat considera que el nin gitano que acudeix regularment a classe aconsegueix uns nivells d'aprenentatge similars als dels païos.

Higiene

La higiene de l'alumnat gitano és un altre tema preocupant per al professorat. La manca d'higiene està motivada per l'absència d'hàbits en les famílies i les males condicions dels seus habitatges. En alguns centres s'organitzen dutxes, campanyes d'higiene i es treballa el tema amb la professora de Compen-

satòria. La solució que proposen els mestres és que les famílies haurien de resoldre el problema amb l'ajuda de l'assistència social.

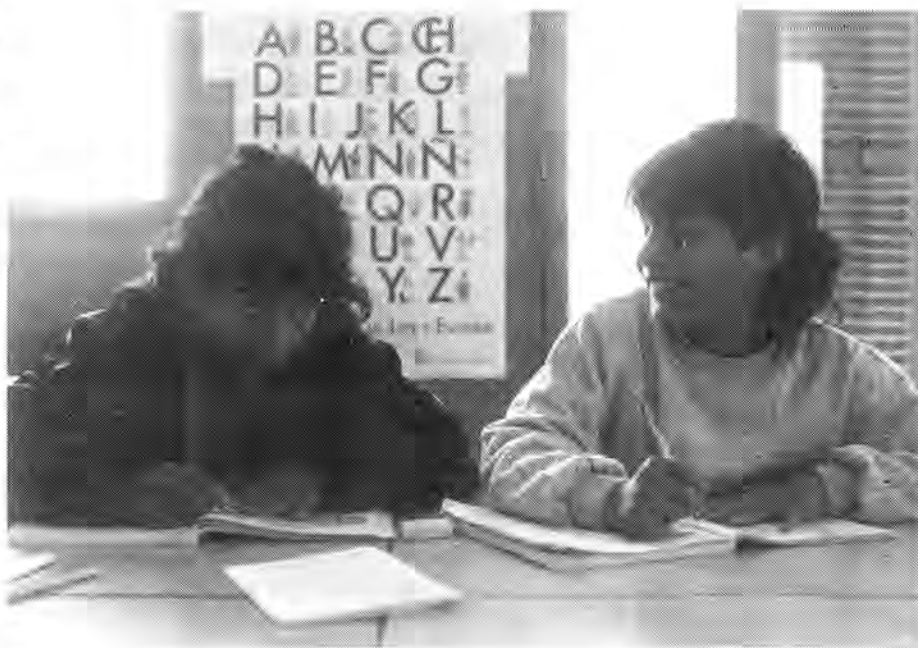
Maduresa intel·lectual

Una gran majoria del professorat enquestat pensa que l'alumne gitano presenta un problema específic en la seva maduresa intel·lectual, basada en el retard escolar que sofreixen. Les causes les haurem de cercar en: la seva tardana escolarització, l'absentisme, la pobresa de vocabulari, la manca de conscienciació davant el fet escolar per part de la família, l'ambient poc motivant on viuen i el contrast entre la forma de vida gitana i la forma de vida que presenta l'escola.

Hàbits de treball

Els mestres enquestats opinen que l'alumnat gitano, desordenat, peresós, no cuida el material i té manca d'hàbits de treball. Això és a causa que són dispersos, diferents, que no es preocupen i a la seva escassa assistència a l'escola. A ca seva no existeix un ambient que els motivi per l'estudi, els seus pares també estan mancats d'hàbits i es preocupen molt poc del procés escolar dels seus fills.

Alguns/es professors/es reconeixen que no atenen als alumnes gitanos per manca de temps per fer-ho individualment. També opinen que els alumnes gitanos treballen si se'ls dóna una atenció especial.



Aspectes relacionals

En aquest punt les respostes del professorat són disperses. En general creuen que els nins gitanos tendeixen a relacionar-se entre ells, formen grups en el pati i són un poc agressius. També consideren que són nins/es inquietos, amables, que normalment són ben acceptats pels altres nins i nines.

Aspectes familiars

La majoria dels mestres preguntats consideren que l'actitud de la família gitana és la causa principal del fracàs escolar dels seus fills. Pensen que la família influeix negativament ja que: tenen un baix nivell de cultura, manca interès pels temes escolars, no motiven ni estímules als seus fills i es produeix una manca de col·laboració i comunicació amb l'escola.

Política educativa

L'opinió generalitzada del professorat enquestat valora positivament la política educativa que s'està aplicant. Opinen que la població gitana és la més necessitada de recursos econòmics i escolars. Alguns consideren que s'haurien d'estendre a altres alumnes no gitanos amb necessitats similars; que la integració hauria d'anar acompanyada per un cert grau de compromís i responsabilitat per part de l'alumnat gitano i les seves famílies.

El professorat manifesta que amb aquestes condicions favorables l'alumnat gitano pot aconseguir el graduat escolar sense dificultat. També queden reflectides altres opinions: no tenen metes, els costa integrar-se fins i tot hi ha qui pensa que no

aprofiten les ajudes que se'ls ofereixen.

Per altra part els professors/es mostren la seva preocupació per la concentració d'un nombre elevat d'alumnes gitanos en un mateix centre.

Les solucions que proposen els mestres són: la necessitat de professorat de recolzament, beques de menjador, llibres i transport, equilibrada distribució de l'alumnat en els centres, escolarització normalitzada i assistència regular.

El camí de la integració

És en el context exposat anteriorment en el qual està actuant el Programa d'Atenció a Minories Ètniques d'Educació Compensatòria. Fruit d'aquesta actuació al llarg dels darrers anys s'han solucionat molts dels problemes plantejats per la integració, alguns d'ells citats per els professors enquestats.

En els darrers anys s'ha aconseguit una quasi plena escolarització dels nins i nines gitanos, una disminució de l'absentisme, una millora en els hàbits de treball i d'higiene, una major conscienciació i apropament de les famílies gitanes a l'escola, uns resultats escolars més positius. Per altra part, s'han cobert moltes de les necessitats de recursos econòmics (beques de menjador, transport, llibres...) i humans. Encara queden pendents dos aspectes importants com són la superació del desfasament edat/nivell i l'alta concentració d'alumnes gitanos en alguns centres.

Hem deixat per al final el paper que juga l'escola en el procés

d'integració. Les opinions dels professors/es enquestats presenten la família i l'ambient sociocultural com els responsables dels problemes d'escolarització de l'alumnat gitano. De totes maneres la nostra experiència com a professors de Integració Gitana ens demostra que l'actitud de l'escola és fonamental per a la bona integració. Així podem constatar que en aquells centres en què estan conscientitzats de la necessitat d'obrir l'escola i adaptar-la a la heterogeneïtat del seu alumnat la integració dels nins i nines gitanos està més desenvolupada. En contraposició, segueixen existint centres que no s'adapten a les necessitats del seu alumnat on els nins i nines gitanos constitueixen un grup clarament diferenciats.

En la mesura que l'escola ajusti les seves estratègies a les singularitats de cada nin i sigui promotora d'actituds tolerants i receptives, avançarà en el camí de la interculturalitat com a principi bàsic de l'educació.

No es tracta, en definitiva, d'integrar una minoria ètnica en una societat majoritària, sinó de crear una nova societat multiracial i multicultural on les diferències de cada un serveixin per a enriquir-nos mútuament.

Pablo Medrano, Margarita Faúndez, Carme Arrom, Carmen Charro, Concha de Lerma, Esperança Rosselló, Antoni Carbonell, M^a Antònia Morey.

Membres del Grup d'Ensenyants per a la Integració Gitana del CEP de Palma.

Adaptació curricular i aplicació del Projecte 6-12 a un centre amb integració

Col·legi Sagrat Cor (Palma)

Des de principis d'aquest curs, en el Col·legi Sagrat Cor, de Palma, duim a terme el Projecte Ciència 6-12 a l'àrea de Coneixement del Medi Natural, Social i Cultural de l'Educació Primària. Aquest Projecte ha estat creat a Catalunya per un nombrós grup de persones (mestres, Llicenciats, pedagogs, psicòlegs) amb la intenció de treballar les ciències utilitzant abundant material didàctic dins l'aula. A Balears ho aplicam en el Sagrat Cor com experiència pilot en el primer i segon cicles de Primària, amb adaptació al tercer cicle i fins ara els resultats han estat bastant positius.

El Projecte Ciència 6-12, basat en projectes existents a altres països (Science A Process Approach, Elementary Science Study, Health Activities Project,...) proposa un model constructivista. Es tracta que l'alumne construeixi els seus procediments, conceptes i actituds a partir dels conceptes previs i amb l'experiència manipulativa i mental.

Les experiències són dirigides pel professor d'acord amb el següent cicle d'aprenentatge; quan s'introdueixen conceptes nous:

- A) Exploració dels conceptes que es presenten.
- B) Invenció del concepte (dirigit pel professor).
- C) Aplicació o generalització

del concepte a noves experiències.

Els procediments s'apliquen en diversos camps (món físic, Ciència de la Terra, Ciència de la Vida, Ciència de la Salut, tecnologia-social) per arribar a l'adquisició de conceptes:

- Concepte clau (ajuden a la descripció)
- Concepte de propietat (bàsic per a la descripció qualitativa de l'objecte)
- Concepte d'unitat (per a la descripció qualitativa)

El procediment bàsic en els primers cursos és el d'observació-descripció en un sentit molt ample.

- Descripció qualitativa: propietats d'objectes i materials, descripció de canvis.

- Descripció quantitativa: mesures de tots tipus (descripció de l'espai, en el temps, etc.)

En el darrer cicle s'introdueix un gran procediment: el d'experimentació que indueix els conceptes clau de sistema i variable. Al final d'aquest cicle es poden començar a tractar problemes oberts amb una metodologia científica.

Les unitats didàctiques que componen el Projecte Ciència 6-12 tenen el següent format:

- **Introducció:** inclueix els conceptes teòrics que es tracten a la unitat, suggeriments metodològics i seqüenciats. Es completa amb una xarxa conceptual.

- **Llista de materials.**

- **Objectius** redactats de manera operativa. Vénen a ser els resultats que es pretenen aconseguir; faciliten l'avaluació; responen a conceptes, procediments i actituds.

- **Activitats:** es poden realitzar amb el material assenyalat i tenen en compte les seqüències en relació amb el cicle d'aprenentatge. Es contemplen activitats i capítols per als nins que ja han superat les anteriors, els avantatjats.

- **Fulls de treball:** com a model per dissenyar les pròpies fulles de treball.

Aquest projecte suposa que dins cada aula hi ha d'haver un armari amb tot el material assenyalat i en quantitat suficient per a cada alumne.

A continuació presentam una adaptació curricular d'un dels temes del Projecte 6-12 (éssers vius, plantes i animals) feta per a una nina d'integració de Primer Cicle de Primària.

Es tracta d'una nina de 9 anys amb deficiència mental associada a una Síndrome de Down. Té possibilitats de millorar el seu rendiment, tant a nivell personal com acadèmic, i està integrada en una aula de segon curs de Primer Cicle de Primària.

ÉSSERS VIUS: PLANTES I ANIMALS**OBSERVACIÓ I DESCRIPCIÓ D'ANIMALS: L'AQUARI**

OBJECTIUS	ÉS CAPAÇ DE	TIPUS D'AJUDA
1.- Reconèixer i descriure: naixement, reproducció, mort, necessitat d'aliment i altres aconteixements que succeeixen a l'aquari.	1.- Reconèixer i observar el cicle vital.	1.- Ajudes directes per a centrar la seva atenció: consignes verbals del professor o del petit grup.
2.- Reconèixer la forma típica del peix i algunes de les seves formacions pròpies: aletes, escates, ulls i boca.	2.- Discriminar la forma del peix: ulls, boca, color i aletes.	2.- Amb l'ajuda de la representació gràfica, reconèixer les diferents parts.
3.- Observar i comparar peixos d'espines diferents.	3.- Reconèixer diferències entre tamany i color.	3.- Ve donada per la participació de la nina en el grup.


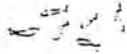



PROPOSTA DE TREBALL

ACTIVITATS	SERÀ CAPAÇ DE
1.- Muntatge de l'aquari.	1.- Ajudar en el muntatge de l'aquari.
2.- Posar els organismes en recipients adequats per observar per parelles, els diferents peixos i plantes.	2.- Observar.
3.- Descriure'n les característiques.	3.- Diferenciar un peix d'una planta.
4.- Identificació de peixos mascles i femelles.	5.- Reconèixer els ous i el creixement.
5.- Observació i descobriment del naixement i creixement dels organismes vius.	7.- Observa i distingeix les necessitats dels éssers vius.
6.- Observar un organisme mort: sura?, queda al fons?.	8.- Realitzar, amb l'ajuda del professor, el seu esquema gràfic.
7.- Necessitats d'aliment, de defecar, de neteja i condicions del seu habitatge.	
8.- Confeccionar un registre gràfic sobre el tema.	

Fitxa de treball

Data _____


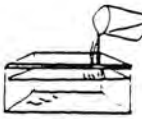
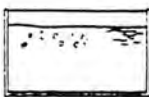
Nom _____

		dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia	dia
aliment														
naixement														
creixement														
mort														
addicionar aigua														

FITXA DE TREBALL ADAPTADA

DATA : _____

NUM : _____

ALIMENT														
AIGUA														
OUS														



CADA VEGADA QUE EL NIU BOMI MENJAR, AIGUA o OBSERVI SI HI HA OUS

CONCLUSIONS

- Les activitats són senzilles, amb un material molt assequible i conegut pel nin.

- Un aspecte molt positiu és la possibilitat que cada nin disposi del material necessari per observar i manipular.

- Les activitats i els experiments els **motiven** molt i desporten en gran manera el seu sentit d'observació.

- Els nins tenen més interès, pel fet de poder manipular i observar les coses.

- El treball es realitza en petit grup, la qual cosa facilita la tasca de l'alumne amb necessitats educatives especials i fomenta la sociabilitat.

- El Projecte fa possible que els nins amb n.e.e. puguin seguir els mateixos objectius i metodologia només intensificant les ajudes.

- Augmenta la capacitat lingüística.

- A partir de la recent implantació del mètode no s'han detectat encara dificultats que no es

puguin resoldre amb una adaptació curricular adequada.

BIBLIOGRAFIA

- "Cuadernos de Pedagogía", nº 194

- "Comunidad escolar", nº 298 (21-11-90)

- Programa Ciència 6-12 (Materials i material experimental) Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.

*Departament d'Orientació
Departament de
Coneixement del Medi*

BIBLIOGRAFIA SOBRE INTEGRACIÓ

ARNAIZ, P. i altres (1985): *Eines per a l'acció tutorial*. Barcelona. Ceac

BLANCO, R. i SOTORRIOS, N. (1988): *La integració en el Ciclo Medio*. Madrid. C.N.R.E.E.

BRENNAN, W. (1988): *El currículum para niños con NEE*. Madrid. Siglo XXI.

BUISAN i altres (1987): *Cómo realizar un diagnóstico pedagógico*. Barcelona. Oiko-Taus.

COLL SALVADOR, C. (1987): *Psicología y currículum*. Barcelona. Laia.

HERGATY i altres (1988): *Aprendiendo juntos*. Madrid. Morata.

IRWIN, M. (1984): *La observación del niño*. Madrid. Narcea.

NISBET, J. i SHUCKSMITH, J. (1987): *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Santillana.

NICASIO GARCIA, J. i altres (1990): *Cómo intervenir en la escuela*. Madrid. Visor

PUIGDELLIVOL, I. (1992): *Programació d'aula i adaptació curricular*. Barcelona. Grao.

RUIZ i BEL, R. (1988): *Técnicas de individualización didáctica*. Barcelona. Cindel.

RUIZ i BEL, R. (1991) *Las adecuaciones curriculares individualizadas*. Document d'Educació Especial, nº 11. Departament d'Ensenyament de Catalunya.

RUIZ i BEL i GINÉ, C. *Las necesidades educativas especiales*.

Cuadernos de Pedagogía, nº139

Varis (1988): *Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado*. Madrid. C.N.R.E.E.

Varis (1990): *Las necesidades educativas especiales en la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid.

Varis (1991): *Intervención educativa i diagnòstic psicopedagògic*. Madrid. Paidós

Varis (1992): *Alumnos con n.e.e. y adaptaciones curriculares*. Madrid. C.N.R.E.E.

Varis (1992): *L'Educació Especial a les Balears. Guia per als usuaris*. Palma. UPE. Direcció Provincial del MEC a Balears.

VILA BARCELO, R. (1992): *La resposta a l'alumnat amb n.e.e. mitjançant l'adequació del Currículum ordinari*. CEP Palma. Col·lecció EINES.

Materials per a la Reforma (Caixes Vermelles) MEC 1992

Recull legislatiu:

Llei Orgànica 1/90 de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu.

Reial Decret 334/85 de 6 de març, d'Ordenació de l'Educació Especial.

Reial Decret 1344/91 de setembre, pel que s'estableix el currículum de l'Educació Primària.

Resolució de 15 de juny de 1989, d'Orientacions per a la transformació de les Unitats d'Educació Especial.

CONSTITUCIÓ DE LA INTERNACIONAL DE L'EDUCACIÓ

El passat dia 26 de gener es va constituir a Estocolm la Internacional de l'Educació. Aquesta organització agrupa 300 organitzacions sindicals d'ensenyança de 140 països, a les quals pertanyen 20 milions d'afiliats i afiliades.

Prèviament els Congressos de les dues principals organitzacions internacionals existents: la Confederació Mundial d'Organitzacions de Professionals de l'Ensenyança (CMOPE) i el Secretariat Professional Internacional d'Ensenyança (SPIE) havien aprovat l'acord d'unitat i decidit la dissolució d'ambdues per passar a constituir una nova Internacional d'Educació.

De cada vegada més s'internacionalitzen les relacions econòmiques i els governs intercanvien les seves informacions i coordinen polítiques. Això fa imprescindible que les organitzacions sindicals actuïn en aquest mateix sentit.

La Internacional de l'Educació serà un dels més forts Secretariats Professionals a nivell internacional.

Entre els seus objectius destaquen els següents:

- promoure els interessos dels seus membres i defensar els seus drets sindicals i professionals.

- promoure la pau, la democràcia, la justícia social i la igualtat entre els pobles.

- recolzar la participació de les

organitzacions sindicals en la formulació i posada en funcionament de les polítiques educatives.

- lluitar contra tot tipus de racisme, prejudicis o discriminacions en l'educació i la societat.

- cercar l'establiment i la protecció de sistemes educatius oberts, públics i democràtics.

- fomentar la participació de la dona en la societat i el seu paper directiu en la professió docent i les organitzacions d'educadors.

- promoure la unitat entre els sindicats independents i democràtics.

La nordamericana Mary Hatwoot Futrell, fins ara Presidenta de CMOPE i l'holandès Fred van Leeuwen, fins avui Secretari General del SPIE, ocuparan respectivament els càrrecs de Presidenta i Secretari General de la Internacional de l'Educació.

A l'acte de constitució de la Internacional de l'Educació hi eren presents el Director General de la UNESCO (Federico Mayor Zaragoza), el Direc-

tor General de l'OIT i el Secretari General de la Confederació Internacional d'Organitzacions Sindicals Lliures.

Cinc organitzacions espanyoles: Confederación de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza (STES), CCOO, FETE-UGT, CXTG i ELA-STV formen part de la nova organització.



En primer terme els dos representants del STES a la I.E.

BREU HISTÒRIA DE LES DUES ORGANITZACIONS QUE S'UNEIXEN PER FORMAR LA INTERNACIONAL DE L'EDUCACIÓ

CEMOPE. Confederació Mundial d'Organitzacions Professionals de l'Ensenyança.

Fou creada a 1952 quan es juntaren tres organitzacions internacionals d'ensenyants: l'Organització Mundial de Professionals de l'Ensenyança (MOPE), la Federació Internacional d'Associacions de Mestres (FIAM) i la Federació Internacional de Professors de Secundària (FIPESO).

L'OMPE desaparegué de la unió, però FIAM i FIPESO segueixen com a federacions constituents de la CMOPE, desenvolupant el seu treball en el camp de l'ensenyança primària i secundària respectivament.

Amb 196 organitzacions membres a 124 països, CMOPE representava al voltant de 13 milions i mig de docents d'arreu del món.

CMOPE, que celebrava cada dos anys la seva Assemblea de Delegats, a la de Costa Rica de 1990, va decidir de començar el procés de creació d'una nova Internacional de l'Educació.

SPIE. Secretariat Professional Internacional de l'Educació.

Es va crear a 1926 a París, per representants de França, Luxemburg, Àustria i Països Baixos.

A 1927 es va unir a la Federació Internacional de Sindicats.

Des de 1939 fins a 1945 va haver d'interrompre les seves activitats a causa de la Guerra Mundial i la repressió en l'Europa ocupada pels nazis contra el sindicalisme.

Després de la segona guerra mundial es va crear la Federació Internacional Sindical Mundial, que es va fragmentar en els anys de la guerra freda.

A 1951 es va crear un nou SPIE.

L'SPIE representava 114 organitzacions afiliades de 75 països, amb un total de més de 9 milions de membres.

ELS PRIMERS INTENTS D'UNITAT INTERNACIONAL DELS DOCENTS

Després de la guerra franco-alemanya de 1870 la necessitat de mútua comprensió internacional i d'aprendre més sobre la pràctica pedagògica diària dels altres va possibilitar els primers intents de creació d'una organització internacional de mestres.

A 1872 va néixer "Associació Pedagògica Universal", impulsada per la Societat de Mestres de la Suïssa Romanda. Els seus objectius eren: desenvolupar l'educació popular i millorar les condicions de treball dels mestres.

Malgrat els esforços, foren pocs països que s'adheriren a aquesta primera iniciativa.

S'ha d'esperar fins a 1905 per tal que, gràcies a l'impuls de la Federació General de Mestres Belgues, es creés l'Oficina Internacional de Federacions de Mestres.

En el primer moment s'integraren les associacions de Bèlgica, Bulgària, Anglaterra, França, Luxemburg i Holanda. A 1911 s'havien afiliat també Alemanya, Dinamarca, Suècia, Suïssa, Noruega, Romania, Portugal i Espanya. En aquests moments comptava amb 400.000 membres.

A les seves reunions anuals s'intercanviaven informació sobre les condicions de treball i els problemes pedagògics tals com l'educació obligatòria, l'educació per a la pau, la capacitació professional dels professors, el currículum internacional i les noves tecnologies...

Com es pot veure, les preocupacions dels professors de fa 80 anys no eren massa diferents de les nostres actuals.

Democràcia és Igualtat

M A N I F E S T

Des de la unitat, en defensa de la igualtat, la llibertat i la solidaritat. En el convenciment que, com a persones, som totes iguals en drets i que, com a éssers lliures, tenim dret a la diferència com a base de la nostra conducta solidària i de qualsevol acció positiva, integradora i no discriminatòria. COMPARTIM, per això, els continguts consagrats en la Declaració Universal dels Drets Humans, en el Pacte sobre els Drets Civils i Polítics i en el Pacte sobre els Drets Econòmics, Socials i Culturals. El codi universal de conducta recollit en aquests textos constitueix la major garantia de la democràcia, la convivència, el benestar, la tolerància i el respecte mutu de què ha de gaudir tot ésser humà. Aquests principis, en què s'han compromès la majoria dels Estats que integren la comunitat internacional, obliguen també les ciutadanes i els ciutadans de l'Estat Espanyol. L'esperit i la lletra d'aquests valors figuren als articles 13 i 14 de la nostra Constitució, on s'estableix la igualtat de les ciutadanes i els ciutadans davant la llei, sense cap discriminació per raons de naixement, ètnia, sexe, religió, opinió o qualsevol altra circumstància, com ara minusvalidesa o orientació sexual, així com la necessària generositat institucional i social envers els estrangers i refugiats. COHERENTS, doncs, amb les nostres conviccions i obligacions com a éssers humans, ENS COMPROMETEM públicament en la campanya "Democràcia és Igualtat" per lluitar conjuntament contra qualsevol conducta discriminatòria i sensibilitzar totes les persones i institucions que el rebuig de les diferències significa una violació dels drets humans incompatible amb els genuïns valors democràtics.

Igualtat per viure, diversitat per conviure.

L'STEI I LA TRANSFERÈNCIA DE LES COMPETÈNCIES D'EDUCACIÓ

L'any 1981, les forces polítiques sucursalistes de les Illes Balears arribaren a un Acord Autonòmic que va fer que les Balears accedissin el 25 de febrer de 1983 a una autonomia de segon ordre, o de via lenta, d'acord amb l'article 143 de la Constitució. Mentrestant Catalunya, País Basc, Galícia, País Valencià, Andalusia, Canàries i més tard Navarra, assumien un nombre considerable de competències, entre elles la d'educació.

Passats cinc anys de la promulgació de l'Estatut d'Autonomia, la Constitució preveu que les autonomies de segon grau podran ampliar les competències mitjançant la reforma de l'Estatut, reforma que haurà d'esser aprovada pel Parlament de la Comunitat Autònoma i per les Corts Generals. El 29 de gener de 1991, set anys i onze mesos després que Balears es constituís en Comunitat Autònoma, el Parlament de les Illes va aprovar la proposició de Llei orgànica de Reforma de l'Estatut d'Autonomia de les Illes Balears i la presentà al Congrés dels Diputats on, dos anys després, dorm el somni dels justs.

Mentrestant el President del Govern espanyol, el Secretari d'Organització del P.S.O.E. i el President del P.P. arribaven a un acord, el 28 de febrer de 1992, per ampliar les competències a

les autonomies denominades de "via lenta", però aquesta ampliació no seria el resultat de la voluntat del poble de les Illes Balears mitjançant la reforma de l'Estatut prevista a l'article 148.2 de la Constitució, sinó una ampliació feta per delegació, una cessió de l'Estat realitzada a través d'una llei orgànica promulgada unilateralment i amb possibilitat d'esser revocada pel govern central. Una llei orgànica que deixa en mans de l'Estat la transferència de les competències o part de les competències que vulgui i li permet exercir un control directe, fins i tot administratiu, sobre les competències transferides. Un element descoratjador és la introducció de la figura de les conferències sectorials com a suposats mecanismes de cooperació entre l'Estat i les Comunitats Autònomes. De fet, tals organismes -integrats per representants de totes les Comunitats Autònomes i l'Estat- semblen destinades més a convertir-se en un mecanisme de control que no en un fòrum de debat fructuós. Les conferències sectorials signifiquen un límit de l'exercici de les competències perquè suposen, d'entrada, que molts de temes han d'esser pactats, programats o planificats conjuntament; en concret en el tema educatiu s'hauran de pactar la creació de nous cursos,

nous estudis o nous centres. Quina autonomia és aquesta que ens obliga a planificar el nostre futur educatiu d'acord amb la resta de comunitats autònomes amb característiques i problemàtiques específiques i diferents?

Aquesta llei orgànica, l'aplicació de la qual suposarà una reforma de l'Estatut consensuada entre les forces polítiques signants del pacte autonòmic, fou publicada al B.O.E. el passat 24 de desembre i posa les bases per a la transferència de competències a les Comunitats Autònomes que accediren a l'autonomia per la via de l'article 143 de la Constitució. Es transfereixen una trentena de competències entre les quals hi figura la d'educació.

La llei diu textualment: "**Se transfere la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y leyes orgánicas que lo desarrollen**". A l'exposició de motius de la llei podem llegir: "**En materia de educación se adecuará el calendario (de traspàs de serveis) a los compromisos establecidos para implantar la reforma educativa aprobada por las Cortes Generales, los plazos en ella previstos para los diferen-**

tes niveles educativos, así como los específicos mecanismos de financiación contemplados para su realización”.

I per acabar, al títol III, s'afirma: *“Modalidades de control. Las Comunidades Autónomas adaptarán el ejercicio de las competencias transferidas por la presente Ley Orgánica a los siguientes principios y controles, sin perjuicio de los que puedan establecerse en la normativa específica: Las Comunidades Autónomas facilitarán a la Administración del Estado la información que ésta solicite sobre las materias correspondientes.*

Las facultades y servicios transferidos mantendrán, como mínimo, el nivel de eficacia que tengan en el momento de la transferencia.

En caso de incumplimiento de los requisitos anteriores el Gobierno requerirá formalmente al respecto a la Comunidad Autónoma y, si persiste el incumplimiento podrá suspender a partir de los tres meses las facultades y servicios, dando cuenta de ello a las Cortes Generales, quienes resolverán sobre la procedencia de la decisión del Gobierno, levantando la suspensión o acordando la revocación del ejercicio de la facultad transferida”.

Com es pot observar el calendari és indefinit i queda supeditat a posteriors negociacions; s'entén que la transferència de competències educatives es farà de forma escalonada començant, per l'ensenyament universitari i la resta de l'ensenyament, si tot

va bé, a partir del curs 96-97. Tretze anys després de l'aprovació del nostre Estatut, la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, única comunitat amb una llengua diferenciada que segueix sense competències educatives, gaudirà, és un dir, d'unes competències cedides, vigilades i controlades que arriben amb l'avís que cas de no fer-ho bé - el controlador de la qualitat és el qui les cedeix - pot ser tornin a Madrid, unes competències molt per davall del sostre competencial previst a la reforma de l'Estatut de 1991.

Mentre es crea la Comissió Tècnica paritària, integrada per membres del Govern central i de la Comunitat Autònoma, presidida pel ministre per a les Administracions Públiques, que, segons la llei “determinará los medios materiales y personales que hayan de ser objeto de traspaso”, és a dir, mentre s'inicia el procés de negociació que ha de culminar amb l'assumpció de les noves competències, el Sindicat de Treballadors de l'ensenyament de les Illes, STEI, denuncia la manca de voluntat autonòmica del P.P. i el P.S.O.E. que han negociat per a les nostres illes una cessió de competències, a manera d'almoïna, que fan difícil l'autogovern de la nostra comunitat i exigeix de les administracions implicades, estatal i autonòmica, que, deixant les picabaralles i els interessos de partit, facin operatius els convenis de col.laboració que, en matèria educativa, tenen signats, arribin a acords puntuals, en-

deguin projectes comuns, formalitzin normativa consensuada, aportin recursos materials, personals i organitzatius aptes per al desenvolupament d'una normalització lingüística i cultural de l'educació..., en definitiva, planifiquin i executin les mesures necessàries per resoldre el nombre considerable de problemes “endèmics” de l'educació del nostre país: formació inicial del professorat, formació continuada, normalització i model lingüístic, disseny curricular, mapa escolar, catàleg de llocs de treball, malalties professionals, accés a la funció docent,...

Per facilitar aquesta tasca l'STEI proposa al Ministeri d'Educació i al Govern de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears una sèrie de mesures encaminades a fer possible i viable l'enteniment entre ambdues administracions i possibilitar un traspàs més fluid de competències:

- 1a. Creació immediata d'una Conselleria d'Educació per la complexitat que comportarà anar assumint les competències educatives. Descentralització competencial i administrativa per Illes.
- 2a. Presència de la Conselleria a les conferències sectorials d'educació (que actualment reuneix el MEC amb les C. Autònomes que tenen transferida l'educació).
- 3a. Creació del Consell Escolar de Comunitat Autònoma. Òrgan consultiu amb la presència dels diversos representants i organitzacions de l'ensenyament.
- 4a. Constitució de la mesa sectorial d'educació d'àmbit de la Comunitat Autònoma per adaptar a la nostra Comunitat els diferents temes tractats a la mesa central.
- 5a. Planificació de la xarxa de centres d'ensenyament d'acord amb una adequada ordenació territorial i amb criteris apropiats a les necessitats i peculiaritats de les Illes Balears.
- 6a. Elaboració de plans d'estudi propis i adaptació dels dissenys curriculars, així com la redefinició i aplicació del model lingüístic.
- 7a. Increment dels pressuposts destinats a educació per poder atendre un ensenyament de qualitat en relació als mitjans humans, materials i d'infraestructura.
- 8a. Catalogació de tots els llocs de treball.
- 9a. Formació inicial i continuada del professorat en horari de permanència als centres d'acord amb les necessitats lingüístiques i culturals del nostre projecte educatiu.
- 10a. Desenvolupament d'un servei de suport, assessorament i seguiment de la normalització lingüística dels centres.

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat acaba de publicar el Thesaurus Català d'Educació. Es tracte d'un thesaurus en llengua catalana, adequat a la realitat educativa i actualitzat, ja que recull tota la terminologia creada a partir del nou disseny curricular. Ateses, doncs, les seves característiques, el TCE pot esdevenir eina d'ús generalitzat i punt de referència de la comunitat educativa.

Montserrat Gabarró,
Matilde Giner,
Joan Mallart,
Narcís Vives
Thesaurus Català d'Educació
20 cmx 28cm, 362 pàgines;
dos disquets de 3,5" (HD)
i manual del programa
de consulta.
P.V.P. 4.800 pts.

Informació:

SEDEC
Diputació, 219.
08011 Barcelona



HI SOU PRESENT, MESTRE

Josep Maria Llompart (Palma 1925-1993) ens ha dit l'adéu que havia vingut anunciant d'ençà de *Poemes de Mondragó* (1961).

En cada un dels seus escrits hi amagava la tendra melangia de la mort, sense escarafalls ni enrenous malsonants, sense cap retret entremaliat. Ho havia anunciat, tanmateix; ens ha fet creure que era de sobte, que ningú no s'ho esperava, que l'ona era encara molt llunyana quan ell, ja feia temps, la tenia just arran de peus. Ara un regust amarg, de saliva blanquinosa i boca aferradissa, assedegada de l'aigua tendra, de l'aigua moguda que acaronen els versos del mestre, ens ha fitorat l'alè i ens ha fiblat el cor. No, no vull pensar-ho; no vull deixar de sentir la mirada, llunyana i enyorívola, que com l'ombra dels horabaixes d'estiu agombola tot l'ésser en un estat de perfecte simbiosi amb el que ens envolta. Llompart se n'ha anat sense fer gens d'enrenou, com demanant disculpes per haver estat causa d'infàmies i de positures allunyades de l'ètica de què ell sempre donà mostra.

Vet aquí una de les baixeses que més fàstic ocasiona a una persona de bé: la mentida. És a la ment de tots el que Llompart digué a la darrera manifestació col·lectiva tot encapçalant-la amb una pancarta: "Jo no sé si els

farem canviar d'opinió, però sí que aconseguirem que els caigui la cara de vergonya". No, Josep Maria, també us equivocàreu: la vergonya, aqueixa gentussa, no la coneix. Us deguéreu estremir quan devíeu sentir, des d'allà d'alt, segons quines opinions de gent que ni tan sols ha llegit un vers vostre; sé cert que una llàgrima plena de temor i ràbia devia solcar-vos la galta. Heu servit de carnassa a uns polítics sense escrúpols i que en vida us negaren sempre el vostre paper d'home públic; fins i tot de gent -que s'autoanomenen periodistes- tot negant-vos allò que bastí la vostra vida compromesa i lligada a la terra i a la llengua, no només amb un exercici testimonial. És ben evident que no us han llegit perquè segur que llur actuació no seria aquesta.

És igual, tanmateix, estau per damunt de tot això encara que afecti el vostre cor -ara ja ben enfortit, per altra banda-. Quan la revista **PISSARRA** us dedicà el número extraordinari, amb la selecció de poemes de dos ex-alumnes vostres, us limitàreu a dir les paraules exactes perquè l'acte no fos una rentada de cara o un caramull de lloances imperitents: "Com no havien de fer una triadella tan ben feta! Si me coneixen tan bé...!" Vàreu veure, amb aquells ulls de polissó, una lliçó vostra duita a bon port: el

vostre missatge era comprès, treballat, analitzat, pels nins i nines de les nostres escoles. Els qui estàvem amb vós vàrem percebre aquest sentiment de complaença i el vàrem viure de la mateixa manera.

Els qui tenguérem la gran sort de conèixer-vos en persona i tots aquells que us coneixeran a través de la vostra obra, mantindrem un pacte secret que, com la "rosa de paper" de V.A. Estellés, passarà de mà en mà per tot el poble i ningú mai no el podrà rompre. Aquesta és la nostra esperança, aquesta fou la vostra illusió.

"Eixiràs a trenc d'alba. Portaràs al sarró les semprevives del crepuscle i en els polsos la illusió del camí eixumorat de clarors indecises. Hauràs tancat amb dos cops el pany de la casa del vespre, la casa on romanen les ombres, els mocadors de batista, les flors de pedaç, les absències. Adéu per sempre".

Felip Munar i Munar



Encarna Viñas, J. M. Llopart i Pere Polo a la presentació del monogràfic de PISSARRA

De sobte ens ha deixat. Pocs dies després de tenir-lo entre nosaltres per presentar-li el número monogràfic de PISSARRA dedicat a ell, ha mort Josep Maria Llopart. I que ho és de difícil d'acceptar aquesta imposició, aquesta llei inapel·lable! No hi ha rèplica possible: l'amic Llopart ens ha deixat.

(1) *“¿Ho veus?. No s'ha aturat un sol rellotge ni s'ha estremit la seda de la cala; el vent que desconeix la teva absència, ajup les herbes del record...*

Descansa.

Des de l'STEI manifestam públicament el nostre pesar per la seva mort, i la més nostra profunda admiració i gratitud. Hem tingut la sort de comptar amb la seva amistat i la seva col·laboració; ens hem sumat al seu homenatge i ens afegim ara al dolor de la companya Encarnació Viñas i al sentiment de

tots aquells que l'han estimat i han reconegut les seves enormes qualitats humanes i la seva aportació a la cultura del nostre país. Ara...

Nosaltres sols, amb tota la mort teva, reprendrem el camí.


(...)

En la nostra represa del camí ens hem fixat tres objectius, que coincideixen amb els de la Comissió Cívica d'Homenatge a J.M. Llopart, de la qual forma part l'Stei. Són aquests:

- difondre la seva obra
- donar a conèixer les actituds cíviques que va mantenir al llarg de la seva vida, i
- promoure realitzacions en reconeixement de la figura de J.M. Llopart com a part del patrimoni cultural col·lectiu del nostre poble.

DESCANSA EN PAU

(1) J.M.Llopart, *Poemes de Mondragó*



**"Amb el
vostre ajut,
alçaré el vol".**

Campanya per la revalorització social del treball docent.

organitza:



patrocina:

