

El treball per projectes com a mètode inclusiu: Avaluació del projecte "Fem d'artistes" a l'escola Garbí Pere Vergés

Project-based learning as an inclusive method:
Evaluation of the "Fem d'artistes" project at the Garbí Pere Vergés
school

Mireia Grandia Marginet

Treball Fi de Grau – 4t (matí)

Tutors: Dra. Anna Balcells i Dr. Miquel Àngel Prats

Data de lliurament: 21 de maig de 2019

Grau d'Educació Infantil

Resum

El terme d'escola inclusiva fa referència a la idea que l'escola és per a tots independentment de les característiques i les peculiaritats de cadascú. L'educació inclusiva rebutja qualsevol tipus d'exclusió i potencia la participació i l'aprenentatge equitatiu (Barrio, 2009). El Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) determina que les propostes de tallers, ambients, racons i projectes faciliten la resposta educativa a les particularitats de tots els infants. A partir d'aquí, i centrant-nos específicament en el treball per projectes, aquest estudi ha pretès conèixer fins a quin punt la proposta adaptada de projectes és inclusiva, tot avaluant el projecte "Fem d'artistes" de l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat.

En l'estudi van participar els 25 alumnes d'una de les aules d'EI4 de l'escola, el director, la coordinadora d'educació infantil i les 3 tutores d'EI4. A més, ens vam servir de la mostra documental utilitzant la programació del projecte que es volia avaluar. En el treball s'han valorat els components del mètode didàctic de l'escola i els criteris decisius per al desenvolupament de pràctiques educatives inclusives. Aquests aspectes són: agrupaments dels infants, suports, expectatives, participació de la comunitat i planificació.

A partir d'aquí, es va realitzar una anàlisi qualitativa de dades i els resultats obtinguts exposen que els agrupaments dels infants i les expectatives són els criteris més inclusius en la pràctica educativa valorada.

Paraules clau: educació infantil, inclusió educativa, pràctiques educatives inclusives, aprenentatge basat en projectes

Abstract

The term inclusive school refers to the idea that the school is for everyone regardless of the characteristics and differences of each one. Inclusive education rejects any type of exclusion and promotes equitable participation and learning (Barrio, 2009). The Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) determines that the proposals for workshops, environments, corners and projects facilitate the educational response to the particularities of all children. From that point, and focusing specifically on project work, this study has sought to know to what extent the project-based learning is inclusive, evaluating the "Fem d'artistes" project of the Garbí Pere Vergés school from Esplugues de Llobregat.

The study included the 25 pupils of one of the EI4 classrooms of the school, the headmaster, the child education coordinator and the 3 EI4 tutors. In addition, we used the documentary sample using the programming of the project that we wanted to evaluate. The study evaluated the components of the teaching method of the school and the decisive aspects for the development of inclusive educational practices. These aspects are: groupings of children, supports, expectations, community participation and planning.

Taking all these data into account, a qualitative data analysis was carried out and the results obtained show that groupings of children and expectations are the most inclusive aspects in the educational practice valued.

Keywords: childhood education, inclusive education, inclusive educational practices, project-based learning

Introducció

La realitat actual de l'escola és complexa i hem de tenir en compte la seva diversitat per tal de poder-nos-hi aproximar (Huguet, 2006).

Per donar resposta a aquesta diversitat, Barrio (2009) parla de l'educació inclusiva com un concepte teòric. Aquest autor planteja que els alumnes no s'han d'adaptar al sistema educatiu sinó que és el sistema educatiu qui ha de canviar per poder donar resposta a tots els alumnes. D'aquesta manera, cap als anys 90 es comença a substituir el terme integració pel d'inclusió.

Treballar per a un sistema inclusiu implica donar resposta a tots els alumnes i atendre les seves necessitats. Això vol dir aconseguir que tots els infants estiguin presents a l'escola, que tinguin l'oportunitat de participar activament i que adquireixin un nivell d'aprenentatge significatiu (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016). Per tal de donar-hi resposta, Paniagua i Palacios (2005) exposen que el treball per projectes, juntament amb altres nous recursos, s'ajusten a les necessitats educatives de tots els nens i nenes.

Concretament, aquest mètode es centra en els interessos dels alumnes, en processos d'indagació i exploració de l'entorn i es basa en processos de treball cooperatiu. A més, genera ambients d'aprenentatge global i flexible, la qual cosa permet que cadascú s'impliqui segons les seves capacitats (Balongo i Mérida, 2016).

Actualment aquesta proposta s'utilitza molt a les escoles i està deixant enrere mètodes més tradicionals. Però, aquest mètode realment congenia amb una educació inclusiva? La finalitat d'aquest treball és descobrir-ho. Per això, trobem necessari aprofundir en el tema del treball per projectes i la inclusió.

Per dur a terme l'estudi s'avaluarà un projecte que realitza l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat.

Així doncs, aquest treball consta d'un marc teòric amb referents que parlen sobre la inclusió, les pràctiques educatives inclusives i el treball per projectes; la descripció del mètode; els resultats i la discussió i, finalment, les conclusions extretes.

Marc teòric

Educació inclusiva

L'educació és un dret humà bàsic així com el fonament d'una societat democràtica i justa. L'escola ha de donar resposta a tothom, ha d'esdevenir inclusiva ja que tots els aprenents tenen el dret a l'ensenyament, independentment de les seves característiques individuals o de les seves dificultats (UNESCO, 2001). Avui en dia els sistemes educatius de tot el món afronten el repte d'afavorir la inclusió suprimint els processos d'exclusió educativa que són efecte de les actituds i respostes a la diversitat de raça, classe social, ètnia, religió, gènere i capacitat (Ainscow, 2005). Barrio (2009) afegeix el reclam per un aprenentatge en igualtat, en el qual s'eduquen junts tots els alumnes. No obstant, defensa el fet de mostrar una especial atenció a aquells que han estat objecte d'exclusió a l'escola.

Seguint amb el mateix autor, Barrio (2009) defineix la inclusió o educació inclusiva com un concepte teòric de la pedagogia que es basa en la manera en com s'ha de donar resposta a la diversitat a l'escola. Es tracta d'un procés de reestructuració que va aparèixer en els anys 90 i que accepta tots els alumnes siguin quines siguin les seves necessitats.

Una escola inclusiva és aquella que no exclou absolutament ningú, perquè no hi ha diferents categories d'estudiants que requereixin diferents categories de centres. N'hi ha prou que hi hagi escoles -sense cap mena d'adjectius- que acullin tothom, perquè només hi ha una sola categoria d'alumnes, sense cap mena d'adjectius, que -evidentment- són diferents. (Pujolàs i Lago, 2006, p. 7)

A més, una escola inclusiva identifica i redueix les barreres que els alumnes troben a l'aula per tal d'aprendre i desenvolupar-se. El procés d'inclusió implica canviar les expectatives d'aprenentatge de l'alumnat per part del mestre i reconèixer les possibilitats d'aprendre els uns dels altres. Així mateix, també inclou el treballar conjunt dels professionals per donar les respostes que més s'adeqüin a les necessitats dels alumnes (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015).

Existeixen una sèrie d'actuacions que afavoreixen la inclusió i el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) les ha descrit. D'una banda és necessari que els infants siguin els protagonistes i tinguin l'oportunitat de decidir d'entre diferents opcions. D'altra banda, el mestre ha de presentar propostes adequades als alumnes després d'observar-ne les característiques i les necessitats, els ha de donar la

possibilitat de fer creacions que els permetin expressar-se lliurement, els ha de donar autonomia per poder elegir i ha d'estimular el treball col·laboratiu basat en el diàleg i l'establiment de pactes.

Pràctiques educatives inclusives

La Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015) citant a Booth (2002) exposa que l'educació inclusiva està formada per una sèrie de valors que impregnen la cultura, les polítiques educatives i les pràctiques d'ensenyament-aprenentatge. Aquest fet, permet assegurar que totes les persones tinguin les mateixes oportunitats d'aprenentatge en qualsevol context educatiu, així com també es contribueix a generar societats més justes i equitatives. Per aquest motiu cal crear cultures inclusives, elaborar polítiques inclusives i desenvolupar pràctiques inclusives.

Booth i Ainscow (2015) defineixen les cultures inclusives com el conjunt de relacions, valors i creences arrelades a la comunitat educativa les quals permeten reflexionar sobre la importància de crear comunitats segures, acollidores i col·laboradores. Determinen que les polítiques inclusives tenen a veure en com es gestiona el centre i amb els programes que es dissenyen i que s'implementen per tal de modificar-lo. Així mateix, defineixen les pràctiques inclusives com allò que s'ensenya a les aules i es centren en els processos d'ensenyament-aprenentatge.

Les pràctiques inclusives són el reflex de les cultures i polítiques inclusives (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015). Tota actuació que es dirigeix a promoure la presència, la participació i l'èxit de l'alumnat, especialment d'aquell més vulnerable, constitueix una bona pràctica. És necessari que les pràctiques tinguin sentit i que parteixin d'una realitat concreta (Duran, Giné i Marchesi, 2010).

Puigdellívol i Krastina (2010) entenen que existeixen quatre components que són decisius per al desenvolupament de pràctiques inclusives. Aquests components són: l'agrupament heterogeni de l'alumnat, la participació de la comunitat, les altes expectatives posades en les capacitats de l'alumne i el suport rebut pel professorat i l'alumnat. De la mateixa manera Duran, Giné i Marchesi (2010) han establert quines són les característiques de les pràctiques inclusives i quines actuacions de l'aula afavoreixen la inclusió. Pel que fa a les característiques determinen que les pràctiques han de tenir uns objectius ben delimitats, basar-se en els coneixements previs i planificar-se col·lectivament. Quant a les actuacions, destaquen la importància de partir

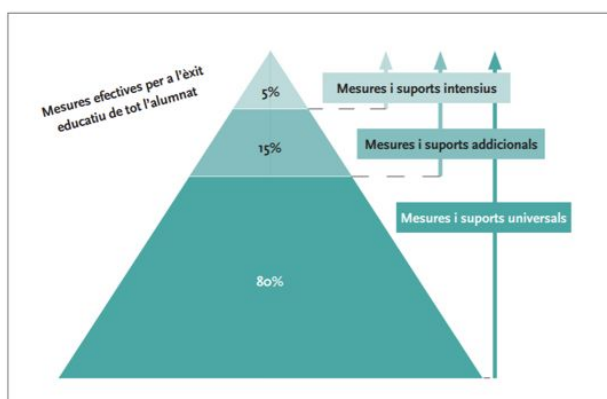
de les capacitats dels infants, reconèixer les diferències i utilitzar diversos tipus de suport.

Així doncs, s'ha pogut observar que Puigdellívol i Krastina (2010) i Duran, Giné i Marchesi (2010) coincideixen en alguns aspectes tot i que matisats de manera diferent. A continuació, hi ha explicades les característiques d'ambdós referents tenint en compte les coincidències que s'estableixen entre ells.

Quant a l'agrupament heterogeni de l'alumnat, Stainback, Stainback i Jackson (1999) consideren que l'aula és la unitat bàsica d'atenció. Les aules inclusives parteixen del pensament que tots els alumnes pertanyen al grup i es valora la diversitat, ja que es creu que reforça la classe i ofereix majors oportunitats d'aprenentatge. També Booth i Ainscow (2015) exposen que dividir els alumnes segons el nivell d'aprenentatge sol anar acompanyat d'"etiquetes" de major o menor capacitat la qual cosa condiciona els seus èxits futurs i afecta en les seves auto-expectatives.

L'aprenentatge cooperatiu o en grups heterogenis permet que la diversitat es converteixi en una font d'aprenentatge (Duran, Giné i Marchesi, 2010). Aquest mateix referent exposa que el treball amb les altres persones permet conèixer les diferències, aprendre a respectar punts de vista diferents als d'un mateix i tenir una visió positiva de la diversitat. A més, considera que ajudar els companys permet als infants prendre consciència i aprendre també ells, per tant, pot esdevenir un suport pedagògic.

Quant al segon component citat per Puigdellívol i Krastina (2010), Huguet (2006) exposa que el suport dins l'aula aporta múltiples beneficis. La Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015) proposa diferents tipus de mesures i suports adaptats a les necessitats dels infants. A la base hi ha les intervencions universals dirigides a tots els alumnes del centre, a les quals responen favorablement la majoria. En un segon nivell es dissenyen mesures i suports addicionals, estratègicament dirigits als alumnes en situació de risc o amb necessitat de suport temporal.



Imatge nº1. Mesures efectives per a l'èxit educatiu de tot l'alumnat. Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015).

Per últim, en un tercer nivell, les mesures i els suports intensius (5%) es dirigeixen als alumnes per als quals les mesures universals i addicionals són insuficients.

La imatge n°1 mostra una piràmide amb les mesures efectives per a l'èxit educatiu de tot l'alumnat.

Pel que fa a les mesures universals trobem, a nivell d'aula, l'aprenentatge cooperatiu, l'ensenyament multinivell, la resolució participativa dels problemes relacionals i dels conflictes i diverses mesures facilitadores de l'atenció a la diversitat a l'aula (la docència compartida, la tutoria entre iguals, els suports tecnològics, el treball per racons i els tallers dins l'aula, els tallers/activitats internivells i el treball en petits grups dins l'aula). Duran, Giné i Marchesi (2010) determinen que els suports col·laboren amb la tasca del professorat, però no la substitueixen. Els diferents suports han d'estar coordinats i els suports ordinaris es prioritzen en el desenvolupament de pràctiques inclusives. Els mestres de suport esdevenen un ajut per als professors perquè els ofereixen estratègies i col·laboren amb ells per avançar cap a metodologies que contemplin la diversitat a l'aula (Huguet, 2006).

Les pràctiques inclusives també impliquen un canvi en les expectatives d'aprenentatge dels alumnes (Puigdemívol i Krastina, 2010). Resulta rellevant que els agents educatius tinguin altes expectatives respecte al que l'alumnat pot aprendre (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015). Cole (2008) parla de la "pedagogia de la plenitud" referint-se a la capacitat del mestre d'habilitar els alumnes per assolir el seu màxim potencial i adquirir comportaments que els condueixin a l'èxit tant a l'escola com a la vida. La Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015) exposa que d'aquesta manera es poden identificar els punts positius dels alumnes, treure'n profit i impulsar l'aprenentatge.

Les activitats d'ensenyament i aprenentatge han de promoure la participació de tot l'alumnat, partint dels seus coneixements previs i arribant a nivells d'adquisició diferents (Duran, Giné i Marchesi, 2010).

Un altre component és la participació de la comunitat educativa. Avilés i López (1995) determinen que quan parlem de "Comunitat educativa" ens referim a l'equip educatiu, a l'equip directiu, al personal no docent i a les famílies, ja que conjuntament amb els infants són les vies de participació que abarca l'escola.

Duran, Giné i Marchesi (2010) destaquen la col·laboració entre el professorat per tal de planificar, dur a terme i valorar les activitats ja que això aporta millores professionals i ajuda l'alumnat. És necessari partir de les reflexions fetes per l'equip docent i aprofitar

les aportacions d'altres professionals de l'educació per tal de constituir uns fonaments sòlids per aconseguir un ensenyament inclusiu.

A més, exposen que les pràctiques han de partir d'una reflexió compartida implicant els membres de la comunitat escolar i també l'alumnat i representants de les famílies.

Paniagua i Palacios (2005) consideren la relació amb les famílies com un element essencial a educació infantil. Aquesta col·laboració suposa una relació d'igualtat i d'aprenentatge mutu.

Per últim, s'ha de tenir molt present la planificació. Les pràctiques inclusives han de plantejar els objectius que persegueixen i com s'avaluaran. No s'ha de programar pensant en la majoria i fent adaptacions a aquells infants que no hi entrin, sinó que s'ha de plantejar per a tot el grup i tenir present els suports que faran possible la participació i l'aprenentatge de tothom (Duran, Giné i Marchesi, 2010).

Treball per projectes

A nivell pràctic, Paniagua i Palacios (2005) parlen de diferents alternatives metodològiques que faciliten la resposta a les necessitats de tots els nens i nenes i s'ajusten a la seva manera d'aprendre. A la majoria d'aules no es desenvolupa una opció única, sinó que conviuen diferents propostes. Quant a l'etapa 3-6 exposen que les propostes metodològiques probablement més esteses en el nostre país són els centres d'interès, el treball per projectes, els racons i els tallers.

A continuació, trobem una explicació detallada del mètode del treball per projectes ja que és la proposta metodològica en la que ens centrarem en aquesta recerca.

L'origen dels projectes se situa en Dewey i, més endavant, en Kilpatrick qui els va donar a conèixer com una proposta que promou la iniciativa, la solidaritat, la interacció i la llibertat a partir de la creació d'un compromís per part dels alumnes (García, 2013). En aquest mètode passen a primer pla els interessos genuïns dels infants, les seves idees i les seves iniciatives (Paniagua i Palacios, 2005).

Vizcaíno (2008) citant a Kilpatrick (1918) identifica quatre fases generals en el desenvolupament d'un projecte (propòsit, planificació, execució i avaluació). Vizcaíno (2008), a partir de la recopilació de diferents autors, ha enumerat deu passos a seguir per sistematitzar els projectes de treball.

El primer pas és l'elecció del projecte el qual ha de sorgir de la classe, dels interessos del grup. També es poden iniciar projectes on participi tot l'equip educatiu i, d'aquesta

manera, serà el mestre, com a part integrant de la classe, el que proposi el tema que s'investigarà. Tot seguit cal fer un reconeixement de coneixements previs (Què sabem sobre el tema?) i planificar i desenvolupar les idees (Què volem saber?). A partir d'aquí ja comença l'organització i les propostes d'activitats on es planteja "què podem fer?". També és important tenir en compte com es vol organitzar l'espai i el temps.

Quan tots aquests passos ja s'han realitzat, comença la cerca d'informació, la qual es va recopilant, organitzant i estudiant a mesura que es va obtenint. Tot seguit, és necessari elaborar activitats intentant que abarquïn les 3 àrees de continguts, en les quals hi hagi activitats de tot tipus (de grup, sortides i col·laboració amb les famílies en qualitat d'experts) i, sobretot, que afavoreixi la investigació i la creativitat.

Per últim, és necessari elaborar una síntesi i avaluació. Es pot repassar tot el que s'ha après i deixar-ho exposat, qüestionar-se què és el que més ha agradat i el que es podria millorar...

Un cop finalitzat el projecte, el procés torna a començar. És el moment de plantejar-se: "Què volem investigar ara?".

Seguint amb Vizcaíno (2008), en tot aquest procés el rol de l'alumne és el d'elegir el tema, proposar activitats i organitzar l'espai, el temps i els recursos. També buscar informació i aportar-la al grup; analitzar, classificar i interpretar el material aportat i proposar activitats. Al final, l'alumne ha poder d'avaluar les activitats i la seva pròpia actuació. Pel que fa al paper del mestre, Balcells (2014) comenta que el seu rol és fonamental ja que ha de fomentar la participació dels alumnes, però també ha d'ajudar en l'aportació i interpretació de la informació. El mestre ha de fer de moderador, intèrpret i narrador, així com també d'acompanyant en el procés d'aprenentatge des de l'observació.

Per tal d'avaluar els projectes Vizcaíno (2008) proposa una observació participativa i determina 4 nivells d'avaluació. La graella següent (nº1) mostra els 4 nivells:

Avaluació de l'alumnat	Grau de motivació, de participació i interès.
Avaluació del projecte	Reflexió sobre el tema elegit i les activitats plantejades.
Avaluació de l'actuació docent	Es valora el rol del mestre.
Avaluació de l'equip educatiu	Es valora l'equip educatiu en el cas que sigui un projecte col·lectiu.

Graella nº1. Quatre nivells d'avaluació dels projectes
Font: Elaboració pròpia

Balongo i Mérida (2016) analitzen, en la seva investigació, el clima d'aula, prenent com a objectiu la comprovació de si l'ambient que crea el treball per projectes afavoreix a la inclusió educativa, tot afirmant que els resultats obtinguts donen resposta a les hipòtesis. D'altra banda, Balongo i Mérida (2017), determinen que des del principi del procés els infants se senten escoltats, la qual cosa incrementa la seva implicació en unes activitats que els resulten motivadores i gratificants. També expliquen que les activitats són obertes i flexibles, així com també permet la realització d'una avaluació continuada. A partir de tot això, determinen que el treball per projectes és un mètode inclusiu.

Així doncs, hem vist que afavorir la inclusió educativa suposa un repte i la proposta de treball per projectes ho facilita ja que permet donar resposta a les necessitats de tots els infants. Per tal d'aconseguir la inclusió, és necessari tenir en compte les cultures, les polítiques i les pràctiques educatives. Aquestes últimes esdevenen el reflex de les dues anteriors.

Tenint això present, s'han seleccionat els criteris que determinen que una pràctica educativa sigui inclusiva per tal d'analitzar si els projectes són inclusius o no. Els criteris seleccionats són: agrupament dels infants, suports, expectatives, participació de la comunitat i planificació.

Mètode

A continuació es mostra com ha estat el mètode seguit per tal de realitzar l'estudi. Inicialment trobem el posicionament epistemològic i els objectius de la recerca. Després, es mostra el context de l'escola escollida especificant els participants i els instruments d'anàlisi. I, finalment, trobem tot el procediment metodològic seguit.

Aquest ordre permet identificar primerament els fonaments de l'estudi i conèixer l'escola i, seguidament, distingir les fases seguides en l'estudi.

Posicionament epistemològic i objectius

Donat que aquest treball es tracta d'un estudi que pretén conèixer si els projectes que realitzen a l'escola Garbí Pere Vergés són inclusius, en concret un, aquesta recerca s'empara dintre un paradigma humanístic-interpretatiu ja té els seus fonaments en la fenomenologia i té com a finalitat comprendre i interpretar la realitat, els significats per a les persones, les percepcions, les intencions i les accions. Conseqüentment s'ha volgut abordar des d'una metodologia qualitativa vist que s'orienta a l'estudi i a la comprensió dels significats de les accions humanes i de la Vida Social i que pretén

comprendre la singularitat dels fenòmens en comptes d'obtenir dades numèriques. Tenint en compte l'objectiu de la recerca, ens trobem davant d'una investigació explorativa-descriptiva atès que pretén descriure el mètode de projectes a l'escola Garbí Pere Vergés en profunditat i explicar-lo de manera completa identificant-ne les causes. Quant a l'abast temporal de la recerca es tracta d'un estudi transversal degut al fet que l'estudi es realitzarà durant un període de temps determinat. Per últim, pel que fa al marc en què té lloc la recerca, ens hem centrat en una recerca de camp agafant com a situació natural el context de l'escola i d'una aula en concret.

Després de conèixer què diu la literatura respecte l'educació inclusiva i el mètode del treball per projectes i, després d'haver llegit diversos estudis amb un plantejament similar al d'aquesta recerca, hem pogut observar que, a priori, la concepció que es té del mètode del treball per projectes és una concepció inclusiva que atén a la diversitat d'infants de l'aula. En aquest sentit, el que pretenem és conèixer fins a quin punt la proposta adaptada de projectes és inclusiva tot avaluant el projecte "Fem d'artistes" d'una de les aules d'infantil 4 de l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat.

D'aquesta manera, ens hem marcat el propòsit de conèixer si els projectes que realitzen en aquesta escola són inclusius. En concret, volem: (a) descriure els components del mètode didàctic a l'escola Garbí Pere Vergés i (b) avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI4 per tal de determinar si és inclusiu.

Contextualització

Per dur a terme el treball s'ha seleccionat l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat ja que és una escola que treballa per projectes.

Tal com determina la Fundació Escoles Garbí (2015b), es tracta d'un centre privat concertat, no confessional situat en el municipi d'Esplugues de Llobregat. Té una oferta formativa dels 3 als 18 anys. Aquesta escola va ser fundada l'any 1965 tot i que la Institució Pere Vergés també disposa d'una escola a Badalona des de l'any 1968. El projecte de l'escola aplica els principis d'un dels representants de l'Escola Nova a principis del segle XX, Pere Vergés.

Així doncs, la metodologia de les Escoles Garbí és la d'actualització dels trets metodològics de Pere Vergés que té la finalitat de satisfer les necessitats actuals de la societat i del coneixement científic dels processos d'aprenentatge i ensenyament. Els eixos permanents de la seva metodologia són la formació integral i per a la vida i l'avenç cap una educació el més personalitzada possible. L'escola consta d'un projecte

sòlid i una metodologia pròpia que estructura el procés d'ensenyament en 4 grans àmbits: la ciutat-escola, el temps de Treball Global i el temps de Treball Específic, l'Acció tutorial orientadora i la pedagogia de projectes i mètode científic (Fundació Escoles Garbí, 2015c). La ciència, l'ètica, l'estètica i el projecte de Vida Social són els eixos sobre els quals s'articula el Projecte Pedagògic de l'escola (Fundació Escoles Garbí, 2015a).

(Vegeu-ne més informació a l'annex nº1).

Participants

Els participants de la recerca han estat els 25 alumnes d'una de les aules d'EI4 de l'escola i les mestres tutores de les 3 aules d'EI4. També han participat la coordinadora d'educació infantil i el director de l'escola. A més, ens hem servit de la mostra documental utilitzant la programació del projecte que s'avaluarà.

Instruments

Els instruments utilitzats han estat l'entrevista, el focus grup i l'observació sistemàtica.

L'entrevista, segons Rodríguez, Gil i García (1996) és "una tècnica en la que una persona (entrevistador) sol·licita informació d'una altra o d'un grup (entrevistats, informants), per obtenir dades sobre un problema determinat" (p. 165).

En aquest cas, les entrevistes van dirigides al director de l'escola i a la coordinadora d'educació infantil i estan formades per preguntes de resposta oberta. En ambdós casos s'ha utilitzat una tipologia d'entrevista semi-estructurada ja que l'entrevistador té unes preguntes prèvies però també s'ajusta a allò que l'entrevistat va aportant en el curs de l'entrevista. D'aquesta manera es poden afegir preguntes que no s'havien plantejat prèviament.

El segon instrument utilitzat ha estat el focus grup, el qual està definit per Krueger (1991) com "una conversació cuidadosament planejada, dissenyada per obtenir informació d'una àrea definida d'interès, en un ambient permissiu, no directiu" (p. 24). Aquest grup de discussió està dirigit a les 3 tutores d'EI4 i, igual que les entrevistes, està format per preguntes de resposta oberta.

Pel que fa a l'últim instrument, en aquest estudi la metodologia observacional utilitzada ha estat l'observació sistemàtica.

La metodologia observacional, que es produeix en contextos naturals o habituals, consisteix en un procediment científic que posa de manifest la ocurrència de conductes perceptibles, per a procedir al seu registre organitzat i

la seva anàlisi -tant qualitativa com quantitativa mitjançant un instrument adequat i paràmetres convenients, possibilitant la detecció de les relacions de divers ordre existents entre elles (Anguera, 2003, pp. 861-862).

Per una banda es realitza una observació de les activitats d'aula. S'ha elaborat un graella d'observació que va dirigida a una aula d'EI4. L'observació sistemàtica és directa i està relacionada amb les teories, plantejaments i explicacions del marc teòric construït. En realitzar l'observació s'utilitza un procés deductiu ja que, en aquest estudi, es parteix de la recerca feta prèviament. L'instrument d'anàlisi utilitzat és un sistema de categories perquè precisa del marc conceptual i és rígid.

El projecte a avaluar té una durada de 5 setmanes. L'observació és idiogràfica ja que s'estudia un cas únic que és l'aula d'EI4 i l'observació a l'aula es fa del total de les sessions realitzades. A més, a nivell d'intraseccions realitzem un mostreig d'esdeveniment ja que s'escriu a l'aula únicament aquells aspectes que estan relacionats amb allò que interessa per a l'estudi.

Per altra banda, es realitza una observació de la unitat de programació però per fer-la, no s'ha elaborat cap graella sinó que en realitzarem una descripció.

Procés metodològic seguit

En la realització d'aquest estudi s'han seguit 6 fases. En l'esquema, es mostra el procés metodològic seguit i, seguidament, una explicació detallada de cada fase.



Fase 1. Elaboració del marc teòric

La primera fase realitzada ha estat l'elaboració del marc teòric. Per redactar-lo va ser necessari, inicialment, realitzar cerca documental sobre el tema a estudiar. D'aquesta manera, el marc teòric consisteix en un conjunt de referents experts en la temàtica de la inclusió, les pràctiques educatives i el treball per projectes.

Fase 2. Creació del quadre de comandament

A partir de la identificació del problema, la pregunta de recerca i els objectius es va començar a elaborar el quadre de comandament.

De la mateixa manera, també es va partir del marc teòric prèviament elaborat.

El primer pas, va ser definir les dimensions o variables de l'estudi. Cazau (2006) defineix les variables com "atributs, propietats o característiques de les unitats d'estudi, que poden adoptar diferents valors o categories" (p. 76). A partir d'aquí, les dimensions es van anar concretant en diverses categories i subcategories per tal d'anar delimitant les dimensions de l'estudi.

Per donar resposta al primer objectiu (descriure els components del mètode didàctic a l'escola Garbí Pere Vergés) les dimensions es van escollir en base als components de l'acte didàctic. Marquès (2001) defineix l'acte didàctic com un conjunt d'actuacions del professor que tenen la finalitat d'afavorir els aprenentatges dels estudiants. Ferrández (1996) determina que és un model que gira al voltant d'un nucli a partir de 4 elements interrelacionats: el docent, el discent, el mètode i la matèria o contingut. Tot i això, també hi intervenen elements contextuals, molt definitoris de la realitat concreta.

El docent és el que orienta, motiva, proporciona recursos didàctics i es centra en ajudar els estudiants els quals, a partir de les indicacions dels professors, són els que realitzen els aprenentatges (Marquès, 2001). Les accions que realitza el mestre per obtenir una multivarietat d'estratègies metodològiques consisteixen en explicar, orientar, ajudar, incentivar... mentre que l'alumne es centra en activitats en grup (grup de treball, mitjà o gran grup) o individuals (treball individual, estudi independent, treball individualitzat i treball personalitzat) (Ferrández, 1996). Seguint amb el mateix autor, el mètode fa referència a la modalitat estratègica que utilitza l'escola. Quant als continguts, Marquès (2001) parla de coneixements teòrics i pràctics que resulten necessaris per desenvolupar les capacitats d'un mateix, viure i treballar amb dignitat, participar en la societat i millorar la qualitat de vida. Per últim, i també seguint amb el que exposa Marquès (2001), depenent del context es disposarà de més o menys mitjans ja que el lloc en el que es troba l'escola té molta influència en l'aprenentatge i la transferència dels alumnes.

Així doncs, en l'acte didàctic hi intervenen 5 elements bàsics que configuren les dimensions del primer objectiu.

Per donar resposta al segon objectiu (avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI4 per tal de determinar si és inclusiu), les dimensions es van delimitar a partir del marc teòric realitzat en base als criteris que determinen que una pràctica educativa sigui inclusiva. Aquests criteris són els agrupaments

dels infants, els suports, les expectatives, la participació de la comunitat i la planificació.

Per arribar al nivell màxim de concreció, es van elaborar els ítems, les preguntes a partir de les quals després s'han pogut escollir els participants de la mostra i elaborar els instruments d'anàlisi.

(Vegeu el quadre de comandament a l'annex nº2).

Fase 3. Tria dels participants de la mostra

L'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat va ser escollida com a centre de la recerca ja que és una escola que treballa per projectes. Es va contactar amb el centre i es va oferir la possibilitat d'avaluar el projecte "Fem d'artistes" que es realitza a les aules d'EI4 sobre Kandinsky.

D'aquesta manera, es va contactar amb les personalitats implicades en aquest projecte, començant pel director de l'escola i la coordinadora d'educació infantil i acabant amb les tutores de les 3 aules d'EI4 de l'escola.

Fase 4. Elaboració dels instruments

En el moment de dissenyar els instruments d'anàlisi va ser necessari basar-nos en les dimensions extretes del marc teòric prèviament elaborat. Per tal de realitzar la recollida de dades s'utilitzen tècniques qualitatives amb la finalitat d'obtenir informació rellevant sobre la temàtica d'investigació. Com ja s'ha comentat, els instruments elaborats són l'entrevista, el focus grup i l'observació sistemàtica.

La finalitat de les dues entrevistes és la d'obtenir dades molt concretes respecte la manera de treballar a l'escola Garbí Pere Vergés. Així doncs, les preguntes han estat classificades en cinc dimensions (docent, discent, matèria, mètode i context) per tal de donar resposta al primer objectiu. A partir del focus grup es vol obtenir informació respecte el projecte "Fem d'artistes" que realitzen les aules d'EI4. Les dimensions seleccionades corresponen als criteris que determinen que una pràctica educativa sigui inclusiva (agrupaments, suports, expectatives, participació de la comunitat i planificació) per donar resposta al segon objectiu. Per últim, gràcies a la metodologia observacional es podrà observar allò que succeeix a l'aula i contrastar-ho amb la informació extreta de les tutores. Aquesta metodologia permetrà donar resposta també al segon objectiu.

D'aquesta manera les dimensions d'anàlisi són les mateixes que en el focus grup tot i que les expectatives i la planificació no es podran tenir en compte ja que l'observació d'activitats no proporciona aquesta informació. També, a partir d'aquesta metodologia s'observaran les unitats didàctiques que conformen el projecte tenint en compte, sobretot, aquells aspectes relacionats amb la planificació.

En l'elaboració dels instruments, primerament es van dissenyar les entrevistes i seguidament el focus grup. Per elaborar-ho es va partir de la planificació del contingut a treballar i d'uns objectius concrets. Per últim, es va crear el sistema de categories adequat a l'observació que s'ha de realitzar.

Fase 5. Realització de les entrevistes, el focus grup i les observacions

D'entrada es realitza l'entrevista al director per conèixer els components del mètode didàctic a nivell general de l'escola i en segon lloc, s'entrevista a la coordinadora d'educació infantil per conèixer, de la mateixa manera que amb el director, els components del mètode didàctic, però en aquest cas més enfocat al treball per projecte a l'etapa d'educació infantil. En ambdós casos, primer de tot s'explica el tema a tractar i se'ls mostra el consentiment informat per tal que tinguin coneixement respecte els objectius de la recerca.

Tot seguit, es porta a terme el focus grup amb les 3 tutores d'EI4 tenint en compte 3 etapes a seguir. Primer de tot, es realitza una fase previa en la qual es presenta l'investigador, s'explica l'objectiu i es presenten els participants. Després, es porta a terme la fase de desenvolupament on comença la discussió. I, finalment, en la fase de tancament s'estableixen unes conclusions.

Vegeu els consentiments informats a l'annex nº3.

En últim lloc, es realitza l'observació de les unitats de programació. D'aquesta manera es pot observar si les respostes obtingudes anteriorment es veuen reflectides en la pràctica.

Això no obstant, paral·lelament a la realització de les entrevistes i del focus grup es realitza l'observació sistemàtica a l'aula de les diferents sessions.

La finalitat d'aquest ordre és començar de manera general en l'obtenció d'informació de l'escola i, progressivament, anar-nos endinsant en el projecte a avaluar.

Fase 6. Anàlisi de les dades

Un cop recollida la informació, es segueixen 3 etapes per tal de poder analitzar les dades. Les fases seguides són: transcripció i ordenació, codificació i integració de la informació.

La transcripció es realitza a partir de la informació obtinguda de la gravació de la veu de les entrevistes i el focus grup, i de les notes de camp realitzades en les observacions. Aquesta informació s'ordena a partir de l'objectiu establert. Seguidament, es realitza la seva codificació, un procés mitjançant el qual s'agrupa la informació obtinguda en categories que concentren les idees descobertes. Per tal d'executar aquesta fase es porta a terme una codificació inicial i una codificació focalitzada. La codificació inicial és provisional i consisteix en fer una primera lectura i anàlisi del text tot subratllant citacions i paràgrafs i identificant idees o conceptes repetits. La codificació focalitzada permet organitzar les idees i els conceptes tot agrupant citacions similars, creant categories i construint un mapa conceptual. A més, la creació de codis es realitza utilitzant un mètode combinat, una alternativa a meitat camí entre l'aproximació deductiva i la inductiva. Per acabar, es porta a terme la integració de la informació per poder extreure conclusions de l'anàlisi. Aquesta etapa consisteix en la creació d'una família de conceptes a partir de la relació de les categories obtingudes entre si i amb els fonaments teòrics de la investigació.

Per tal de donar resposta al segon objectiu, aquesta última fase s'executa mitjançant un procés de "triangulació". Silvio (2009) defineix la "triangulació" com "un procediment de control implementat per garantir la confiabilitat en els resultats de qualsevol investigació" (p. 2). Aquest mètode, tal com determinen Okuda i Gómez (2005), busca analitzar un mateix fenomen a través de diverses aproximacions, en aquest cas a partir del focus grup amb les 3 tutores, les observacions d'aula i l'observació de la unitat de programació. Aquest mètode té l'objectiu de buscar patrons de convergència per desenvolupar o corroborar una interpretació d'un fenomen que s'estudia.

Resultats i discussió

Resultats

Un cop recollits i analitzats els resultats exposem la informació més rellevant obtinguda a partir de cada instrument.

Els resultats es presenten en base a les dimensions i categories establertes en funció de l'objectiu. Les graelles següents exposen la relació entre els instruments utilitzats, els participants, les dimensions i les categories corresponents en cada objectiu.

Cada un dels elements configuradors de les graelles ha estat codificat de manera que en la redacció dels resultats i la discussió es farà ús dels codis establerts.

Objectiu 1. Descriure els components del mètode didàctic de l'escola Garbí Pere Vergés.

Instruments (I)	Participants (P)	Dimensions (D)	Categories (C)
I1. Entrevista	P1. Director P2. Coordinadora d'EI	D1. Docent	C1. Rol del mestre
			C2. Suports
		D2. Discent	C3. Rol de l'alumne
			C4. Agrupament dels infants
		D3. Mètode	C5. Aspectes rellevants
			C6. Inclusió
		D4. Continguts	C7. Treball per projectes
D5. Context	C8. Participació de la comunitat		

Objectiu 2. Avaluar el projecte “Fem d'artistes” que realitza l'aula d'EI 4 per tal de determinar si és inclusiu.

Instruments (I)	Participants (P)	Dimensions (D)
I2. Focus grup	P3. Tutora classe contes	D6. Agrupament dels infants
I3. Observació sistemàtica de les activitats d'aula		P4. Tutora classe joguines
	D8. Expectatives dels mestres	
I4. Observació sistemàtica de la unitat de programació	P5. Tutora classe l'estel.	D9. Participació de la comunitat educativa
		D10. Planificació

A continuació hi trobem explicades les dues entrevistes, el focus grup i les dues tipologies d'observacions de manera molt sintètica. Per a l'obtenció de les entrevistes completes i de la graella d'observació de les activitats d'aula vegeu l'annex nº4. Per a l'obtenció de tota l'explicació dels resultats vegeu l'annex nº5.

Entrevista

En l'entrevista amb el director de l'escola (P1) vam obtenir una visió general dels components de l'acte didàctic al llarg de les diferents etapes. Respecte del *docent* (D1) ens va comentar que ha de tenir talent i actitud, generar d'idees i coneixement, mostrar habilitats de comunicació, mostrar mirada positiva envers els alumnes i el seu potencial, implicar-se en el creixement dels alumnes, ser capaç de treball en equip i cooperar. La diversitat la treballen a partir del temps de treball global i específic i compten amb el suport del SIEI, del DOP i de vetlladors. Pel que fa al *discent* (D2), va declarar que no tots els cervells maduren al mateix temps ni de la mateixa manera i, per tant, les expectatives dipositades en cada alumne canvien. Quant a l'organització social de l'aula, depèn molt de l'activitat, cadascuna té els seus beneficis. Respecte al *mètode* (D3) va destacar l'aprenentatge vivencial i la Vida Social de la manera de treballar a l'escola. Per a ell la inclusió és fer sentir a cada nen particip del model escolar tot i que considera que l'escola aspira a ser inclusiva. Tota l'escola treballa per projectes, la major part integrats, i utilitzen diverses maneres per avaluar: autoavaluació, heteroavaluació, proves, rúbriques... Pel que fa als *continguts* (D4) va afirmar que a infantil solen ser molt més procedimentals però que per assolir les competències tots són necessaris. Per últim, respecte el *context* (D5) va parlar de la comunitat educativa en l'elaboració dels projectes, l'equip directiu el qual intervé en la planificació i les famílies que participen com a observadores.

La coordinadora d'educació infantil (P2) va descriure el *docent* (D1) com un referent amb una vessant personal i una professional. Són els mestres els que ofereixen suport, així com també el SIEI i el DOP. A més, el projecte de Vida Social permet adaptar-se a cada nivell i en determinats moments es realitzen desdoblaments i petits grups. Pel que fa als *discent* (D2) volen extreure el màxim de les seves possibilitats i consideren important l'organització social de l'aula per donar espai a grups heterogenis i flexibles. Respecte el *mètode* (D3) va definir l'escola com una escola inclusiva la metodologia de la qual té en compte tots els infants. D'aspectes rellevants de l'escola va destacar la Vida Social, el menjador i la biblioteca, així com també el treball per projectes els quals s'avaluen a partir d'una avaluació continuada prenent notes, autoavaluació i coavaluació. També elaboren rúbriques per valorar l'aspecte organitzatiu i la didàctica i activitats per als infants per reflexionar de què han

après i com ho han après. Pel que fa als *continguts* (D4) va destacar els procedimentals tot i que recolzats amb el mètode científic. I, respecte al *context* (D5) va parlar de la comunitat educativa que ofereix el suport, l'equip directiu que no intervé directament a l'aula i les famílies que només participen si és necessari.

Pel que fa al projecte "Fem d'artistes" va comentar que busquen la significativitat, la transversalitat i l'adequació dels continguts.

Focus grup

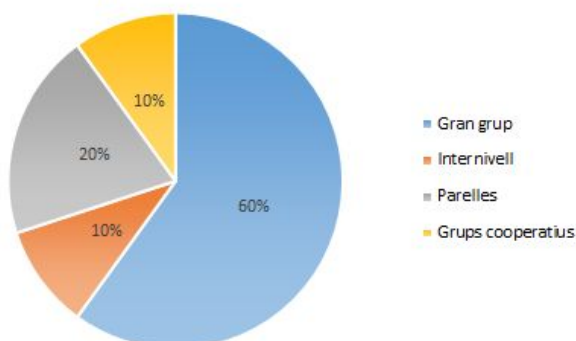
Inicialment es va demanar a les tutores (P3, P4 i P5) què entenen per inclusió. Sintetitzant, la P4 va dir que significa arribar a tots els infants, la P5 va afegir que a vegades ens fa pensar en necessitats educatives especials i no és només això i la P3 va confirmar que està molt homogeneïtat. Respecte l'*agrupament dels infants* (D6), van concloure l'ús de grups cooperatius, col·laboratius, parelles i treball individual. Pel que fa als *suports* (D7) totes compten amb vetlladores que ofereixen suport puntual per horari. Quant a les *expectatives* (D8), la P3 va comentar que tot hi entra ja que no hi ha res que tingui error, la P4 va afirmar que això els dóna seguretat i la P5 va confirmar que el resultat no ha de ser el mateix per a tothom. En la *participació de la comunitat* (D9) compten de manera voluntària amb aportacions de les famílies. I, respecte la *planificació* (D10) parteixen d'uns objectius i per avaluar fan ús d'unes graelles d'observació tot i que la P3 va comentar que encara els falta molta cultura. A més, la P4 i P5 van apuntar que tots els continguts són importants mentre que la P3 va afirmar que la línia d'infantil de l'escola dóna més importància a les estratègies.

Observació sistemàtica

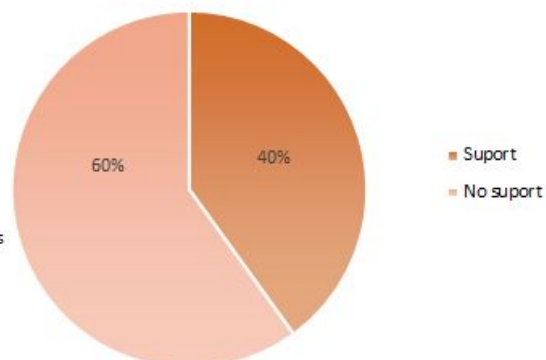
En l'observació sistemàtica de les activitats d'aula (I4), es van observar 10 activitats. Pel que fa als *agrupaments* (D6) vam veure que 6 activitats estaven realitzades en gran grup, 1 en grups internivell, 1 en grups cooperatius i 2 per parelles. Quant als *suports* (D7), en 3 activitats hi va haver el suport d'una vetlladora i en la sortida, diversos monitors. Respecte a la *participació de la comunitat* (D9) en 4 activitats hi va participar altre personal docent a banda de la tutora, en 4 activitats personal no docent (mainaders de primària) i alguns infants han exposat informació de casa.

Així doncs, a continuació es mostren les freqüències observades com a resultat de l'exposat anteriorment en forma de gràfic circular.

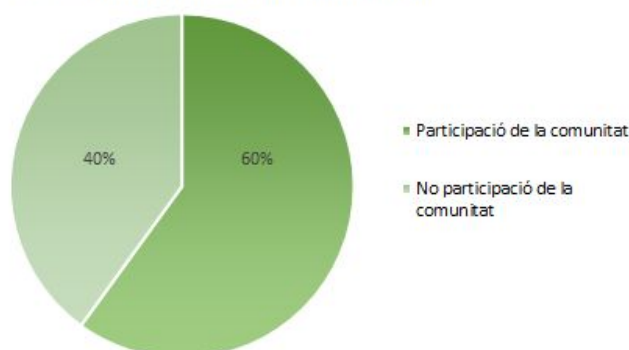
D6. Agrupaments dels infants



D7. Suports



D9. Participació de la comunitat



En l'observació sistemàtica de la unitat de programació (I5) únicament s'ha tingut en compte la dimensió de *programació* (D10) i la d'*agrupaments* (D6) inclosa en aquesta. La programació observada és la del curs passat ja que l'actual encara l'estan acabant d'elaborar. Així doncs, hem observat que parteix de preguntes significatives que guiaran el projecte, que planteja els objectius d'aprenentatge que s'han marcat, en concret 3, les finalitats educatives del PEC i els indicadors d'assoliment. En l'apartat de continguts es diferencien les 3 àrees tot fent més incidència en l'àrea de comunicació i llenguatge. A més, per a cada activitat específica les relacions interactives (rol del mestre i de l'alumne), l'organització social de l'aula, els materials i recursos per al professor i per a l'alumne, el temps, l'espai, els indicadors d'assoliment i observacions. Quant a l'*organització social de l'aula* (D6) trobem activitats en gran grup, individuals, meitat del grup i grups cooperatius. Concretament 6 d'11 activitats

es realitzen en gran grup, 1 amb la meitat del grup, 2 en grups cooperatius, 1 individual i 1 per petits grups.

Discussió

Tot seguit, presentem la discussió de l'estudi. Les dades obtingudes han estat contrastades entre elles i també amb la informació obtinguda del marc teòric prèviament elaborat. S'ha considerat oportú partir de cada un dels objectius de l'estudi i analitzar cada una de les dimensions per tal de, posteriorment, poder-ne extreure unes conclusions.

Per realitzar el contrast de les dades obtingudes a partir dels diferents instruments es van realitzar unes graelles comparatives que es poden veure a l'annex nº6.

Objectiu 1: Descriure els components del mètode didàctic a l'escola Garbí Pere Vergés.

Les dimensions determinades en aquest objectiu corresponen als components de l'acte didàctic: docent, discent, mètode, continguts i context.

D1. Docent

El docent és la persona encarregada d'orientar, motivar i proporcionar recursos didàctics als alumnes (Marquès, 2001). Referent al rol d'un bon mestre hem vist que tant el P1 com la P2 estableixen una dualitat entre coneixements i actituds. Per una banda parlen de coneixements afirmant que el mestre ha d'estar format, ha de generar idees i coneixement, ha de mostrar habilitats de comunicació... però per altra banda parlen d'un mestre que s'impliqui en el creixement dels alumnes i que sigui proper. Així doncs, ambdós parlen de la proporció de recursos a l'alumne per afavorir el seu desenvolupament.

Cole (2008) parla de la "pedagogia de la plenitud" referint-se a la capacitat del mestre d'habilitar els alumnes per assolir el seu màxim potencial i adquirir comportaments que els condueixen a l'èxit tant a l'escola com a la vida. D'aquesta manera, la visió del rol del mestre de l'escola es refereix a aquesta pedagogia. A més, la Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015) exposa que d'aquesta manera es poden identificar els punts positius dels alumnes, treure'n profit i impulsar l'aprenentatge.

Tant l'un com l'altre també convergeixen en descriure el mestre com un referent de suport, tot i que el P1 va concretar que això es dona en el temps de treball específic mentre que en el temps de treball global els suports utilitzats són els

agrupaments heterogenis dins l'aula. D'aquesta manera, tenint present les mesures i suports universals que determina la Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015), ens van parlar d'aprenentatge cooperatiu i treball en petits grups amb dues mestres a l'aula. Tot i això, quan se'ls va demanar pels agrupaments dels infants tots dos van mencionar els agrupaments internivell en moments circumstancials. A més, van exposar la participació del SIEI i del DOP i del seu treball conjunt amb el tutor d'aula.

D2. Discent

L'alumne és la persona que realitza els aprenentatges (Marquès, 2001). Ferrández (2001) exposa que per tal que aquest aprenentatge ha de realitzar activitats individuals i activitats en grup. L'aprenentatge cooperatiu o en grups heterogenis permet que la diversitat es converteixi en una font d'aprenentatge (Duran, Giné i Marchesi, 2010). Així doncs, fent referència a l'escola, el P1 va especificar que depenent de l'activitat, els tipus d'agrupaments que s'utilitzen són uns o uns altres ja que tot depèn dels objectius que es plantegin, però la P2 sí que va posar èmfasi en l'agrupament heterogeni tot relacionant-ho amb l'organització per colors que té l'escola la qual cosa deriva en càrrecs de treball per a cada infant. A més, va especificar que aquests grups poden ser flexibles ja que es poden barrejar en determinats moments.

El procés d'inclusió implica reconèixer les possibilitats d'aprendre els uns dels altres (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015). D'aquesta manera, els agrupaments heterogenis comentats permeten aquest aprenentatge.

D3. Mètode

La inclusió consisteix en un procés de reestructuració que accepta tots els alumnes siguin quines siguin les seves necessitats (Barrio, 2009). El P1 va descriure l'escola com una escola que aspira a ser inclusiva considerant la inclusió com un estat aspiracional, mentre que la P2 la va descriure com una escola que ja és inclusiva. Tot i això, la definició que van fer d'inclusió va ser similar ja que tots dos van parlar de tenir en compte les característiques dels infants i acceptar-les. D'aquesta manera podem observar que, tot i que no tenen la mateixa visió respecte a com és actualment l'escola, sí que tenen la mateixa visió de què suposa la inclusió. Creiem que la divergència d'opinions

és deguda al fet que encara els queda camí per recórrer tot i que la metodologia vetlla perquè ho sigui.

Treballar per a un sistema inclusiu implica aconseguir que tots els infants estiguin presents a l'escola, que tinguin l'oportunitat de participar activament i que adquireixin un nivell d'aprenentatge significatiu (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016). De fet, l'aprenentatge significatiu és l'aspecte destacat de la manera de treballar de l'escola que va determinar el P1 juntament amb el projecte de Vida Social. La P2 va afirmar que la Vida Social és l'aspecte primordial ja que és una organització molt viva que implica directament a cada nen i nena. D'aquesta manera, en l'explicació de la P2 es pot veure que la Vida Social ja porta implícit l'aprenentatge vivencial i significatiu.

Tot i això, la P2 també hi va afegir la biblioteca com a part integrada de la vida de l'aula i el menjador com l'espai social més important del dia.

Duran, Giné i Marchesi (2010) determinen que per tal que una pràctica sigui inclusiva ha de tenir sentit i partir d'una realitat concreta. En el fons, les respostes obtingudes exposen aquesta vivencialitat de les seves pràctiques i, la Vida Social el que fa és partir de la realitat, partir de la governança d'una ciutat-escola i de l'establiment de càrrecs i funcions.

En totes les etapes de l'escola es treballa per projectes. La P2 va fer una diferenciació entre els 3 tipus de projectes que porten a terme (integrats, d'escola o independents), mentre que el P1 directament va parlar dels projectes integrats com els que es porten a terme en major proporció. Ambdós van coincidir en el seguiment del mètode científic per tal de desenvolupar-los partint d'una situació significativa que planteja un repte. Això provoca unes hipòtesis que porten a tota una experimentació que inclou la comparació, la recerca de dades, la identificació i la reflexió i inclou una sèrie de procediments per arribar a un resultat final. Vizcaíno (2008) no defineix els passos a seguir com a mètode científic en el desenvolupament dels projectes però sí que podem veure que s'equiparen en gran mesura ja que aquest autor, citant a Kilpatrick (1918) planteja els projectes a partir de 4 fases: propòsit, planificació, execució i avaluació.

Pel que fa a l'avaluació dels projectes a l'escola, la P2 va afirmar que sempre és continuada i es fa a partir d'uns indicadors relacionats amb els objectius i els

continguts per tal d'avaluar els aprenentatges dels infants. Tot i això, va diferenciar l'avaluació del propi mestre amb la de l'infant tot determinant que quan s'acaba una unitat didàctica s'elaboren unes rúbriques que valoren l'aspecte organitzatiu i la didàctica per tal de treure conclusions sobre aquells aspectes que calen millorar i, pel que fa als infants, realitzen activitats molt immediates per reflexionar sobre el què han après i com ho han après. Quant al P1, va exposar que realitzen avaluació de tot tipus: heteroavaluació, coavaluació, autoavaluació, rúbriques i observacions a l'aula.

Vizcaíno (2008) proposava 4 nivells d'avaluació, tenint present no només el projecte sinó també l'alumnat, l'actuació docent i l'actuació de l'equip educatiu. Per tant, podem veure que els aspectes mencionats per la P2 es corresponen amb els nivells d'avaluació esmentats per Vizcaíno.

D4. Continguts

Marquès (2001) parla dels continguts com un conjunt de coneixements teòrics i pràctics que són necessaris perquè l'alumne pugui desenvolupar les seves capacitats, viure i treballar amb dignitat, participar en la societat i millorar la qualitat de vida. El P1 va exposar que una competència està constituïda per continguts factuais, conceptuals, procedimentals i actitudinals, però tant l'un com l'altre van determinar que els continguts procedimentals són els més importants a infantil.

Els continguts procedimentals són aquells formats per un conjunt d'accions ordenades i dirigides cap a una finalitat. Fan referència a tècniques, habilitats, destreses i estratègies (Zabala, 2009). La P2 va determinar que els procediments que realitzen els alumnes d'educació infantil portaran als infants a adquirir unes estratègies. D'aquesta manera, podem observar que aquests tipus de continguts esdevenen els fonaments per assolir el desenvolupament de l'infant.

D5. Context

Depenent del context en el que es troba cada l'escola resulta més fàcil o més difícil disposar de mitjans per afavorir l'aprenentatge dels alumnes (Marquès, 2001). En aquest apartat, ens hem centrat en el context més proper de l'escola: la col·laboració de l'escola amb la família i també entre professionals.

La relació amb les famílies és un element essencial a educació infantil. Aquesta col·laboració suposa una relació d'igualtat i d'aprenentatge mutu (Paniagua i Palacios, 2005). Tot i això, el P1 va afirmar que actualment participen en determinats moments, però que han d'acabar de definir quin paper tenen en les activitats d'aula mentre que la P2 va afirmar que no és una opció que reclamen. Per tant, que la implicació directa en activitats d'aula hi és molt poc.

Quant a la col·laboració entre professionals dins de l'escola, Duran, Giné i Marchesi (2010) destaquen que la col·laboració entre el professorat és necessària per tal de planificar, dur a terme i valorar les activitats ja que això aporta millores professionals i ajuda l'alumnat. En aquest cas, ambdós van confirmar que l'equip directiu no intervé directament en activitats d'aula, però sí que intervé en la planificació. A més, és el mateix equip de mestres el que realitza el suport, per tant, tenen una implicació directa a l'aula.

Objectiu 2: Avaluar el projecte “Fem d'artistes” que realitza l'aula d'EI 4 per tal de determinar si és inclusiu.

Les dimensions determinades en aquest objectiu corresponen als criteris de determinen que una pràctica educativa sigui inclusiva. Aquests criteris són: agrupaments dels infants, suports, expectatives, participació de la comunitat i planificació.

Per donar resposta a aquest objectiu ens hem basat en el mètode de “triangulació” amb la finalitat de comprovar si la informació obtinguda per les tutores, les observacions realitzades a l'aula i l'observació de la unitat de programació es complementen o bé, difereixen. A més, aquesta informació s'ha contrastat amb el marc teòric.

D6. Agrupaments dels infants

Les aules inclusives parteixen del pensament que tots els alumnes pertanyen al grup i es valora la diversitat, ja que es creu que reforça la classe i ofereix majors oportunitats d'aprenentatge (Stainback, Stainback i Jackson, 1999). Les 3 tutores d'EI4 van explicar, respecte l'agrupament dels infants, que majoritàriament han utilitzat grups cooperatius, grups col·laboratius, treball per parelles i treball individual. Respecte la unitat de programació veiem que tenen en comú el grup cooperatiu i el treball individual, però aquesta afegix les activitats en gran grup i meitat de grup. A més, la unitat de programació no parla de treball per parelles ni de grups col·laboratius. Tot i això, en l'observació

de les activitats d'aula veiem sincronia amb el que van comentar les tutores ja que s'han pogut observar activitats amb tots els tipus d'agrupaments que van exposar. A més, s'han vist moltes activitats en gran grup, agrupament que no van comentar segurament perquè és el tipus més habitual.

La unitat de programació conté les activitats del curs passat i, per tant, és possible que aquestes diferències siguin degudes als canvis d'activitats. Tot i això, veiem que s'utilitzen un gran nombre d'agrupaments diferents, sempre heterogenis, la qual cosa permet que la diversitat es converteixi en una font d'aprenentatge, tal i com determinen Duran, Giné i Marchesi (2010).

Aquests mateixos autors exposen que el treball amb altres persones permet conèixer les diferències, aprendre a respectar punts de vista diferents als d'un mateix i tenir una visió positiva de la diversitat. Els agrupaments utilitzats en aquest projecte permeten obtenir múltiples combinacions d'infants i, per tant, obtenir agrupacions de nens diferents en funció dels objectius establerts. Booth i Ainscow (2015) exposen que dividir els alumnes segons el nivell d'aprenentatge sol anar acompanyat d'"etiquetes" de major o menor capacitat la qual cosa condiciona els seus èxits futurs i afecta en les seves auto-expectatives.

D7. Suports

La unitat de programació no fa esment dels suports, de fet, la P5 va aclarir que el suport que tenen és puntual i per horari, no per activitat. És a dir, la tutora planifica fer les activitats de projecte perquè correspongui amb el moment que ve la vetlladora, però no planifiquen les activitats amb els suports corresponents.

S'ha pogut observar que només en 3 de les activitats observades hi ha hagut suport d'una vetlladora i en la sortida hi va haver el suport de 3 monitors per cada classe de 25 alumnes. Per tant, en 4 de les 10 activitats hi ha hagut personal de suport. Huguet (2006) determina que els mestres de suport esdevenen un ajut per als professors perquè els ofereixen estratègies i col·laboren amb ells per avançar cap a metodologies que contemplin la diversitat a l'aula. En aquest cas, considerem que el suport rebut ha sigut escàs ja que només s'ha rebut en menys de la meitat de les activitats.

Tot i això, la Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015) planteja un altre tipus de suports com ara l'aprenentatge cooperatiu, l'ensenyament

multinivell, la resolució participativa dels problemes relacionals i dels conflictes i les mesures facilitadores de l'atenció a la diversitat a l'aula (la docència compartida, la tutoria entre iguals, els suports tecnològics, el treball per racons i els tallers dins l'aula, els tallers/activitats internivells i el treball en petits grups dins l'aula). En aquest cas doncs, com ja s'ha comentat anteriorment en la primera dimensió, sí que s'han pogut veure alguns d'aquests tipus de suports. En diverses activitats s'ha utilitzat la PDI i l'Ipad, l'aprenentatge cooperatiu, els racons, activitats internivells i treballs en petit grup.

D8. Expectatives

Balongo i Mérida (2016) exposen que el treball per projectes genera ambients d'aprenentatge global i flexible, la qual cosa permet que cadascú s'impliqui segons les seves capacitats. Pel que fa a l'observació a l'aula s'ha vist que l'important no era el resultat final sinó els procediments per arribar-hi. S'han observat moltes expressions lliures i treball per racons i petits grups en els quals els alumnes havien de crear i elaborar sense arribar a un resultat final molt concret. Les tres tutores van estar d'acord en que en el projecte tot hi entra, no hi ha res que tingui error. La P5 va explicar que els resultats no han de ser els mateixos per a cada alumne. D'aquesta manera, veiem que el que s'ha obtingut del focus grup i el que s'ha observat a l'aula s'equipara.

Duran, Giné i Marchesi (2010) consideren que les activitats d'ensenyament i aprenentatge han de promoure la participació de tot l'alumnat, partint dels seus coneixements previs i arribant a nivells d'adquisició diferents. Per tant, veiem que es compleix ja que tal com determinen les tutores, no han d'arribar tots els alumnes al mateix punt.

D9. Participació de la comunitat

La unitat de programació no especifica com es té en compte la participació de la comunitat. Mitjançant l'observació de les activitats de l'aula s'ha vist la participació de personal docent i de personal no docent. El personal docent correspon a una vetlladora que ha assistit a 3 de les 10 activitats i els monitors que van participar el dia de la sortida. Com a personal no docent, en 4 de les 10 activitats van participar mainaderes de 5è de primària que venien a ajudar a l'aula. Pel que fa a la participació de les famílies, s'ha observat que no han entrat directament a l'aula però, de manera voluntària, han fet recerca sobre el pintor i els infants l'han exposat a l'aula.

Les tutores només van comentar la participació de les famílies molt voluntaria i partint dels interessos dels alumnes. En cap cas van comentar la presència dels mainaders i, el suport de les vetlladores, ja el van comentar quan parlaven dels suports.

Avilés i López (1995) determinen que quan parlem de “Comunitat educativa” ens referim a l’equip educatiu, a l’equip directiu, al personal no docent i a les famílies, ja que conjuntament amb els infants són les vies de participació que abarca l’escola. En aquest cas, hem vist que hi participa l’equip educatiu entès com a suport, personal no docent però que dins de l’escola i les famílies però sense implicar-s’hi directament.

D10. Planificació

És necessari partir de les reflexions fetes per l’equip docent i aprofitar les aportacions d’altres professionals de l’educació per tal de constituir uns fonaments sòlids per aconseguir un ensenyament inclusiu (Duran, Giné i Marchesi, 2010). Els projectes els planifiquen conjuntament les tutores de les 3 línies. La P4 va determinar que per planificar parteixen dels objectius del que volen treballar. Duran, Giné i Marchesi (2010) determinen que les pràctiques inclusives han de plantejar els objectius que persegueixen i com s’avaluaran. En aquesta unitat de programació hi ha 3 objectius i els seus indicadors d’assoliment. La Direcció General d’Educació Infantil i Primària (2015) determina que una escola inclusiva identifica i redueix les barreres que els alumnes troben a l’aula per tal d’aprendre i desenvolupar-se. A més, Duran, Giné i Marchesi (2010) exposen que s’ha de planificar pensant en tot el grup.

Després d’analitzar els objectius de la unitat de programació (vegeu-los a l’annex nº7), podem observar que la manera com els verbs estan redactats permeten copsar l’interès per què tots els infants els arribin a assolir ja que no determinen quin és el màxim al qual han d’arribar sinó que exposen un assoliment progressiu. A més, no es limiten a una única manera de fer les coses. Així doncs, trobem correspondència amb l’afirmació de la P5, contrastada anteriorment en la D9 (expectatives), quan determinava que les activitats del projecte permeten encaixar amb tothom.

La P4 i la P5 van exposar que en el projecte hi ha objectius referents als tres tipus de continguts. A partir de l’anàlisi de la unitat de programació hem pogut determinar que no hi ha objectius concrets per a cada tipus de continguts sinó

que en cada objectiu s'hi poden apreciar els continguts. A més, s'ha observat que hi ha un nombre bastant homogeni dels tipus de continguts, és a dir, no hi ha un tipus de continguts dels quals n'hi hagi més. Tot i això, la P3 va determinar que la línia d'infantil de l'escola no dóna tanta importància als continguts conceptuals sinó al procés d'arribar-hi per mitjà de diferents estratègies.

Vizcaíno (2008) enumera deu passos a seguir per sistematitzar els projectes de treball. El primer pas és a tria del tema que pot ser decidida pels infants o bé, per l'equip de mestres. En aquest cas, s'ha observat que la decisió ha estat presa per l'equip docent. El següent pas a seguir és el reconeixement de coneixements previs i la planificació i desenvolupament d'idees. En la pràctica observada a l'aula, veiem que les primeres sessions són les que van introduir l'autor, però va ser la tutora la que mitjançant el personatge de ficció de la marieta Pepa va motivar els infants i els va proporcionar el repte d'investigar per conèixer més coses del pintor. De fet, la unitat de programació ja planteja les preguntes significatives per acostar el pintor als alumnes. Tot i això, la tipologia de preguntes fetes a l'aula no s'han correspost amb les que determinava la unitat de programació.

El pròxim pas citat per Vizcaíno (2008) és el plantejament de les propostes d'activitats. S'ha observat com, en aquest cas, les activitats han estat proposades per les mestres. La P4 va explicar que inicialment es plantegen els objectius i la temporització i, ja després, pensen elles les activitats. Seguidament es planteja la cerca d'informació. Hem vist que aquest pas no s'ha fet en un moment puntual sinó que, a partir de les aportacions de les famílies, s'ha anat fent continuament.

Tot i que anteriorment ja s'ha establert el plantejament de les activitats, el següent pas és elaborar-les intentant que abarquïn les 3 àrees de continguts, que hi hagi activitats de tot tipus i que afavoreixi la investigació i la creativitat. En la unitat de programació podem observar com hi ha continguts que fan referència a les 3 àrees, encara que l'àrea de comunicació i llenguatge és la que té més rellevància. Pel que fa al tipus d'activitats hem apreciat una sortida, activitats plàstiques i altres més motrius tot i que la col·laboració de les famílies en qualitats d'experts no s'ha vist representada directament a l'aula. A més, Vizcaíno (2008) planteja que s'ha d'afavorir la investigació i la creativitat. El

projecte és una aproximació a l'art i, per tant, la part de desenvolupament de la creativitat hi ha estat molt present. L'afavoriment de la investigació s'ha anat plantejant activitat rere activitat.

L'últim pas és la síntesi i l'avaluació. Aquest mateix autor planteja 4 nivells d'avaluació. Pel que fa a l'avaluació de l'alumnat les tutores van comentar que utilitzen unes graelles d'observació tot i que la P3 va afirmar que els hi falta molta cultura ja que realitzen activitats que no avaluen. A la unitat de programació hi ha 7 indicadors d'assoliment i al costat la rellevància. En aquest cas podem observar que cada indicador assoleix la mateixa importància (14,28%). A més, realitzen una avaluació del projecte mitjançant l'emplenament d'un qüestionari.

Així doncs, el seguiment de tots aquests passos s'ha anat complint tot i que no al peu de la lletra. En la unitat de programació es pot veure com s'estableix una fase inicial, una fase de desenvolupament i una fase de síntesi.

El rol de l'alumne, segons Vizcaíno (2008) és el de proposar es activitats, buscar informació i aportar-la al grup, així com també avaluar les activitats i la seva pròpia actuació. En l'observació a l'aula, hem vist que l'alumne ha buscat informació a casa i l'ha aportat al grup, però de manera voluntària. En cap cas, però, ha proposat les activitats i tampoc s'ha vist una avaluació al final del projecte però sí síntesis de tot el que s'ha après al llarg de tot el projecte. Aquest rol de l'alumne es complementa amb el que es proposa a la unitat de programació: participatiu, reflexiu, observador i manipulador i creatiu.

El rol del mestre, segon Balcells (2014) és el de fomentar la participació dels alumnes, ajudar-los en l'aportació d'informació, moderador, intèrpret i narrador i també observador. En la unitat de programació s'ha vist el paper d'un mestre dinamitzador, que fa reflexionar, observador i acompanyant. Per tant, podem veure una certa correspondència.

Finalment, volem establir una comparació entre els components de l'acte didàctic de l'escola a nivell teòric amb la realitat de l'aula en el projecte "Fem d'artistes", tot establint una verticalitat. És per aquest motiu que, a continuació, es mostren unes graelles expositives d'aquesta interrelació partint dels criteris que determinen que una pràctica educativa sigui inclusiva.

D6. Agrupaments dels infants
Punts de convergència
Tots els agrupaments comentats pel P1 i P2 han estat també comentats pel P3, P4 i P5 i s'han pogut observar a l'aula. Així doncs, han coincidit exposant el treball cooperatiu i els agrupaments internivell.
Punts de divergència
Les tasques en gran grup, de manera individual i per parelles s'han observat a l'aula com un tipus d'agrupaments bastant recurrent però, no van ser comentats per al P1 i la P2.
D7. Suports
Punts de convergència
Es compta amb la presència de vetlladors a l'aula que formen part de l'equip docent.
Punts de divergència
El P1 i el P2 afirmen el suport del SIEI i del DOP, mentre que el P3, P4 i P5 no mencionen aquesta ajuda en la realització d'aquest projecte i en l'observació de les activitats d'aula no s'ha pogut apreciar.
D8. Expectatives
Punts de divergència
El P1 no va incidir en el que s'espera d'aquest projecte. La P2 va fer incidència sobretot als objectius generals de qualsevol projecte que busca la transversalitat, la significativitat i l'adequació dels continguts i concretant en "Fem d'artistes" va parlar del coneixement d'artistes i la creació de pintures. La P3, P4 i P5 van parlar de la cabuda de tot i de la creació d'activitats que encaixen amb tothom. Tot i això, aquests aspectes no es consideren divergents totalment sinó que poden ser complementaris.
D9. Participació de la comunitat
Punts de convergència
Van coincidir en la col·laboració entre mestres. El P1 i el P2 van afirmar que l'equip directiu intervé en la planificació però no participa en les activitats d'aula. El P1 i P2 van afirmar la participació de les famílies en ocasions puntuals, però no és una opció que reclamin. En el projecte les famílies no han intervingut directament a l'aula tot i que algunes han aportat informació.

D10. Planificació

Punts de convergència

Tots van coincidir que els continguts procedimentals són els que adquireixen més rellevància a educació infantil.

També han coincidit afirmant la presència d'una avaluació continuada. La P2 i la P3, P4 i P5 han coincidit en la realització d'anotacions constants i de rúbriques per valorar l'aspecte organitzatiu i didàctic. La P2 ha mencionat la presència d'activitats molt immediates per a reflexionar sobre el que s'ha après i com s'ha après i en l'observació a l'aula s'han pogut observar activitats d'aquest tipus. Tot i això, el P1 ha comentat a nivell general d'escola la presència de proves, heteroavaluació i coavaluació que en aquest projecte d'infantil no s'ha pogut apreciar.

Punts de divergència

Pel que fa a les fases seguides en el projecte, el P1 i la P2 van afirmar el desenvolupament del mètode científic. Tot i això, en l'observació a l'aula s'ha vist més un seguit d'activitats per conèixer coses de l'autor que una sèrie de procediments per arribar a una avaluació final.

Per últim, continuant amb la verticalitat, trobem necessari aprofundir en la concepció d'inclusió proporcionada pel P1 i la P2 i també per les P3, P4 i P5. Tots conceben la inclusió d'una manera similar. Exposen que la inclusió implica tenir en compte les característiques de cada infant, mostrar un tractament adequat a cada un... però han divergit en la concepció que tenen de l'escola. La P2 ha explicat que la metodologia que utilitzen a l'escola té en compte les característiques de tots els infants, tant pel que fa a dificultats com a potencial i ha conclòs que l'escola és inclusiva. La P5 també creu que l'escola és inclusiva i que la dinàmica del dia a dia ho propocia. Però el P1 ha parlat més de l'escola com un estat aspiracional que com una realitat.

Conclusions

Acompliment dels objectius

L'objectiu de l'estudi era conèixer si els projectes que realitzen a l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat són inclusius. Per tal de donar-hi resposta es van definir dos objectius específics: (a) descriure els components del mètode didàctic a l'escola Garbí Pere Vergés i (b) avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI4 per tal de determinar si és inclusiu. Així doncs, a continuació ens endinsem a tractar els objectius concrets per a poder finalitzar donant una resposta a l'objectiu general.

Referent al primer objectiu, **(a) descriure els components del mètode didàctic a l'escola Garbí Pere Vergés**, és cert que s'ha anat resolent a partir de l'exposició dels resultats i la seva discussió. Tot i això, a continuació se'n fa un breu resum exposant aquells factors característics.

Hem pogut comprovar que l'escola utilitza una metodologia molt concreta amb la finalitat d'oferir aprenentatges vivencials. Així doncs, el projecte de Vida Social encapçala la seva manera de treballar, entenent l'escola com una ciutat en la que els alumnes en són els ciutadans i tenen unes funcions i responsabilitats. El treball per projectes es manté en totes les etapes de l'escola seguint el mètode científic tot diferenciant entre els projectes d'escola, els projectes integrats i els projectes independents. A més, el menjador és concebut com l'espai social més important del dia i la biblioteca és una part integrada de la vida de l'aula.

A banda dels trets característics de l'escola, la informació obtinguda del primer objectiu resulta complementaria per al segon objectiu. Així doncs, les conclusions que es presenten a continuació respecte del segon objectiu, **(b) avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI4 per tal de determinar si és inclusiu**, resulten de les aportacions de tots els participants que han col·laborat en l'estudi.

Pel que fa als criteris que determinen que una pràctica educativa sigui inclusiva s'ha pogut veure molta concordança en les respostes obtingudes i les observacions fetes. Així doncs, s'ha posat en evidència que la manera de treballar de l'escola descrita pel director i per la coordinadora es veu reflectida en el projecte "Fem d'artistes". A partir d'aquí, hem valorat cada criteri tenint en compte si està suficientment integrat en el projecte per donar resposta a la diversitat o no.

Pel que fa a l'agrupament dels infants hem observat molts agrupaments diferents en funció de les necessitats del grup i de les activitats. A banda d'activitats de gran grup, bàsicament s'han realitzat agrupaments heterogenis, tot i que el treball cooperatiu hi ha sigut poc. Tot i això, considerem que aquest criteri ha permès atendre les necessitats dels infants, ja que no s'ha centrat en un únic model o manera de fer.

Respecte dels suports, en el projecte només s'ha vist l'entrada d'una vetlladora a l'aula en determinats moments. Creiem que hauria resultat més beneficiós tenir el suport més estona i més dies. Sí que és cert però, que a l'aula estudiada no hi ha cap infant que requereixi una atenció individualitzada permanent. Tot i això, entenent el suport no només com a entrada d'un altre mestre, sí que s'ha pogut percebre el treball per racons, en petit grup, l'ús de recursos tecnològics i una activitat internivell.

Quant a les expectatives que manifesten els mestres hem vist que sempre han estat positives, vetllant per aconseguir el màxim de cada infant i el projecte ha permès perfectament l'adaptació als continguts de cada nen i nena. Per això, entenem que aquest aspecte ha permès atendre la diversitat.

Pel que fa a la participació de la comunitat s'ha vist una convergència total entre tots els aspectes estudiats. Aquest punt, és el que considerem més poc inclusiu ja que s'ha observat l'entrada de personal docent (vetlladora) i personal no docent (alumna de primària) en moments circumstancials, però l'entrada de la família a l'aula no s'ha vist directament. D'aquest criteri, ens quedem amb l'afirmació que va fer el director: "és un dels temes que tenim aparcats per acabar de definir quin paper han de jugar" i "en aquests moments de transformació metodològica la prioritat la tenim en endreçar la part de dintre". Per tant, queda clar que és un tema que els queda pendent.

Per últim, fent referència a la programació veiem que s'ha plantejat per a tot el grup reduint les barreres per als seu aprenentatge, els verbs utilitzats per a la redacció dels objectius són inclusius, es plantegen els indicadors d'assoliment i els criteris referents a tots els tipus de continguts i les activitats especifiquen els recursos necessaris, els agrupaments, el rol del mestre i l'alumne.... Així doncs, pensem que aquest criteri afavoreix la inclusió. Tot i això, el fet que encara no tinguin acabada la unitat de programació d'aquest curs fa pensar, a priori, en poca reflexió per adaptar el projecte als infants que aquest curs cursen infantil 4.

Després d'aquesta síntesi, procedim a donar resposta a l'objectiu general de la recerca: **conèixer si els projectes que realitzen a l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat són inclusius**. Podem afirmar que el projecte "Fem d'artistes" és inclusiu tot i que encara queden aspectes a millorar. Els criteris que han fet el projecte més inclusiu són les expectatives dipositades en els alumnes i els agrupaments del infants. Realitzant una generalització, podem concretar que la metodologia que utilitza aquesta escola és inclusiva i, per tant, les seves pràctiques educatives ho són. Així doncs, el projecte avaluat esdevé l'evidència que els projectes realitzats a l'escola afavoreixen la inclusió.

Limitacions

Durant la realització de l'estudi ens hem trobat amb diverses limitacions, la qual cosa ha generat alguns canvis pel que fa al que s'havia determinat en el mètode.

Limitació 1	Limitació 2
<p>Inicialment s'havia de realitzar l'entrevista al director de l'escola i, posteriorment l'entrevista a la coordinadora d'Educació Infantil. Tot i això, es va anar ajornant l'entrevista amb el director i es va haver de fer després de l'entrevista de la coordinadora. D'aquesta manera el procés que es va seguir va ser al revés del que s'havia previst ja que vam començar tenint una visió de l'etapa d'educació infantil i després la visió general d'escola.</p>	<p>El focus grup amb les tutores d'EI4 s'havia de realitzar el 20 de març quan el projecte tot just estava en els seus inicis, de manera en fer la primera pregunta es va veure la necessitat d'ajornar la discussió per més endavant quan ja s'hagués desenvolupat més el projecte. La nova data en la qual es va realitzar va ser el 2 d'abril. Així doncs, els consentiments informats els van firmar el dia previst (20 de març) i en fer el canvi no se'ls va fer tornar a firmar. Per aquest motiu, en els consentiments es pot veure tippex a la data.</p>
Limitació 3	Limitació 4
<p>S'havien plantejat observar totes les activitats d'aula referents al projecte, però degut als horaris no va ser possible observar una d'elles. Per aquest motiu, l'estudi s'ha realitzat sobre 10 sessions d'un total d'11 sessions.</p>	<p>L'escola va proporcionar a l'investigador la unitat de programació del projecte "Fem d'artistes" del curs anterior però va demanar que es mantingués la confidencialitat i que no es publicués. És per aquest motiu que en aquest estudi s'analitza aquesta programació però en cap apartat apareix la unitat de programació creada per l'escola.</p>

Recomanacions per a futures línies de recerca

En aquest estudi s'han valorat especialment 5 variables que es consideren essencials per a desenvolupar pràctiques educatives inclusives, però durant l'avaluació del projecte ha sorgit la variable del llenguatge com un requisit indispensable per a l'investigador. Considerem que la manera com el mestre s'adreça als infants condiona al fet que la pràctica esdevingui més o menys inclusiva encara que els elements valorats en l'estudi siguin de la mateixa manera.

A banda d'això, l'estudi pretenia avaluar una pràctica educativa, però hem de tenir present que inclusió també implica el desenvolupament de polítiques i cultures. Així doncs, l'estudi realitzat mostra la inclusió des de dins d'una de les àrees d'estudi però no una visió general de l'escola. D'aquesta manera, en futures línies de recerca, considerem interessant analitzar les polítiques i les cultures per obtenir un resultat general i complet de la inclusió de l'escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat.

Referències Bibliogràfiques

Llibres

- Anguera, M.T. (2003). La observación en la Educación Infantil. A J.L. Gallego i E. Fernández (Dir.), *Enciclopedia de Educación Infantil, vol. I* (pp. 861-884). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Booth, T. i Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (3a ed.). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales* (3a ed). Buenos Aires: RundiNuskin.
- Cole, R. (2008). Educating Everybody's Children: We Know What We Need to Do. A R.W. Cole (Ed.), *Educating Everybody's Children: Diverse Teaching Strategies for Diverse Learners*, (p. vii-xix). Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Direcció General d'Educació Infantil i Primària. (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu: Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Recuperat a <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/collections/inclusio/escola-inclusiva.pdf>
- Duran, D., Giné, C. i Marchesi, Á. (2010). *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Recuperat a http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/collections/inclusio/guia_educacio_inclusiva.pdf
- García, R. (2013). *Enseñar y aprender en Educación Infantil a través de proyectos*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Huguet, T. (2006). *Aprender juntos a l'aula: una proposta inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Krueger, R.A. (1991). *El Grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Ediciones pirámide S.A.
- Paniagua, G. i Palacios, J. (2005). *Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pujolàs, P. i Lago, J.R. (2006). Un nom per cada cosa i cada cosa pel seu nom. A P. Pujolàs (Ed.), *Cap a una educació inclusiva: Crònica d'unes experiències* (pp. 7-16). Vic: EUMO.
- Rodríguez, G. Gil, J. i García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària. (2016). *Currículum i orientacions educació infantil segon cicle*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Recuperat a: <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/collections/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>
- Stainback, S., Stainback, W i Jackson, H.J. (1999). Hacia las aulas inclusivas. A S. Stainback i W. Stainback (Ed.), *Aulas inclusivas* (p. 21-35). Madrid: Narcea.
- UNESCO. (2001). *Open File on Inclusive Education: Support Materials for Managers and Administrators*. París: UNESCO

Vizcaíno, I. M. (2008). *Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años): trabajar por proyectos*. Madrid: Wolters Kluwer.

Zabala, A. (Coord.). (2009). *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula* (7a ed.). Barcelona: Graó.

Revistes

Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía*, 349, 78-83.

Avilés, R. i López, C. (1995). La participación: una concepción de la educación como tarea común. *Aula de Innovación Educativa*, (44), 53-57.

Balcells, M. (2014). El trabajo por proyectos: una metodología global. *Cuadernos de pedagogía*, 450, 22-26.

Balongo, E. i Mérida, R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo: crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles educativos*, 38(152). Recuperat a: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n152/0185-2698-peredu-38-152-00146.pdf>

Balongo, E. y Mérida, R. (2017). Proyectos de trabajo: una metodología inclusiva en Educación Infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2). Recuperat a: <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v19n2/1607-4041-redie-19-02-00125.pdf>

Barrio, J.L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1). Recuperat a <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>

Ferrández, A. (1996). El formador en el espacio formativo de las redes. *Educar*, (20). Recuperat a <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn20/0211819Xn20p43.pdf>

Okuda, M., i Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1). Recuperat a <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Puigdemívol, I. i Krastina, L. (2010). Inclusió i segregació a l'escola: pràctiques inclusives i excloents amb l'alumnat vulnerable. *Temps d'Educació*, (38). Recuperat a <https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/211426/281616>

Silvio, D. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8). Recuperat a <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/art53.pdf>

Pàgines web

Fundació Escoles Garbí. (2015a). *Eixos transversals*. Recuperat a <http://www.escolesgarbi.cat/eixos-transversals/>

Fundació Escoles Garbí. (2015b). *Història*. Recuperat a <http://www.escolesgarbi.cat/esplugues/lescola/historia/>

Fundació Escoles Garbí. (2015c). *Una metodologia pròpia*. Recuperat a <http://www.escolesgarbi.cat/una-metodologia-propia/>

Marquès, P. (2001). *La enseñanza. Buenas prácticas. La motivació*. Recuperat a <http://www.peremarques.net/actodid3.htm>

Annexos

Annex nº1 - Contextualització de l'escola

En el Projecte Pedagògic de la Fundació Escoles Garbí (2005a) es concep la ciència, l'ètica, l'estètica i la Vida Social com els seus eixos principals. La ciència fa referència als coneixements i competències que permeten als alumnes desenvolupar-se en un entorn lliure, complex i competitiu. L'ètica es basa en la capacitat de manar i obeir i en el pensament crític. L'estètica es refereix a la formació per valorar la bellesa de les formes externes i la formació cultural. Per últim, la vida social fa referència a una organització interna de l'escola concebuda com una ciutat ja que els alumnes participen en tasques comunes i escullen els seus representants. Aquesta organització s'organitza a partir dels colors, cada alumne pertany a un color, la qual cosa potencia el treball en equip i permet participar en la vida democràtica de l'escola i també a partir dels càrrecs i de l'espai del menjador.

Pere Vergés va idear un Projecte Pedagògic propi que es basava en l'atenció individualitzada de l'alumne i en la formació per a la vida. Així doncs, l'escola concep l'alumne com a protagonista i el mestre és l'encarregat de guiar i acompanyar el procés formatiu. A més, com ja s'ha dit, l'alumne és concebut com un ciutadà que forma part d'una societat amb drets, deures i responsabilitats (Fundació Escoles Garbí, 2015b).

L'escola consta d'un projecte sòlid i una metodologia pròpia que estructura el procés d'ensenyament en 4 grans àmbits (Fundació Escoles Garbí, 2015c):

- La ciutat-escola: un espai personal i social.
- El temps de Treball Global i el temps de Treball Específic: El temps de Treball Global està especialment dedicat a interpretar la realitat des de la seva complexitat, afavorint la integració dels coneixements. El Temps de Treball específic permet sistematitzar i personalitzar tots els aprenentatges.
- L'Acció tutorial orientadora que té la finalitat de personalitzar els aprenentatges tenint en compte les característiques singulars de cada alumne. D'aquesta manera s'ofereix un acompanyament personal i social, acadèmic i professional.
- La pedagogia de projectes i mètode científic que es basa en situacions de la realitat com a objecte d'estudi per articular les activitats d'aprenentatge. Així doncs, es parteix d'una situació de la realitat que planteja reptes, es planteja un problema i una hipòtesi, es fa recerca d'informació, es recullen dades i

s'estableixen unes conclusions per acabar fent una avaluació. D'aquesta manera s'estableix un coneixement transversal, treball específic i s'arriba a un producte final.

Annex n°2 - Quadre de comandament

OBJECTIU	DIMENSÍO	CATEG.	SUBCATE G.	ÍTEMS	INST.	PART.
Descriure els components del mètode didàctic de l'escola Garbí Pere Vergés	Docent	Rol del mestre		<p>Quin ha de ser el perfil d'un mestre? I d'un mestre d'educació infantil?</p> <p>Com a mestres, què esperen dels alumnes? Les expectatives són les mateixes en les diferents edats?</p> <p>Com va evolucionant el paper del mestre en les diferents etapes?</p>	Entrevista	<p>Director</p> <p>Coord El.</p>
		Suports		<p>Es té en compte la diversitat d'infants a l'escola?</p> <p>Amb quins suports compten? Quina importància se'ls dona?</p> <p>Com canvien els suports al llarg de les diferents etapes?</p> <p>Treballen coordinadament els suports amb el tutor?</p> <p>Es fa una reflexió periòdica posterior a l'actuació conjunta a l'aula amb el personal de suport?</p>		
	Discent	Rol de l'alumne		<p>Com volen que siguin els infants que surten d'aquesta escola?</p> <p>Com saben si tots els nens han après a partir de les diferents activitats?</p> <p>Els infants són conscients del seu aprenentatge?</p>		
				<p>Quins tipus d'organització dels alumnes són més importants? Quins</p>		

		Agrupament dels infants		<p>beneficis aporten?</p> <p>Fan desdoblaments?</p> <p>Es barregen infants de les 3 línies?</p> <p>Es promou la interdependència positiva amb la finalitat que l'alumnat es preocupi del seu aprenentatge i del dels companys i companyes?</p> <p>S'usen regularment mètodes d'aprenentatge cooperatiu?</p> <p>S'usen regularment grups heterogenis (amb diversos nivells de capacitat) i es conceben les diferències dins els grups com a font d'aprenentatge (distribució de rols o d'informacions diferents que són també necessàries per a la consecució de l'objectiu)?</p> <p>S'utilitzen els conflictes que sorgeixen com a elements per a l'aprenentatge?</p> <p>Es promou explícitament l'ajuda entre alumnes a classe («tots tenim coses per ensenyar als altres»)?</p>			
		Mètode	Aspectes rellevants		Quins aspectes destacaria de la manera de treballar de l'escola que els siguin característics?		
			Inclusió		<p>Què és per a vostè la inclusió?</p> <p>Considera que l'escola és inclusiva?</p> <p>Quins aspectes creu que fan un centre inclusiu?</p>		
					<p>Quins tipus de projectes realitzen?</p> <p>Son els mateixos cada</p>		

	Treball per projectes	Temàtica	<p>any?</p> <p>El tema el trien els infants o ve donat per l'escola?</p> <p>Com ho fan per motivar els infants (en cas que vinguin donats)?</p> <p>Com es va triar el projecte "Fem d'artistes"?</p>		
		Fases	<p>Quines fases se segueixen? Sempre són les mateixes?</p> <p>Quines fases se segueixen en concret amb el projecte "Kandinsky"?</p> <p>Quina durada té aquest el projecte?</p>		
		Avaluació	<p>Quines eines d'avaluació fan servir?</p> <p>Com fan el seguiment dels seus aprenentatges?</p> <p>Quins aspectes avaluen del projecte "Fem d'artistes"?</p> <p>Es valora l'esforç en la participació de cada alumne o alumna?</p> <p>Es fa una avaluació adaptada als diversos nivells de consecució del mateix objectiu didàctic?</p>		
	Continguts	<p>Quins són aquells continguts als quals donen més importància, als conceptuals, procedimentals o actitudinals? A cada etapa es dona importància als mateixos?</p>			
		<p>La planificació de les activitats d'aula és col·laborativa?</p> <p>En la programació s'hi inclouen referències bibliogràfiques d'experiències pròpies</p>			

	Context	Participació de la comunitat	Personal docent	o d'investigacions alienes? L'opinió dels i de les alumnes, especialment en situació de vulnerabilitat, s'ha pres en consideració en la planificació de la pràctica?		
			Personal no docent	En les activitats compten amb la participació de persones que no formin part de l'equip docent? Hi participen alumnes d'altres cursos o d'altres aules?		
			Famílies	Les famílies tenen un rol actiu en el centre? De quines maneres participen? Participen en els projectes de treball?		
			Equip directiu	L'equip directiu intervé directament en les activitats? De quina manera?		
Avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI4 per tal de determinar si és inclusiu.	Agrupament dels infants			Quins tipus d'agrupaments utilitzen?	Focus grup	3 tutores d'EI4
	Suports			Quins suports reben durant el projecte?	Obs. sistem.	Infants d'una aula d'EI4 UD
	Expectatives dels mestres			Quines expectatives tenen en aquest projecte? Què entenen per inclusió? Consideren que el projecte "Fem d'artistes" és inclusiu? Per què?		
	Participació de la comunitat			Hi participa la comunitat educativa? De quina manera?		
	Programació			Com es gestionen per programar la unitat didàctica?		

Annex nº3 - Consentiments informats

A continuació es mostren els consentiments informats per a les persones participants. Els consentiments per al director i per a la coordinadora corresponen a l'objectiu 1, mentre que els de les tutores corresponen a l'objectiu 2. Per aquest motiu, es mostra sencer el consentiment del director i d'una de les tutores i, en la resta, s'exposen només les signatures.

Director (Antoni Santisteban)

CONSENTIMENT INFORMAT PER LA PERSONA PARTICIPANT

Títol del Treball de Recerca: El treball per projectes com a mètode inclusiu
Investigador responsable (nom i cognoms): Mireia Grandia Marginet
e-mail: mireiagm7@blanquerna.url.edu

INFORMACIÓ BÀSICA del Treball de Recerca

Tema del TFG: Proposta del treball per projectes i educació inclusiva

Objectius del TFG: (a) descriure els components del mètode didàctic de l'escola Garbí; i (b) avaluar el projecte "Fem d'artistes" sobre Kandinsky que realitzen les aules d'EI 4 de l'escola Garbí per tal de determinar si tots els infants aprenen i per tant, si és inclusiu.

Activitats que se li demana al participant: Proporcionar informació sobre els components del mètode didàctic de l'escola.

El material i/o les dades obtingudes gràcies a la seva participació en aquest Treball de Recerca seran d'ús exclusiu intern de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i l'Esport-Blanquerna. En el cas que fossin incloses en una publicació dins de l'àmbit acadèmic i científic complirien estrictament les condicions ètiques de confidencialitat exigides en una recerca d'aquestes característiques.

La persona participant ha de llegir i contestar les següents preguntes amb atenció (encerclar la resposta correcta):

Ha llegit tota informació que li ha estat facilitada sobre aquest projecte? SÍ/NO

Ha tingut l'oportunitat de preguntar i comentar qüestions sobre el projecte? SÍ/NO

Ha rebut suficient informació sobre aquest projecte? SÍ/NO

Ha rebut respostes satisfactòries a totes les preguntes sobre el projecte? SÍ/NO

Està d'acord en participar-hi? SÍ/NO

Autoritza la seva participació en el projecte? SÍ/NO

Autoritza la participació de les persones de les quals és responsable (en el cas d'una representació institucional)? SÍ/NO

Data: 2/4/2019

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):

..... (ANTONI SANTISTEBAN HERNÁNDEZ)

Exemplar per a l'investigador



Tutora (Alba Montaraz)

CONSENTIMENT INFORMAT PER LA PERSONA PARTICIPANT

Títol del Treball de Recerca: El treball per projectes com a mètode inclusiu
Investigador responsable (nom i cognoms): Mireia Grandia Marginet
e-mail: mireiagm7@blanquerna.url.edu

INFORMACIÓ BÀSICA del Treball de Recerca

Tema del TFG: Proposta del treball per projectes i educació inclusiva

Objectius del TFG: (a) descriure els components del mètode didàctic de l'escola Garbí; i (b) avaluar el projecte "Fem d'artistes" sobre Kandinsky que realitzen les aules d'EI 4 de l'escola Garbí per tal de determinar si tots els infants aprenen i per tant, si és inclusiu.

Activitats que se li demana al participant: Proporcionar informació respecte l'agrupament dels infants, les expectatives, la participació de la comunitat, els suports rebuts durant el projecte "Fem d'artistes" i la unitat de programació.

El material i/o les dades obtingudes gràcies a la seva participació en aquest Treball de Recerca seran d'ús exclusiu intern de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i l'Esport-Blanquerna. En el cas que fossin incloses en una publicació dins de l'àmbit acadèmic i científic complirien estrictament les condicions ètiques de confidencialitat exigides en una recerca d'aquestes característiques.

La persona participant ha de llegir i contestar les següents preguntes amb atenció (encerclar la resposta correcta):

Ha llegit tota informació que li ha estat facilitada sobre aquest projecte? SÍ/NO

Ha tingut l'oportunitat de preguntar i comentar qüestions sobre el projecte? SÍ/NO

Ha rebut suficient informació sobre aquest projecte? SÍ/NO

Ha rebut respostes satisfactòries a totes les preguntes sobre el projecte? SÍ/NO


Està d'acord en participar-hi? SÍ/NO

Autoritza la seva participació en el projecte? SÍ/NO

Autoritza la participació de les persones de les quals és responsable (en el cas d'una representació institucional)? SÍ/NO

Data: 03/04/19

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):

(ALBA MONTARAZ BLAS) 


Exemplar per a l'investigador



Coordinadora d'EI (Rosa Ricol)

Data: 18.3.-19

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):

.....  (ROSA RICOL ROLIG).....


Exemplar per a l'investigador



Tutora (Laura Padilla)

Data: 03-4-19

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):

.....  (Laura Padilla Alonso).....


Exemplar per a l'investigador



Tutora (Mireia Ros)

Data: 03/04/2019

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):

.....  (MIREIA ROS FEBLEDA).....

Exemplar per a l'investigador



Annex nº4 - Instruments d'anàlisi

Entrevista al director de l'escola

L'entrevista va tenir lloc dimarts 2 de març a les 08:30h al seu despatx. Només hi érem nosaltres dos i va tenir una durada de 15:51 minuts.

Abans de començar se li va donar el consentiment informat el qual va llegir atentament, va seleccionar les opcions que se li demanaven i va firmar.

A continuació, se li va demanar si podia fer ús de la gravadora de veu i hi va accedir. Just després, va començar l'entrevista.

1 M: Quin creu que ha de ser el perfil d'un bon mestre?

2 A: Mira aquí està tot explicat pots fer fotografies per veure què posa en cada aspecte així tens més informació de la que jo en aquests moments et puc donar.

3 M: Al llarg de les diferents etapes com creu que ha d'anar evolucionant aquest perfil de mestre?

4 A: Jo crec (...) que ha de ser el mateix, els mateixos aspectes perquè doncs (...) els nens i els adults aprenen de la mateixa manera i per tant l'objecte de treball continua sent el mateix.

5 M: D'acord (...).Per a vostè què és la inclusió?

6 A: La inclusió és fer sentir a cada nen partícip del model escolar.

7 M: I considera que l'escola és inclusiva?

8 A: L'escola aspira a ser inclusiva. No sé si el concepte inclusió existeix, jo crec que és més un estat aspiracional que una realitat.

9 M: Així, (...) quins aspectes creu que fan que un centre siguin inclusiu?

10 A: Doncs ah (...) sobretot que disposa de recursos i que té una mirada sobre les persones acceptant les seves diferències.

10 M: Per tant la diversitat d'infants a l'escola es té en compte?

11 A: Sí.

12 M: Amb quins suports compten?

13 A: A veure, nosaltres des d'un punt de vista metodològic la diversitat la treballem en dos moments diferents. En el temps de treball global que es realitza mitjançant el treball entre iguals fent grups heterogenis i en el temps de treball específic incrementant el nombre de professors que intervenen a l'aula per tal de que puguin garantir itineraris diferents per cada un dels nens i nenes. A més a més d'això doncs tenim un SIEI i a més a més tenim unes altres 60 hores entre vetlladors i mestres en funcions de mestres d'educació especial.

14 M: I aquest suports treballen coordinadament amb el tutor?

15 A: Sí, sí, sí! de fet el responsable de la programació d'aquests nens és el tutor i el què és el desenvolupament amb activitats es realitza de manera coordinada. També intervé el DOP eh, el departament d'orientació.

16 M: Ara em parlava de grups heterogenis, quin tipus d'organització dels alumnes creu que és més important i quins beneficis aporta?

17 A: L'agrupació depèn de l'activitat per tant per determinat tipus d'activitat, el grup cooperatiu té unes funcions i per un altre tipus d'activitats és convenient el treball individual o de petit grup que sigui homogeni o heterogeni. Va tot en funció dels objectius, no existeix cap tipus d'agrupació que sigui bona per qualsevol dels objectius que ens plantejem. És a dir, cadascuna té els seus beneficis.

18 M: Es barregen infants de les diferents etapes, per exemple d'infantil i primària?

19 A: En determinades activitats. També alumnes de secundària baixen i estan amb alumnes d'infantil i al revés.

20 M: *Vale* (...) Quines expectatives tenen en els infants per quan surtin de l'escola?

21 A: La majoria dels nostres alumnes, el seu objectiu és fer estudis universitaris, la major part.

22 M: Com saben si tots els infants han après a partir de les diferents activitats? Quins tipus d'avaluació utilitzen?

23 A: Doncs realitzem tant avaluació, heteroavaluació, coavaluació, autoavaluació i realitzem des de proves, rúbriques, observacions a l'aula directes mitjançant rúbriques... en totes les etapes.

24 M: Quins aspectes són els que destacaria de la manera de treballar de l'escola?

25 A: (.....) és que (...), moltes coses destacariem. Jo crec que el que és important és que tot el nostre aprenentatge és vivencial. Per tant que parteix de la vivència de l'alumne i per tant que sempre està dotat de significat i funció per als nostres alumnes. Això és el que seria més característic.

26 M: Respecte del treball per projectes, en totes les etapes s'hi treballa?

27 A: Sí.

28 M: I quins tipus de projectes realitzen?

29 A: La major part dels projectes són projectes integrats, és a dir que són interdisciplinaris i per desenvolupar-los seguim el mètode científic.

30 M: Quins són aquells continguts als quals donen més importància: conceptuals procedimentals o actitudinals?

31 A: Tots perquè són necessaris, els quatre tipus, per assolir les competències. En realitat una competència està constituïda per continguts factuais, conceptuals, procedimentals i actitudinals

32 M: I en cada etapa es dóna importància als mateixos?

33 A: No, bé a infantil solen ser molt més procedimentals però per poder assolir la competència requereix de tots aquests continguts. Una altra cosa és quina tipologia de continguts fem servir i no nom- només tenim present els continguts relacionats amb les àrees i les disciplines sinó que també hi ha un desplegament curricular per tots els continguts de caràcter més transversal.

34 M: Les unitats didàctiques són les mateixes en les diferents etapes? És a dir, se segueix la mateixa estructura a l'hora d'elaborar-les?

35 A: Sí, és la mateixa.

36 M: I això, quins beneficis creu que aporta? Per exemple, li vaig fer entrevista a la coordinadora d'infantil i em va dir que tant a infantil com a primària han agrupat les competències i les capacitats i han elaborat unes competències conjuntes de les diferents etapes. Això perquè s'ha fet d'aquesta manera i no s'ha separat?

37 A: Perquè nosaltres no entenem perquè els nens d'infantil tenen capa- capacitats i no són competents. És a dir, els nens són competents en moltes coses (..) sinó a l'hora de comunicar-se són extremadament competents, a l'hora de desplaçar-se, de moure's... són competències i per tant no entenem la distinció que es fa al departament a l'hora de dir que a infantil hi ha capacitats, i a partir de primària hi ha competències. No veiem la diferència, és a dir, si nosaltres ens hem marcat unes finalitats educatives que pretenen aconseguir desenvolupar una sèrie de competències doncs aquestes competències tenen un procés gradual d'aprenentatge i per tant a infantil també. Una altra cosa és a on situem, diguéssim, els estàndards, els diguéssim els elements de l'avaluació normativa. Sabem que a infantil ah i a totes les etapes, perquè això passa totes les etapes eh, hem d'anar molt alerta amb la zona de desenvolupament proper de l'alumne i per tant una cosa és que vulguem ser competents en aquestes coses i una altra cosa és que el grau de maduresa de l'alumne no li permeti assolir-lo en aquells moments. No sé si m'explico, és a dir, (...) nosaltres sabem com aprenen les persones i l'estructura i els principis amb els quals s'aprenen, les dades que tenim ara, són aplicables en totes les etapes. Estan en moments evolutius diferents i això fa que les expectatives sobre els seus aprenentatges hagin de ser diferents però fins i tot dintre dels mateixos alumnes que estan en la mateixa etapa també les expectatives són diferents perquè no tots els cervells maduren al mateix temps i de la mateixa manera.

38 M: La planificació de les activitats d'aula és col·laborativa?

39 A: A dintre dels projectes integrats treballen els mestres que hi intervenen i es treballen conjuntament amb els mestres de (...) de Badalona.

40 M: Pel que fa a la participació de les famílies. Quin paper tenen a l'escola?

41 A: Participen d'observadors. És a dir, en aquests moments és un dels temes que tenim aparcats per acabar de definir quin paper han de jugar. (.....) És a dir participen en el seguiment, en l'avaluació, en l'acompanyament... però hem de veure de quina manera volem que participin més enllà de les entrevistes, les visites o l'assistència a diferents concerts o que hi ha el dia de les professions i algun dia ve algun pare. Però per a mi són coses més anecdòtica i no està pensat en aquests moments (...). En aquests moments de transformació metodològica la prioritat la tenim en endreçar la part de dintre.

42 M: I l'equip directiu intervé directament en activitats d'aula, en les programacions...?

43 A: Bueno, l'equip directiu intervé en la planificació, en la planificació escolar. Intervé a l'aula com a observadors però en principi... o en algunes activitats en les quals participen com a docents però ells estan en la frase de planificació sobretot.

44 M: I ja per últim, els aspectes de Vida Social com es gestionen i com intervé en les aules d'infantil?

45 A: La Vida Social és l'estructura que permet articular el que és el govern i la governança simulant el que és la ciutat-escola i per tant ajuda a desenvolupar gran part de les competències transversals: autonomia, personal, aspectes socials...

46 M: I aquest fet intervé que els infants més grans també participin amb les activitats dels més petits?

47 A: Això també però això són activitats d'aprenentatge-servei. És a dir, la Vida Social és el fet de que l'escola s'articula en tres unitats que són els colors i que cada infant té uns càrrecs i aquests càrrecs poden ser de governança, és a dir pel funcionament de l'escola, o de govern diguessin de lideratge i que permetin articular la presa de decisions dintre de l'escola.

Entrevista a la coordinadora d'educació infantil

L'entrevista va tenir lloc dilluns 18 de març de les 10:30h al seu despatx. Només hi érem nosaltres dues i va tenir una durada de 25:06 minuts.

Abans de començar se li va donar el consentiment informat el qual va llegir atentament, va seleccionar les opcions que se li demanaven i va firmar.

A continuació, se li va demanar si podia fer ús de la gravadora de veu i hi va accedir.

Just després, va començar l'entrevista.

1 M: Quin creus que ha de ser el perfil d'un mestre d'Educació Infantil?

2 R: El perfil d'un mestre d'Educació Infantil. Mira primer de tot, per a mi, el mestre educació infantil ha de ser un referent proper, un referent flexible, un referent afectuós però que alhora ha de ser un referent (parlo a nivell personal, eh) coherent i conseqüent, això d'entrada. O sigui el perfil d'un mestre d'Educació Infantil jo crec que ha de tenir personalment aquests trets com a caràcter, com a manera de ser. A banda de ser una persona que estigui molt formada, una persona que sàpiga observar, una

persona que tingui clara la didàctica i la pedagogia, una persona formada amb la didàctica i la pedagogia que permeti tenir recursos de cara als nens. O sigui seria per una banda una vessant personal: una persona flexible i propera, i una vessant més professional que es basaria una mica en la formació i amb aquests trets de coneixement teòric i pràctic pel que fa a la didàctica i la pedagogia. Una mica seria el compendi d'aquestes coses.

3 M: Com a mestres què espereu dels alumnes? On espereu que arribin?

4 R: A veure, el que esperem com a mestres dels alumnes és extreure el màxim de les seves possibilitats. Esperem que el seu potencial estigui el màxim *tivat* i les seves limitacions estiguin el màxim de reconegudes i d'estimulades perquè ells arribin a on ha de ser, vull dir, a on poden arribar. És a dir, esperem dels alumnes, doncs, el màxim de la seva evolució que estigui el màxim de potenciada en tots els aspectes.

5 M: Així, els continguts als quals doneu més importància quins serien?

6 R: A infantil, de fet, tots els continguts són importants però els continguts d'infantil, els procedimentals, tot el què és el que li permet la seva experimentació, són els més mirats perquè d'alguna manera el portaran a tenir unes estratègies importants. Ara bé, alerta perquè aquests continguts procedimentals s'han de recolzar amb un mètode que el més significatiu seria el mètode científic. O sigui, no procediments per procediments sinó els procediments relacionats amb tots els altres continguts i evidentment focalitzant amb uns objectius és a dir procediments però recolzats amb el mètode científic sempre amb un sentit.

7 M: La diversitat d'infants a l'escola es té en compte?

8 R: L'escola és una escola inclusiva i la metodologia que fem servir té en compte totes les característiques dels infants tant pel que fa a dificultats com pel que fa a potencial. L'organització de l'aula, l'organització social de l'aula en aquest cas és fonamental per donar pas o per donar espai a grups heterogenis i flexibles. Ara bé, la Vida Social de l'escola és una eina importantíssima de cara a treballar aquesta diversitat perquè la Vida Social és una organització molt rica que s'adapta ja no només a les etapes sinó s'adapta a cada nivell, a cada nen, és a dir pots adequar-la a les necessitats de cada nen. Per tant, organització de l'aula però també Vida Social que és un punt fort nostre per treballar la diversitat.

9 M: Ara que em parles ja d'agrupaments, (...) els nens de les tres línies es barregen?

10 R: Es barregen. Es barregen en moments circumstancials però també es barregen en ambients, en festes i tradicions, amb càrrecs a l'hora del jardí... es barregen i, sobretot a infantil 5 és quan ja hi ha l'esclat que els grups cooperatius pel que fa a l'aprenentatge es barregen entre ells, entre les tres línies.

11 M: Feu desdoblaments a l'hora de fer activitats concretes d'aula?

12 R: Els desdoblaments estan regulats pel que fa a la psicomotricitat, en moments d'activitat de pensament crític, hi ha desdoblaments, i també per contemplar la diversitat hi ha moments que es desdobla, que es fan petits grups per estimular una cosa o una altra.

13 M: Així doncs, entenc que els grups cooperatius són grups heterogenis?

14 R: Heterogenis i flexibles.

15 M: S'utilitzen els conflictes que sorgeixen com elements d'aprenentatge?

16 R: S'utilitzen (...), és a dir totes les fonts d'aprenentatge han de ser significatives i reals perquè un nen aprengui. Per tant els conflictes i evidentment en aquestes edats el conflicte, com pels nens passen del jo al nosaltres, el conflicte és una situació permanent doncs és una font molt gran de formació i d'educació i per tant a partir del conflicte es treballen tots els aspectes sobretot el personal i el social.

17 M: Quins suports rep l'escola?

18 R: A veure, que rep l'escola o que l'escola dóna?

19 M: Que l'escola dóna.

20 R: Que rep l'escola pot ser el suport del SIEI, però bueno a infantil els suports que rep l'escola està format pel mateix equip de mestres que permet aquest suport tant a dins de l'aula com a reforç d'alguna manera de petit grup o també el suport que ens ve del DOP que és un suport que ajuda en activitats específiques per nens i nenes amb dificultats. Sempre aquest suport no està focalitzat en el nen fora de l'aula sinó que és al revés, és a dir o és el treball en petit grup o és el suport a dins l'aula. El suport també existeix en natació. També és necessari en activitats físiques... depèn del perfil

que es necessita però sorgeix especialment o la incidència és sobretot en l'equip de mestres que és el mateix el que interaccionen de manera per oferir suport.

21 M: I aquests suports treballen coordinadament amb el tutor?

22 R: Coordinadament (...) perquè forma part del suport de l'equip de mestres. És el nostre mateix equip ofereix suport, no és de fora, a no ser que sigui el DOP eh!

23 M: I el DOP també hi treballa coordinadament?

24 R: Coordinadament.

25 M: Com sabeu si tots els nens han après a partir de les diferents activitats? Com avalueu?

26 R: L'avaluació és continuada. Hi ha una avaluació inicial, hi ha una avaluació continuada de tots els nens sempre, les mestres van prenent notes segons uns indicadors que estan relacionats amb les activitats que fan, és a dir, això en la unitat didàctica ja forma part. Hi ha uns indicadors a la unitat didàctica que tenen a veure amb els objectius i els continguts i per tant amb l'activitat. Això vol dir que l'avaluació és continuada però també la coavaluació i l'autoavaluació és una organització, és un recurs que hi entra aquí dins sobretot amb els ambients es fa una autoavaluació i amb el pensament crític que forma part d'aquest coneixement que el nen fa de com aprèn. L'avaluació podríem distingir entre l'avaluació criterial i la normativa. La normativa és la que estableix els mínims que ha de tenir tothom i la criterial és depèn de l'evolució pròpia del nen fa partint d'ell mateix, com ell va aprenent. Llavors, les dues es tenen en compte tant la normativa com la criterial.

27 M: Abans m'has parlat d'inclusió. Per a tu què és la inclusió?

28 R: A veure, partim que tots els nens són diferents, tots els nens són diferents, tots i cadascun dels nens té unes característiques diferents, un ritme diferent i un model diferent d'aprenentatge. Si partim d'aquí ja veiem que el tractament ha de ser per tothom adequat a cadascun d'ells. Hi ha uns nens que tenen unes dificultats en un aspecte, altres nens unes dificultats en uns altres, unes nens tenen un potencial en un aspecte i un potencial en un altre aspecte. Es tracta de donar a cadascú allò que necessita i les metodologies ho han de facilitar, és a dir l'organització de l'aula, la intervenció de l'adult... tot això ha de fomentar aquest donar resposta a necessitats i a característiques de cada nen i nena. Per a mi la inclusió es basa en que cada un de

nosaltres som diferent i el tractament que hem de rebre és per tothom igual perquè justament tots som diferents. La inclusió vol dir donar-li a cadascú allò que necessita i que la metodologia i la Vida Social sobretot s'adaptin a això que cadascú necessita..

29 M: *Vale* (...). I quins aspectes destacaries de la manera de treballar de l'escola?

30 R: La Vida Social és l'aspecte gran i l'aspecte primordial que jo destacaria. La Vida Social és una organització, una estructura molt viva que demana i necessita de la implicació de cada nen i nena amb la vida i la gestió de la vida diària. Es basa a infantil sobretot en tres grans aspectes. Els càrrecs, que no són feinetes eh, que té una connotació molt més profunda; els colors pertanyen a un color; i una mica aquest model que rebem dels nens grans que s'impliquen en la vida diària i per tant els nens petits ho veuen.

Parlem dels càrrecs. Els càrrecs són tasques que repercuteixen en la vida de la comunitat. Com més petits, a infantil 3, aquestes tasques són més puntuals, més d'ordre i que una mica allà on recau la seva força és amb la valoració d'una feina feta i l'autovaloració, per tant això és un gran estímul. A mesura que els nens van creixent, aquestes activitats que són puntuals ja tenen una continuïtat determinada, l'ordre es va fent més complexe fins arribar fins i tot a l'organització i, fins i tot, al lideratge i gestió. A infantil 5 ja és tan potent aquesta manera de fer que fins i tot surt de l'aula i els càrrecs o les tasques que tenen repercuteixen en els nens infantil 3 o d'infantil 4. Tot aquest procés permet dues coses: la primera passar de la mirada del jo a la mirada del nosaltres i després aquest valor de la implicació i del compromís amb els altres. Això seria molt resumit el significat dels càrrecs. Què passa també amb els càrrecs? Que tenen un resultat molt immediat, un resultat que repercuteix en l'entorn per tant és un gran font d'aprenentatge perquè és molt significatiu.

Els colors a partir d'infantil 4, per resumir-ho, treballarien dos grans aspectes. Per un costat tot el que són estratègies i recursos de treball cooperatiu que els nens van aprenent però per l'altra banda uns valors, uns valors que el nen integra d'implicació, uns valors de cohesió de grup, uns valors de pertinença a una comunitat o també d'acceptació de la meua pròpia diferència i de la diferència de l'altre, valors de col·laboració... és a dir, és un compendi de les dues coses: l'aprenentatge d'estratègies de treball cooperatiu però per altra banda també tots aquests valors.

Per altra banda, a part dels colors i dels càrrecs hi ha aquest model que fan els nois grans que tenen càrrecs fins i tot de governança, de representació de totes les classes que ells es van emmirallant en aquest gran espai.

El menjador i la biblioteca serien dos grans eixos també que donarien cabuda a tot això. El menjador és l'espai social més important del dia i la biblioteca forma part integrada dins la vida de l'aula tant el que és la biblioteca d'aula com les activitats que es promouen des de la biblioteca que es basen en tres grans eixos que són el coneixement i la informació, la formació del rol d'usuari i el foment i el gust per la lectura. Tot plegat repercuteix en aquest punt tant important de l'escola.

31 M: Aquests tres aspectes, en els projectes que realitzeu a l'aula hi són presents sempre?

32 R: Hi són present perquè els colors són la font d'aquests grups de treball flexibles i heterogenis, heterogenis per descomptat i flexibles perquè el color és la font d'on parteixen aquests grup que després es poden barrejar entre ells per fer-los flexibles i no fer que sempre que sigui el mateix grup, sinó que es barregen. A més dins del treball cooperatiu existeixen uns càrrecs també que encara que siguin càrrecs de treball són rols que d'alguna manera van relacionats o tenen una manera de fer dels càrrecs. Per tant, hi és present en la vida de l'aprenentatge i del projecte.

33 M: Quins tipus de projectes (...) realitzeu?

34 R: Ah (..) Mira, l'escola té tres grans eixos. Els projectes integrats que els poden escollir els nens o poden ser suggerits pel mestre però que tenen uns continguts determinats cada vegada. Uns projectes d'escola que serien més que res les tradicions però què diem que és projecte perquè està tractat com un projecte, és a dir, el desenvolupament d'un projecte es basa en el mètode científic i llavors aquests projectes i tradicions com pot ser la castanyada tenen el tractament d'un projecte per això és un bloc de projectes, és a dir, un projecte integrat que tria el nen o que suggereix el mestre, els projectes d'escola que poden ser les tradicions per exemple i els projectes independents que aquests com més grans els nens n'hi han més que com més petits. Els projectes independents seria per exemple la natació que no té res a veure amb la vida de l'aula però que està tractat també d'alguna manera com a projecte.

35 M: El projecte "Fem d'artistes" que infantil 4 fa de Kandinsky seria un projecte integrat que en aquest cas han triat les mestres. Els projectes integrats que trien els mestres són els mateixos cada any o els aneu canviant?

36 R: Seria un projecte integrat que han triat les mestres.

Des de que hem començat amb aquesta metodologia hi ha uns projectes que tria el mestre i uns projectes que trien els nens. Aquest de fem d'artistes és un projecte que trien els mestres per, més o menys, arribar a l'art segons es creu que tenen les característiques d'aquesta edat. Ara no vol dir que cada any siguin els mateixos eh, es poden revisar i es poden canviar per exemple infantil 5 l'any passat va fer Picasso i aquest any, per fer-ho més transversal a l'escola i per no repetir, fan Gaudí. O sigui que una mica el que busquem és la significativitat, la transversalitat i l'adequació dels continguts que s'aprenen a cada etapa, per tant pot ser que anem revisant i anem canviant.

37 M: Sempre seguieu el mètode científic? Les fases que seguieu sempre són les mateixes?

38 R: La situació significativa que planteja un repte, llavors això provoca unes hipòtesis que porten a tota una experimentació que inclou la comparació, la recerca de dades, la identificació, la reflexió i inclou tota una sèrie de procediments per arribar a un resultat final.

39 M: Quina durada tenen els projectes?

40 R: A veure, hi ha sis projectes a l'any més o menys serien unes sis setmanes però això en els nens petits ha de ser més flexible perquè a vegades has començat un altre perquè ve la tardor i no has acabat l'anterior no? Més o menys és 6 setmanes que diuen que és el període més adequat perquè un nen aprengui, però això està més pensat per a nens més grans, els nens petits és més flexible.

41 M: En el projecte de "Fem d'artistes" de Kandinsky quins són els aspectes que voleu avaluar i els objectius que us marqueu?

42 R: Hi ha uns continguts marcats en una unitat didàctica sobre tot en aquest aspecte, en aquest de Kandinsky seguirem molt el que és el pensament crític, el pensament ètic, el pensament lliure i el pensament estètic és a dir, potenciarem molt tots els objectius i tots els continguts que depenguin d'aquest gran bloc. Després també tot el que és el coneixement d'artistes i art especialment la creació de pintures i uns continguts relacionats amb el que és amb l'art i el que pretén sobretot aquest projecte és focalitzar molt en tots aquests aspectes d'àrea plàstica, d'art, de sensibilitat i de pensament crític. D'aquí es despenjaran tots els altres continguts pel que fa la matemàtica, la llengua, la ciència, a la socialització, a tots els altres aspectes... però el

que permet el propi projecte és focalitzar molt cap aquí, cap aquests aspectes més d'art i més de pensament crític.

43 M: La planificació de les activitats d'aula és col·laborativa?

44 R: La planificació forma part de les unitats didàctiques. Les unitats didàctiques tenen una capçalera que està feta en comú el mes de setembre. Aquestes capçaleres parteixen de les finalitats de l'escola les finalitats de l'escola. A veure, mira nosaltres a les unitats didàctiques a les planificacions el tercer nivell de concreció, diguessim a l'hora de planificar, partim d'unes finalitats de l'escola. D'aquestes finalitats en diem competències però sabem que infantil són capacitats i que a primària són competències però és que l'escola ha integrat les dues i s'adapten les dues de manera que nosaltres en diem competències. Són unes finalitats que estan agrupades per pensar, sentir i estimar i estan distribuïdes en aquests tres grans blocs. Pensar seria més la part de coneixement, de com aprenen els nens; sentir seria més la part estètica, la part del que veiem, del que tractem tant a nivell humà com a nivell d'espai; i estimar seria més la part ètica, la part de convivència. Totes aquestes competències estarien lligades amb aquests tres grans blocs i les unitats didàctiques parteixen d'aquí, **són per tothom igual per totes les etapes igual** i a partir d'aquí ja s'abstreuen uns objectius que estan més focalitzats a infantil. Això es fa el mes de setembre, es fa d'una manera tot l'equip d'infantil es posa a fer aquestes capçaleres pels tres nivells. Llavors a partir d'aquí, tot el que és el desplegament de les seqüències d'activitats **es** va fent al llarg del curs perquè pugui ser flexible i es va fent el llarg del curs algunes coses com a nivell algunes coses com a equip.

45 M: En el cas de Kandinsky les activitats són les mateixes en les tres línies d'infantil 4?

46 R: En Kandinsky les activitats són en general, en aquest projecte concret eh, perquè en un altre si un tria fer una gàbia per les gallines serà diferent però en aquest projecte estan pensades perquè tots tres facin els mateixos continguts per tant els mateixos conceptes els mateixos procediments estan pensats pels tres. No vol dir que en un moment donat en una classe sorgeix alguna cosa i s'hi afegeixi o es canviï, són flexibles en aquest aspecte.

47 M: I una vegada heu acabat la unitat didàctica en feu reflexió?

48 R: Quan es tanca la unitat didàctica elaborem unes rúbriques que valoren dos aspectes. Això parlo dels mestres no dels nens. L'aspecte organitzatiu i la didàctica, en fem unes valoracions i traiem conclusions per poder millorar sobre aquell projecte. Això ho fem un cop tanquem el projecte (...) fem les rúbriques relacionades amb aquests dos grans aspectes.

Els nens hi ha unes activitats que com a nens petits, molt significatives a nivell de que són molt immediates, una mica per fer reflexionar sobre el què han après i com ho han après. Però això no té res a veure amb la valoració que nosaltres fem sobre el projecte, tenim aquestes rúbriques que són les que ens donen la via per millorar.

49 M: En les activitats compteu amb la participació de persones que no formin part de l'equip docent?

50 R: Si convé sí, si no convé no. Si convé algún pare que vingui en depèn de quina activitat determinada doncs potser hi ha un pare o una família o un efecte extern que ens vol venir a ajudar a aportar els seus coneixements. Estem oberts totalment a aquest tipus de coses. És més, tenim experiències sobre això i a vegades no cal o no sorgeix i si sorgeix, doncs sí.

51 M: Per tant les famílies tenen un rol actiu en el centre?

52 R: Si convé eh, si convé. No és que els reclamem, si sorgeix sorgeix si no, no. Estan molt informades les famílies i estan obertes però no vol dir que les necessitem per tirar endavant les nostres coses, l'aprenentatge diguéssim. Si sorgeix, perfecte però no és que comptem amb elles a priori per dir això no ho podem tirar endavant, no és ben bé així.

53 M: L'equip directiu intervé directament en les activitats?

54 R: Directament directament a dins amb els nens no. El que sí que tota aquesta estructura d'aprenentatge, tota aquesta metodologia sí que sorgeix de l'equip directiu. És l'equip directiu qui ha impulsat aquesta metodologia que despleguen els mestres però directament a dins de l'aula hi són..

Focus grup amb les tutores d'EI 4

El grup de discussió va tenir lloc dimecres 3 d'abril de les 13:00h a la classe "Contes" d'EI 4. Hi érem nosaltres quatre i un nen que l'havien de venir a buscar. Va tenir una durada de 17:03 minuts.

En aquest cas no se'ls va donar el consentiment informat ja que ja l'havien firmat anteriorment.

A continuació, se'ls va demanar si podia fer ús de la gravadora de veu i hi van accedir. Just després, va començar la discussió.

1 M: Què enteneu per inclusió?

2 L: Hem, bueno (...) jo per inclusió entenc tenir en compte que realment tens un grup de nens amb característiques diferents, que el grup és heterogeni i tenir en compte, doncs això, que cada nen és diferent tant a nivell personal, com social, com intel·lectual i que es poden ajudar entre ells. I llavors jo crec que el que hem de tenir també en compte és els propis nens també han de saber en que són bons i què és el que els hi costa perquè si no...

3 A: Jo crec que inclusió també parla moltes vegades dels nens amb necessitats educatives especials i què és un terme que pots parlar d'això ho pots fer en general de tots, és a dir , abans es parlava d'integració perquè volies integrar els nens o les persones en general amb dificultats i s'ha canviat el terme perquè no és que els integris perquè integrat ja estan, és que tothom tingui el seu lloc en un grup ja sigui en una classe amb nens petits o sigui en una feina amb diferents perfils de persones.

4 L: I intentar arribar a tots aquells nens. O sigui que cada nen tregui profit de les seves potencialitats, saps?

5 m: Jo també estic d'acord amb l'Alba que al final el terme es va canviar precisament per això, perquè al final s'hauria de tractar a tot el grup com igual. Primer que abans es tenien separats els nens necessitats especials, després integraven però ja no integrats que dins el grup també estaven apartats diguéssim que ara ja hauria de ser algo homogeneitzat. Un més.

6 A: Al final també la inclusió el què et porta és abans tu deies "Bueno pues el tinc dins de la classe però fa una cosa apart" i ara ja és a vegades això és necessari i es fa una cosa apart però a vegades fins i tot per alumnes que tu no tens un dictamen o un diagnòstic amb necessitats educatives especials però que simplement tu veus que aquell nen necessita tracte amb el que sigui ja sigui actitudinal ja sigui... llavors això al final també és inclusió.

7 L: I, o sigui, i amb una mateixa activitat poder oferir diferents propostes com per exemple més grups cooperatius que estàs fent una activitat però cadascú s'encarrega d'una cosa o estableixes algun rol... per incloure'ls a tots.

8 A: Però al final cada activitat la pots anivellar no? No hi ha aquella fitxa *de antes* que tenia el mateix nivell: el que arribava, bé i el que arribava passat, malament i el que no arribava també malament .

9 M: Així doncs, creieu que el projecte "Fem d'artistes" és inclusiu?

10 m: Jo crec que som una escola inclusiva per tant ja les aules tenen aquesta diversitat i la dinàmica del dia a dia de l'aula ja és aquesta. Llavors el projecte ja és un projecte més dintre de l'escola per tant ja funciona amb la dinàmica diària sempre, és implícit.

11 A: Jo crec que el que té justament "Fem d'artistes" és que treballa molt la part plàstica, que tu la per plàstica la pots veure d'una manera molt tancada i molt rígida i jo et poso la castanya i tu la pintes, o d'una manera molt oberta. Justament "Fem d'artistes" d'infantil 4 es treballa molt la part abstracta i realista i et quedes amb la part abstracte.

12 m: A part és molt subjectiu.

13 A: Tot hi ha entra, no hi ha res que tingui error. Llavors justament aquest projecte porta molt fàcil a poder dir "bueno estic treballant qualsevol cosa i tot té cabuda", no hi ha nivells a nivell de la feina que vas a fer que és abstracte i que pinten i que per tant estarà bé sinó a nivell de valoració, de conclusió, de reflexió amb ells. Cada vegada que parles de que hi ha una cosa abstracta dius que està tot bé.

14 L: I això també els dóna molta seguretat.

15 A: I quan tu interpretes el quadre fas exactament el mateix: a mi em sembla un edifici, a mi un tren... Doncs *estupendo!*

15 L: I nens que per exemple són molt participatius, nen que no ho són tant però quan els hi dones la consigna de: "Vinga va que tot està bé!" cadascú veu una cosa diferent i també a vegades quan segons quines activitats que poden quedar més exclosos, els animes a participar i estan molt més segurs.

16 M: M'heu parlat de grups cooperatius (...). Quins altres tipus d'agrupaments heu realitzat en les activitats d'aquest projecte?

17 L: En aquest projecte racons.

18 m: Treball individual també i per parelles,

19 A: Sí, parelles.

20 m: I individual que potser seria el que han fet de pintura abstracta. Al final ho feia tot el grup però cadascú feia la seva obra.

21 A: Sí. però ella parla d'agrupaments no?

22 m: Sí però individual també és un tipus d'agrupaments.

23 L: Doncs sí! Parelles, racons i grup cooperatius.

24 M: I es barregen infants de les 3 classes?

25 A: Sí, és veritat. Doncs ja no només són grups cooperatius perquè allò és un grup col·laboratiu. És a dir, entre tots trobem coses, per no depèn de la teva tasca per jo poder fer jo la meua. Per tant: grups cooperatius, grups col·laboratius i barrejats entre classes. Però això va ser en context sortida és veritat que no hi ha cap activitat. N'hi havia hagut.

26 M: Compteu amb personal de suport que vingui a l'aula en la realització de les activitats del projecte?

27 m: *Bueno* no per activitats. Tenim suport puntual per horari llavors a vegades t'ho fas venir bé per horari perquè l'activitat del projecte que et requereix més suport et coincideixi amb el suport. O sigui, sí que en tenim puntual.

28 A: Sí. Jo em quedaria amb que hi ha unes vetlladores que ofereixen un suport.

29 m: Però *bueno* (...), no per l'activitat. Tu t'adaptes a l'hora que ve la vetlladora, no és que la vetlladora et vingui per fer aquesta activitat.

30 L: *Bueno* tu t'organitzes

31 A: *Bueno* és depèn de com t'ho vulguis mirar.

32 m: Vull dir que al final ens estem adaptant nosaltres a l'horari de que tenim vetlladora.

33 L: Diguéssim que un dia a la setmana.

34 M: Durant quanta estona us ve?

35 L: Una hora o una hora i mitja

36 A: A mi de 8:30h a 10:30h, dues hores.

37 L: A mi de 9:30 a 10:30.

38 M: Les famílies tenen un rol actiu en el projecte?

39 L: Bueno nosaltres també els hi oferim als nens que poden fer recerca casa, que poden portar alguna cosa... a mi per exemple m'han portat algun quadre abstracte que han fet o alguna composició de formes geomètriques i colors. També parteix molt de l'interès del nen i de la motivació del nen. Si el nen arriba a casa que està motivat i ho demana als pares i els seus pares són col·laboratius, doncs a vegades sí que et porten alguna cosa. Però tant com implicar-los directament en una activitat no, també és molt voluntari.

40 M: Com us gestioneu per preparar les activitats?

41 L: Partim dels objectius...

42 M: I de la programació, és a dir, tenim una programació feta que la fem amb antelació i llavors ens organitzem i ho temporitzem tot amb els objectius.

43 L: És a dir, primer mirem quins objectius volem treballar amb aquell projecte i a partir d'aquest objectius planifiquem les activitats.

44 M: En aquest projecte, quins objectius us heu marcat?

45 A: Espera un moment que tu ensenyant directament de la programació (me la van ensenyar).

46 M: Penseu que tots els infants els podran assolir?

47 m: Hi ha nivells. Al final cadascú dintre del seu... ja ho adapta, el resultat no té perquè ser el mateix.

48 M: De quina manera feu l'avaluació?

49 L: Molt a partir de l'observació directa.

50 A: I també tenim, o sigui, l'ideal és tenir unes graelles d'observació que seria l'IDOCEO que és on tu vas apuntant una mica. El que passa és que també ens falta molta cultura ara mateix. També ens podem autocríticar suposo, no?. Jo crec que l'ideal o cap allà on anem és tenir una graella d'avaluació a l'IDEOCEO, a la llibreta típica del mestre amb l'activitat i demés però ens falten molta cultura de que hi ha moltes coses que a vegades les fas, ho tens i ho tens presents però no hi ha la cultura d'anar-ho apuntant. Això ho hem d'anar fent.

51 M: Per tant, la manera d'avaluar seria a partir de l'observació directa i de les vostres anotacions?

52 L: **Exacte**

53 M: Quins són els continguts als quals doneu més importància?

54 m: A tots. És que també s'intenta repartir objectius dels 3 eh.

55 L: O sigui en el projecte hi ha objectius dels 3 tipus però jo crec que importants són els tres perquè sí que és veritat que fan uns procediments, però el tema actitud també és important i el tema conceptual també és important. O sigui que jo, personalment, diria que els tres.

56 m: S'intenta posar objectius redactats en els tres.

57 A: El que passa és que potser la línia d'infantil de la nostra escola no és tan aquell contingut, aquell contingut conceptual de un més un és dos, sinó és arribar a això a través de diferents estratègies. És a dir que els nens puguin adquirir estratègies per arribar a un resultat d'un contingut sense haver *matxacat* el contingut. Llavors aquesta part procedimental d'identificar, classificar, discriminar, manipular, experimentar... és la part que més pesa a infantil, més que la part conceptual perquè tu quan fas una entrevista amb una família et passes el primer i segon trimestre parlant de la part més personal i social i la part de contingut o la part intel·lectual quan fas el tancament el tercer trimestre què és quan tens una evolució del nen i veus veritablement si et reconeix o no et reconeix el triangle, si et reconeixen o no et reconeix el número 2... però no li dones tan de pes a tot això, li dones més pes a altres aspectes. Llavors sí que és veritat que hi ha aquesta part procedimental, aquesta part d'estratègies i de

tenir recursos que és la que més es treballa infantil, penso. Sense desmerèixer que un contingut l'hagin de saber. Si un nen d'infantil 3 ha de tenir la noció de quantitat com a mínim fins al 3, sense desmerèixer, que això per exemple ho hagi de tenir. Però sí que penso que a infantil és més així i que conforme es van fent grans, la part de contingut va agafar més pes però primer crear aquesta base de personalitat i estratègies, de tenir recursos i d'iniciativa.

58 M: Ja per últim, milloraríeu algun aspecte del projecte?

59 A: El temps.

60 L: El temps.

61 m: Molta activitat i poc temps o falta temps.

62 A: Molta activitat depèn de nosaltres mateixes. El que passa és que tu com a mestra tens unes persones que vols fer un projecte i no et pots quedar amb un projecte amb dues activitats, amb la portada i dues activitats perquè vols fer coses i vols treure-li el màxim de suc possible. Llavors el problema és el temps.

62 m: I les activitats paral·leles que hi ha en el dia a dia que t'obliguen.

63 A: Això és sempre.

64 M: Així doncs (...) quedem que heu utilitzat diversos tipus d'agrupaments, rebeu suport de vetlladores en alguns moments puntuals (...), creieu que el projecte permet arribar a tots els infants però un aspecte a millorar seria la falta de temps (...). És així?

65 A: Sí.

Observació de les activitats d'aula

	Agrupaments	Suports	Participació de la comunitat
Sessió 1 Activitat previa a la sortida Seguint el fil conductor del personatge de la Marieta Pepa, es presenten les figures geomètriques a l'aula i es conviden els infants a observar figures	Activitat en gran grup.	Únicament la tutora.	

geomètriques en l'entorn i fer fotos en la sortida que es realitzarà posteriorment.			
<p>Sessió 2 Sortida al parc de can Vidalet</p> <p>Observació per l'entorn de figures geomètriques, identificació i realització de fotografies.</p>	<p>Grups internivells barrejant infants de les 3 aules d'EI 4. Es van formar grups de 9 infants i cadascú tenia un mestre.</p>	<p>A banda del tutor, cada aula de 25 alumnes tenia 3 monitors.</p> <p>Com a suport tecnològic, també es van utilitzar la Ipads.</p>	<p>Participació de personal docent.</p>
<p>Sessió 3 Introducció a Kandinsky</p> <p>S'explica a través d'una història la vida de Kandinsky. Es dona als infants unes imatges clau per anar seguint el fil de la història i a mesura que van sentint la història, entre tots van creant un mural amb la seqüència d'imatges de la vida de l'autor.</p>	<p>Activitat en gran grup.</p>	<p>Únicament la tutora.</p>	
<p>Sessió 4 Com veia l'art Kandinsky? (primera part)</p> <p>Per començar a prendre consciència sobre l'art s'investiga més sobre Kandinski i es descobreix que patia Sinestèsia; podia escoltar música en els colors que pintava. Així doncs s'intenta fer el mateix, i els infants es van movent al ritme de la música utilitzant els materials que la música els demana.</p>	<p>Activitat en gran grup.</p>	<p>Únicament la tutora.</p>	<p>Participació i ajuda de 3 alumnes de 5è de primària.</p>
<p>Sessió 5 Com veia l'art Kandinsky? (segona part)</p> <p>Els alumnes tornen escoltar la mateixa audició i realitzen, amb</p>	<p>Activitat individual en gran grup.</p>	<p>Únicament la tutora.</p>	

pintura de diferents colors, l'obra que a ells els suggereix aquesta música.			
Sessió 6 Portada de l'àlbum S'ofereix als alumnes un quadrat per pintar amb pintura aquarellada. També se'ls dona un altre foli on han de dibuixar un cercle ben gran i tallar-lo.	Activitat en gran grup	Presència de la tutora i d'una vetlladora.	Participació de personal docent.
Sessió 7 Portada de l'àlbum En el cercle dibuixat i tallat anteriorment han de dibuixar diferents cercles dins de l'altre i pintar-ho amb diferents tècniques i materials.	Activitat en gran grup	Únicament la tutora.	Participació d'una alumna de 5è de primària.
Sessió 8 Racons. Experimentació amb el quadre composició VIII. Es proposen 3 racons per jugar, si volen, després de dinar. <ol style="list-style-type: none"> Es treuen unes quantes formes geomètriques de composició VIII i s'improvitza una altra composició. Es divideix el quadre en dotze fragments quadrats i el es reconstrueix de formes diverses, o bé el es reproduceix. Es fa una fotocopia del quadre i se'n treuen algunes peces, de manera que les hagin de col·locar. 	Grups de 2 o 3 infants triats per ells mateixos.	Únicament la tutora.	
Sessió 9 Creació d'un quadre (psicomotricitat) Per grups cooperatius realitzen un quadre de	Agrupament dels infants en 3 grups cooperatius.	Presència de la tutora i d'una vetlladora.	Participació d'una alumna de 5è de primària. Participació de personal docent.

Kandinsky al terra. Entre tots els integrants del grup han de decidir quin material utilitzar i entre tots anar-lo creant amb diferents materials de psicomotricitat.			
Sessió 10 Orientació en l'espai Per parelles es crea un quadre amb figures geomètriques. Cada parella disposa d'algunes figures geomètriques amb papers de diferents colors i diferents mides. Es divideix un full din-A3 per la meitat i, un membre de la parella ha de donar indicacions a l'altre sobre quines figures ha d'enganxar en una meitat del full i a on. Després, s'ha de fer a l'inrevés.	Agrupament per parelles creades per la tutora de manera heterogènia.	Presència de la tutora i d'una vetlladora.	Participació d'una alumna de 5è de primària. Participació de personal docent.
Aportacions de les famílies	Els infants tenen la possibilitat de fer recerca a casa i presentar-ho a l'escola per deixar-ho exposat i poder-ho consultar quan vulguin.		

Annex nº5 - Resultats obtinguts

Entrevista

En aquest apartat exposem més extensament l'entrevista realitzada al director de l'escola i l'entrevista realitzada a la coordinadora d'educació infantil. Ambdues entrevistes corresponen al mateix objectiu: descriure els components del mètode didàctic a l'escola Garbí Pere Vergés.

En l'entrevista amb el director de l'escola (P1) vam obtenir una visió general dels components de l'acte didàctic al llarg de les diferents etapes.

Respecte el *docent* (D1), no ens va descriure quin havia de ser el rol d'un bon mestre ja que ens va oferir un taulell amb totes les característiques descrites. A nivell d'escola el mestre ha de ser un referent dins la comunitat educativa, ha de tenir talent i actitud, generar idees i coneixement, mostrar habilitats de comunicació, implicar-se en el creixement dels alumnes i mostrar una mirada positiva envers els alumnes i el seu potencial. Les expectatives que com a

mestres dipositen sobre els aprenentatges dels infants són diferents en cada alumne ja que es troben en moments evolutius diferents no només al llarg de les diferents etapes sinó també en un mateix grup, ja que no tots els cervells maduren al mateix temps i de la mateixa manera.

Per a ell, aquestes característiques s'han de mantenir al llarg de totes les etapes ja que tant els nens com els adults aprenen de la mateixa manera i, per tant, l'objecte de treball és el mateix.

Fent referència als suports, es treballa la diversitat a l'escola a partir de dos moments: el temps de treball global i el temps de treball específic. El temps de treball global es realitza mitjançant el treball entre iguals fent grups heterogenis i el temps de treball específic incrementant el nombre de professors per tal de garantir itineraris diferents per a cada alumne. Per tant, el mateix docent és l'encarregat també d'oferir i generar aquest suport. A més, tenen un SIEI i compten amb 60 hores entre vetlladors i mestres d'educació especial. També hi intervé el DOP.

Quant al *discent* (D2) va declarar que la majoria d'alumnes de l'escola volen fer estudis universitaris.

Pel que fa als agrupaments dels infants va declarar que depèn molt de l'activitat. El grup cooperatiu té unes funcions, però per segons quin tipus d'activitat serà convenient el treball individual o en petit grup, heterogeni o homogeni. No existeix una agrupació que sigui bona pel tipus d'objectius que es plantegen, tot va en funció dels objectius.

A més, en determinades ocasions es barregen alumnes de diferents etapes.

Pel que fa al *mètode* (D3), va definir l'escola com una escola que aspira a ser inclusiva, considerant la inclusió més com un estat aspiracional que com una realitat. Per a ell, la inclusió és fer sentir a cada nen partícip del model escolar i considera que un centre inclusiu és aquell que disposa de recursos i té una mirada sobre les persones acceptant les seves diferències.

Com a aspectes destacables de l'escola va parlar d'aprenentatge vivencial dotat de significat i funció. A més, la Vida Social permet articular el govern i la governança simulant la ciutat-escola i això ajuda a desenvolupar gran part de les competències transversals: autonomia, aspectes personals, aspectes socials...

En totes les etapes de l'escola es treballa per projectes. La major part dels projectes que realitzen són projectes integrats, és a dir, que són interdisciplinaris i per desenvolupar-los se segueix el mètode científic. A més, per tal de fer l'avaluació dels aprenentatges dels alumnes realitzen heteroavaluació, coavaluació, autoavaluació i també proves, rúbriques i observacions a l'aula, en totes les etapes.

Respecte als continguts (D4) va determinar que a infantil solen ser més importants els procedimentals, però que per poder assolir les competències es requereixen tots els continguts. Tot i això, també es plantegen la tipologia de continguts ja que no només tenen present aquells relacionats amb les àrees i les disciplines sinó que també hi ha un desplegament curricular per tots els continguts de caràcter més transversal.

Per últim, pel que fa al context (D5) parla de la participació de la comunitat educativa com el treball col·laboratiu entre mestres que intervenen en un mateix projecte i també amb els mestres de l'escola de Badalona. L'equip directiu intervé en la planificació, i a l'aula com a observadors. En algunes activitats poden participar com a docents, però sobretot estan en la fase de la planificació.

Tenint en compte les famílies, aquestes participen com a observadores. En aquests moments han d'acabar de definir quin paper tenen en les activitats d'aula ja que participen en el seguiment, l'avaluació, l'acompanyament... però no està definit el seu paper a l'aula. En aquests moments estan en un procés de transformació metodològica i la prioritat la tenen en endreçar primer la part de dins.

En l'entrevista amb la coordinadora d'educació infantil (P2) vam observar que els components de l'acte didàctic en els quals va incidir més van ser el docent, el discent i el mètode.

Respecte al docent (D1), ens va descriure el mestre d'educació infantil com una persona flexible i propera i també formada amb coneixements teòrics i pràctics respecte a la didàctica i la pedagogia.

Com a mestres, el que esperen dels alumnes és extreure el màxim de les seves possibilitats i que les seves limitacions estiguin el màxim de reconegudes i estimulades perquè arribin fins on poden arribar.

Tenint en compte els suports, és el mateix equip de mestres el que ofereix suport a dins l'aula focalitzant en el treball en petit grup i també en activitats més específiques com la natació. Tot i això, compten amb el suport del DOP que ajuda en activitats específiques per a nens amb dificultats i també amb el SIEI. En tots els casos es treballa coordinadament amb el tutor.

Altres recursos que utilitzen són els desdoblaments en moments de psicomotricitat, activitats de pensament crític, etc. amb la finalitat de contemplar la diversitat. A més, per treballar la diversitat també planteja la Vida Social, una organització molt rica que s'adapta a cada nen.

Quant al *discent* (D2) i relacionat amb els suports ens va parlar de l'organització social de l'aula per donar espai a grups heterogenis i flexibles. La font d'això són els colors que permeten fer grups heterogenis, però també flexibles ja que els infants es poden barrejar. A més, dins aquests grups cooperatius existeixen càrrecs de treball per a cada nen/a. D'altra banda, els infants de les 3 línies també es barregen en moments circumstancials i sobretot a infantil 5 que és quan hi ha un esclat social.

Pel que fa al *mètode* (D3), va definir l'escola com una escola inclusiva ja que la metodologia té en compte les característiques de tots els infants, tant pel que fa a dificultats com pel que fa a potencial. Pateixen de que tots els nens són diferents i, per tant, el tractament ha de ser l'adequat per a tothom.

L'aspecte primordial que va destacar de l'escola va ser la Vida Social, una organització molt viva que demana la implicació de cada nen i que es basa en 3 grans aspectes: càrrecs, colors i model dels infants més grans. Els càrrecs són tasques que repercuteixen en la vida de la comunitat i, progressivament, es van fent complexes la qual cosa permet la mirada del jo al nosaltres. A més, el resultat és molt immediat i resulta una font d'aprenentatge perquè és molt significatiu. Els colors és una agrupació dels infants permeten treballar les estratègies i recursos de treball cooperatiu com la implicació, cohesió de grup, pertinença, acceptació de la pròpia diferència i la de l'altre... Per últim, el model dels nois més grans que tenen càrrecs de governança i representació i els més petits s'hi van emmirallant. Per altra banda, també destaca la biblioteca i el menjador. El menjador com l'espai social més important del dia i la biblioteca

com a part integrada de la vida de l'aula que es basa en el coneixement i la informació, la formació del rol d'usuari i el foment i el gust per la lectura.

L'escola parteix de 3 grans eixos de projectes: els projectes integrats, els projectes d'escola i els projectes independents. Els projectes integrats són aquells que pot escollir el nen o sorgir del mestre, però que parteixen d'uns continguts a treballar. El projectes d'escola serien les festes i tradicions. I els projectes independents són aquells que no tenen res a veure amb l'aula, però que són tractat com a projecte, com per exemple la natació. La singularitat d'aquests 3 tipus és que sempre segueixen el mètode científic.

Realitzen 6 projectes al curs d'una durada d'unes 6 setmanes que diuen que és el temps més adequat perquè un nen aprengui però a infantil és molt flexible.

L'avaluació sempre és continuada. En cada unitat didàctica hi ha uns indicadors que tenen a veure amb els objectius i els continguts. Les mestres van prenent notes constantment. També fan coavaluació i autoavaluació. Pel que fa al mestre, quan s'acaba una unitat didàctica s'elaboren unes rúbriques que valoren l'aspecte organitzatiu i la didàctica per tal de treure conclusions sobre aquells aspectes que calen millorar. Quant als nens i nenes, realitzen activitats molt immediates per reflexionar sobre el què han après i com ho han après.

Respecte als *continguts* (D4) va determinar que tots són importants però que a infantil els procedimentals són els més mirats ja que són els que portaran els infants a adquirir unes estratègies. Tot i això, aquests continguts procedimentals s'han de recolzar amb el mètode científic.

Per últim, pel que fa al *context* (D5) va fer referència a la participació de l'equip educatiu que és el que majoritàriament ofereix el suport a les aules. També les unitats didàctiques parteixen d'una capçalera que ha estat elaborada de manera conjunta al setembre a partir de les finalitats de l'escola i depenent del tipus de projectes que realitzen les tutores paral·leles elaboren la unitat didàctica conjuntament. Tota aquesta metodologia sorgeix de l'equip directiu tot i que no intervé directament a l'aula amb els infants.

També va fer referència a la participació de les famílies com una opció que no reclamen, que si sorgeix molt bé, però que a priori no compten amb elles per poder tirar endavant els projectes.

El projecte de “Fem d’artistes” es tracta d’un projecte integrat que han triat les mestres. Les activitats són generals per a les 3 classes d’infantil 4, però són flexibles de fer modificacions a partir d’aspectes que sorgeixin a l’aula.

Inicialment es presenta una situació significativa que planteja un repte, això provoca unes hipòtesis que porten a tota una experimentació que inclou la comparació, la recerca de dades, la identificació i la reflexió i inclou una sèrie de procediments per arribar a un resultat final.

Concretament en aquest projecte es vol arribar a l’art segons es creu que tenen les característiques d’aquesta edat. Es busca la significativitat, la transversalitat i l’adequació dels continguts que s’aprenen. Segueixen molt el pensament crític, el pensament lliure i el pensament estètic, així com també el coneixement d’artistes i d’art sobretot en la creació de pintures. A partir d’aquí es van treballant tots els altres continguts.

Focus grup

El focus grup es va realitzar amb les 3 tutores de les 3 aules d’EI 4. La informació obtinguda correspon al segon objectiu: avaluar el projecte “Fem d’artistes” que realitza l’aula d’EI 4 per tal de determinar si és inclusiu.

En aquest grup de discussió es va parlar sobre els 5 components decisius per al desenvolupament de pràctiques inclusives.

Inicialment però, se’ls va demanar què entenen per inclusió i la resposta obtinguda va ser complementària entre les 3. La P4 va començar definint que inclusió és tenir en compte que tens un grup de nens amb característiques diferents i que es poden ajudar entre ells, sempre tenint present que és bo que ells mateixos siguin conscients en què són bons i què els hi costa. La finalitat és arribar a tots els nens. La P3 va afegir que la inclusió, moltes vegades, ens fa pensar amb necessitats educatives especials i que realment parla de tots els infants, abans es parlava d’integració, però integrats ja estan, el que s’ha de buscar és que tothom tingui el seu lloc al grup. Cada activitat es pot anivellar i no està al mateix nivell per a tots els infants com les fitxes que es feien abans. La P5 va afegir que ara hauria d’estar més homogeneïtzat.

Referents a “Fem d’artistes” la P5 va afirmar que creu que l’escola és inclusiva i, per tant, la dinàmica del dia a dia ja fomenta la inclusió. Per tant, “Fem d’artistes” funciona com un projecte més i la inclusió hi queda implícita. A més,

la P3 va afegir que justament aquest projecte treballa molt la part plàstica i ho pots veure de manera molt tancada o de manera oberta.

Quant als *agrupaments* dels infants (D6) les 3 van acabar conclouent que en aquest projecte han utilitzat grups cooperatius entre infants de la mateixa aula, grups col·laboratius entre infants de les 3 aules, treball individual, treball per parelles i racons. Tot i això, la P3 va afirmar que els grups col·laboratius entre infants de les 3 aules d'EI4 només van ser en context sortida.

Pel que fa als *suports* (D7) la P3 va dir que tenen unes vetlladores que ofereixen un suport. La P5 va determinar que aquest suport és puntual per horari, però no per activitat, és a dir, és la tutora qui ho planifica per fer activitat de projecte en el moment que ve la vetlladora.

En una de les aules tenen el suport dues hores a la setmana i en una altre una hora.

Referent a les *expectatives* (D8) van definir que en el projecte tot hi entra, no hi res que tingui error. La P4 va dir que això dóna molta seguretat als infants i deixant-los clar que tot està bé els anima a participar. La P5 va explicar que el resultat no té perquè ser el mateix en cada infant i que, per tant, aquestes activitats permeten encaixar amb tothom.

Tenint present la *participació de la comunitat* (D9) només va participar la P4 i les altres dues van afirmar. Aquesta tutora va explicar que ofereixen als infants poder fer recerca a casa i portar-ho a l'escola. Això parteix molt dels seus interessos, és molt voluntari però no s'implica les famílies directament en activitats de l'aula.

Per últim, referent a la *planificació* (D10) la P4 va determinar que parteixen dels objectius, és a dir, primer miren quins objectius volen treballar amb el projecte i després planifiquen les activitats. La P5 va afegir que a partir dels objectius també fan la temporalització.

A més, la P4 i la P5 van determinar que en el projecte hi ha objectius referents als 3 tipus de continguts. Tot i això, la P3 va exposar que la línia d'infantil de l'escola no dóna tanta importància als continguts conceptuals sinó en el procés d'arribar-hi per mitjà de diferents estratègies. Es dóna més importància a la part procedimental d'identificar, classificar, discriminar, experimentar... però sense desmerèixer que un contingut l'hagin de saber. A mesura que van creixent la

part de continguts va agafar més pes però primer han de crear aquesta base de personalitat i estratègies, de tenir recursos i d'iniciativa.

Per tal d'avaluar el projecte la P4 va determinar que fan servir molt l'observació directa. La P3 va dir que l'ideal seria tenir unes graelles d'observació que seria l'IDOCEO que ja fan servir, però que encara els falta molta cultura ja que realitzen moltes activitats que les tenen molt presents però no tenen la cultura d'anar-ho apuntant tot. Va afirmar que és l'objectiu que tenen.

Per últim, se'ls va demanar quins aspectes creien que es podien millorar i les 3 van dir el temps. Van afirmar que com a tutores volen extreure el màxim de suc possible del projecte però que tenen poc temps i, a més, al mateix temps s'han d'anar fent altres activitats paral·leles.

Observació sistemàtica

Per una banda es va realitzar una observació sistemàtica de diverses activitats d'aula i, per altra banda, una observació de la unitat de programació. Ambdues observacions es van realitzar per donar resposta al segon objectiu: avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI 4 per tal de determinar si és inclusiu.

En aquestes instruments no s'han pogut observar totes les dimensions definides a causa de la manca de dades.

En l'observació sistemàtica de les activitats d'aula (I4), pel que fa als *agrupaments* (D6) ens vam adonar que la major part de les activitats es van realitzar en gran grup, concretament 6 de les 10 observades. Tot i això, hi ha hagut bastanta diversitat en quant als agrupaments ja que en una de les activitats es van fer petits grups internivells entre els infants de les 3 aules d'EI4, una de les activitats es va fer en grups cooperatius i dues, per parelles. Una de les activitats per parelles eren els racons que s'anaven introduint diversos dies després de dinar com a activitat lliure. Per tant, no es pot considerar que només un dia van fer racons per parelles sinó que l'activitat es va anar repetint durant diversos dies.

També cal comentar que en les activitats en gran grup algunes tasques eren individuals.

Pel que fa als *suports* (D7), en 6 de les 10 activitats observades no hi havia cap suport, només alguns dies la presència d'una mainadera de 5è de primària. En

3 activitats hi va haver el suport d'una vetlladora i, en la sortida, cada aula de 25 alumnes comptava amb el suport de 3 monitors a part de la tutora.

S'ha observat que les activitats en les quals hi havia la presència d'una vetlladora han estat aquelles en les quals es feien grups cooperatius o parelles, tot i que també hi ha sigut en una activitat en gran grup.

Quant a la *participació de la comunitat* (D9), en 4 de les activitats hi va participar altre personal docent a banda de la tutora. Aquest personal docent correspon al suport de la vetlladora i als monitors, comentat anteriorment. A més, també en 4 activitats es va comptar amb la participació de personal no docent: en una de les activitats van participar 3 mainaderes de 5è de primària i en tres activitats, la participació d'una mainadera també de 5è. Concretament en dues activitats es va comptar amb la presència tant de la vetlladora com de la mainadera.

A banda de l'exposat anteriorment, els infants juntament amb les seves famílies han tingut l'oportunitat de fer recerca a casa sobre el pintor i portar el material que han cregut necessari. Aquest material s'ha exposat a l'aula i s'ha deixat en una exposició per tal que en les estones de joc lliure els infants en poguessin fer ús.

En l'observació sistemàtica de la unitat de programació (I5) únicament s'ha tingut en compte la dimensió de *programació* (D10). Tot i això, s'ha observat si especificava alguna de les altres dimensions a tenir en compte per al desenvolupament de pràctiques educatives inclusives i s'ha vist que fa incidència en la dimensió d'*agrupaments dels infants* (D6).

Ens vam adonar que han anat seguint la programació del curs passat ja que actualment encara estan refent la d'aquest curs. Tot i això, la única part que canviarà seran algunes activitats, la resta es mantindrà igual.

Aquesta programació parteix d'una capçalera en la qual exposa l'etapa, el nivell, el grup, el curs escolar, el professor, les àrees i matèries, la durada i el període. Cada espai està emplenat correctament excepte l'apartat d'àrees i matèries que està en blanc.

Seguidament contextualitza la situació de la qual es parteix i exposa un seguit de preguntes significatives que guiaran el projecte. En "Fem d'artistes" es presenta el pintor Kandinsky com un amic de la marieta Pepa, un personatge

de ficció (titella) que va viatjar a Rússia i va conèixer a Kandinsky, la qual vol explicar a la classe aspectes sobre aquest autor. Les preguntes que planteja són: On va aprendre a pintar?, parla el mateix idioma que nosaltres? i què és el que més li agradava pintar?

A partir d'aquí, planteja els objectius d'aprenentatge que s'han marcat, les finalitats educatives del PEC i els indicadors d'assoliment. En total hi ha 3 objectius, però no corresponen als objectius del currículum de segon cicle d'educació infantil tot i que sí que s'estableix una equivalència. Resumint, la temàtica dels objectius seria: interpretació i respecte pel món material, participació en converses i expressió per mitjà de diferents llenguatges.

A més, hi ha 7 indicadors d'assoliment relacionats amb els objectius.

Tot seguit, ve l'apartat de continguts en el qual diferencia les 3 àrees i en cada una especifica els continguts factuais, conceptuals, procedimentals i actitudinals que hi intervenen. A més a més, indica la seva prioritjació. S'ha pogut observar que l'àrea en la qual concreta més continguts és en l'àrea de comunicació i llenguatges.

Ja a continuació planteja les activitats tot dividint amb la fase inicial, la fase de desenvolupament i la fase de síntesi. Per a cada activitat especifica les relacions interactives (rol del mestre i de l'alumne), l'organització social de l'aula, els materials i recursos per al professor i per a l'alumne, el temps, l'espai, els indicadors d'assoliment i observacions.

En aquesta unitat de programació hi ha un total d'11 activitat, de les quals 4 formen part de la fase inicial, 5 de la fase de desenvolupament i 2 de la fase de síntesi.

En la majoria d'activitats el rol del mestre és el de dinamitzador i el que proposa i acompanya, tot i que en les activitats de la fase de síntesi el rol del mestre està més encaminat a escoltar i observar.

El rol de l'alumnat va canviant, inicialment veiem un infant observador i participatiu tot i que també es proposen activitats en les que manipula i crea.

Quant a l'*organització social de l'aula* (D6) trobem activitats en gran grup, individuals, meitat del grup i grups cooperatius. Concretament 6 d'11 activitats es realitzen en gran grup, 1 la meitat del grup, 2 en grups cooperatius, 1 individual i 1 per petits grups.

Per a cada activitat es fa servir un material concret. La mestra especialment utilitza la PDI i música i els infants material de psicomotricitat, pintures, colors, imatges... La durada de les activitats varia molt en funció del tipus d'activitat. Hi ha algunes activitats que duren 15 minuts mentre que d'altres, 1 hora. El total del projecte té una durada de 7 hores i 40 minuts. Pel que fa a l'espai es diferencia principalment entre l'aula i la sala de psicomotricitat. Per últim, podem observar que a cada activitat hi correspon un mínim de 2 indicadors d'assoliment i que la majoria d'indicadors es troben en més d'una activitat.

Annex nº6 - Contrast de les dades obtingudes

Objectiu 1. Descriure els components del mètode didàctic de l'escola Garbí Pere Vergés.

Dimensió	Categoria	P1	P2
D1. Docent	C1. Rol del mestre	<p>Talent i actitud, generació d'idees i coneixement, habilitats de comunicació, mirada positiva envers els alumnes i el seu potencial, implicació en el creixement dels alumnes, treball en equip i cooperació.</p> <p>El rol del mestre ha de ser el mateix al llarg de les diferents etapes.</p>	<p>Referent proper, flexible, afectuós però que alhora coherent i conseqüent. A banda de ser una persona que estigui molt formada, que sàpiga observar, que tingui clara la didàctica i la pedagogia, formada amb la didàctica i la pedagogia que permeti tenir recursos de cara als nens. Seria per una banda una vessant personal i una vessant més professional</p>
	C2. Suports	<p>La diversitat es treballa en dos moments diferents. En el temps de treball global que es realitza mitjançant el treball entre iguals fent grups heterogenis i en el temps de treball específic incrementant el nombre de professors que intervenen a l'aula per tal de que puguin garantir itineraris diferents per cada un dels nens i nenes. També hi ha un SIEI i a 60 hores entre vetlladors i mestres en funcions de mestres d'educació especial. També intervé el DOP.</p>	<p>La Vida Social de l'escola és una eina importantíssima de cara a treballar la diversitat perquè la Vida Social és una organització molt rica que s'adapta ja no només a les etapes sinó s'adapta a cada nivell. Els desdoblaments estan regulats pel que fa a la psicomotricitat, en moments d'activitat de pensament crític i per contemplar la diversitat hi ha moments que es desdobla, que es fan petits grups per estimular una cosa o una altra.</p> <p>L'escola rep el suport del SIEI però a infantil els suports que rep l'escola està format pel mateix equip de mestres i el DOP. El suport també existeix en natació.</p>

<p>D2. Discent</p>	<p>C3. Rol de l'alumne</p>	<p>L'objectiu de la majoria d'alumnes és fer estudis universitaris.</p> <p>Les expectatives sobre els aprenentatges han de ser diferents fins i tot dintre dels mateixos alumnes perquè no tots els cervells maduren al mateix temps i de la mateixa manera.</p>	<p>S'espera extreure el màxim de les seves possibilitats, que el seu potencial estigui el màxim <i>tivat</i> i les seves limitacions estiguin el màxim de reconegudes i d'estimulades.</p> <p>A "Fem d'artistes" es vol arribar a l'art segons es creu que tenen les característiques d'aquesta edat. Busquem és la significativitat, la transversalitat i l'adequació dels continguts que s'aprenen a cada etapa, per tant pot ser que anem revisant i anem canviant. Es segueix molt el que és el pensament crític, el pensament ètic, el pensament lliure i el pensament estètic, és a dir, es potencien molt tots els objectius i tots els continguts. També tot el que és el coneixement d'artistes i art especialment la creació de pintures i uns continguts relacionats amb el que és amb l'art i el que pretén sobretot aquest projecte és focalitzar molt en tots aquests aspectes d'àrea plàstica, d'art, de sensibilitat i de pensament crític. D'aquí es despenjaran tots els altres continguts.</p>
	<p>C4. Agrupament s dels infants</p>	<p>L'agrupació depèn de l'activitat, el grup cooperatiu té unes funcions i per un altre tipus d'activitats és convenient el treball individual o de petit grup que sigui homogeni o heterogeni. Cadascuna té els seus beneficis.</p> <p>Es barregen infants de diferents etapes en determinades activitats. També alumnes de secundària baixen i estan amb alumnes d'infantil i al revés.</p>	<p>L'organització de l'aula és fonamental per donar pas o per donar espai a grups heterogenis i flexibles.</p> <p>Els nens de les 3 línies es barregen en moments circumstancials però també es barregen en ambients, en festes i tradicions, amb càrrecs a l'hora del jardí... es barregen i, sobretot a infantil 5 és quan ja hi ha l'esclat que els grups cooperatius pel que fa a l'aprenentatge es barregen entre ells, entre les tres línies.</p> <p>Els grups cooperatius són heterogenis i flexibles.</p> <p>Els colors són la font d'aquests grups de treball flexibles i heterogenis.</p>

D3. Mètode	C5. Aspectes rellevants	<p>Tot l'aprenentatge és vivencial.</p> <p>La Vida Social és l'estructura que permet articular el que és el govern i la governança simulant el que és la ciutat-escola i per tant ajuda a desenvolupar gran part de les competències transversals: autonomia, personal, aspectes socials...</p>	<p>La Vida Social és l'aspecte gran i l'aspecte primordial. És una estructura molt viva que demana i necessita de la implicació de cada nen i nena amb la vida i la gestió de la vida diària. Es basa a infantil sobretot en tres grans aspectes: els càrrecs, els colors i el model dels nens grans.</p> <p>El menjador i la biblioteca serien dos grans eixos també que donarien cabuda a tot això.</p>
	C6. Inclusió	<p>Inclusió és fer sentir a cada nen participi del model escolar.</p> <p>L'escola aspira a ser inclusiva. Un centre el fa inclusiu sobretot que disposa de recursos i que té una mirada sobre les persones acceptant les seves diferències.</p>	<p>És una escola inclusiva i la metodologia que es fan servir té en compte totes les característiques dels infants tant pel que fa a dificultats com pel que fa a potencial.</p> <p>Tots els nens són diferents, el tractament ha de ser per tothom adequat a cadascun d'ells. Es tracta de donar a cadascú allò que necessita i les metodologies ho han de facilitar, és a dir l'organització de l'aula, la intervenció de l'adult...</p>
	C7. Treball per projectes	<p>En totes les etapes es treballa per projectes.</p> <p>Es realitza tan avaluació, heteroavaluació, coavaluació com autoavaluació i es realitzen proves, rúbriques, observacions a l'aula directes mitjançant rúbriques... en totes les etapes.</p> <p>La major part dels projectes són projectes integrats, és a dir que són interdisciplinaris i per desenvolupar-los seguim el mètode científic.</p>	<p>L'escola té tres grans eixos. Els projectes integrats, projectes d'escola i projectes independent.</p> <p>El projecte "Fem d'artistes" és un projecte integrat.</p> <p>Es parteix d'una situació significativa que planteja un repte, això provoca unes hipòtesis que porten a tota una experimentació que inclou la comparació, la recerca de dades, la identificació, la reflexió i inclou tota una sèrie de procediments per arribar a un resultat final.</p> <p>Hi ha sis projectes a l'any, serien unes sis setmanes però és flexible.</p> <p>L'avaluació és continuada, les mestres van prenent notes segons uns indicadors que estan relacionats amb les activitats que fan. També la coavaluació i</p>

			<p>l'autoavaluació és un recurs que hi entra aquí. L'avaluació podríem distingir entre l'avaluació criterial i la normativa.</p> <p>Quan es tanca la unitat didàctica s'elaboren unes rúbriques que valoren dos aspectes, l'aspecte organitzatiu i la didàctica.</p> <p>Els nens hi ha unes activitats per fer reflexionar sobre el què han après i com ho han après.</p>
D4. Continguts		<p>A infantil solen ser molt més procedimentals però per poder assolir la competència requereix de tots aquests continguts. També hi ha un desplegament curricular per tots els continguts de caràcter més transversal.</p>	<p>Tots els continguts són importants però a infantil els procedimentals encara que s'han de recolzar amb un mètode que el més significatiu seria el mètode científic. O sigui, no procediments per procediments sinó els procediments relacionats amb tots els altres continguts i evidentment focalitzant amb uns objectius és a dir procediments però recolzats amb el mètode científic sempre amb un sentit.</p>
D5. Context	C8. Participació de la comunitat	<p>L'estructura de les UD és la mateixa en les diferents etapes.</p> <p>A dintre dels projectes integrats treballen els mestres que hi intervenen i es treballen conjuntament amb els mestres de de Badalona.</p> <p>Les famílies participen d'observadores. Participen en el seguiment, en l'avaluació, en l'acompanyament... però s'ha de veure de quina manera es vol que participin més enllà de les entrevistes, les visites o l'assistència a diferents concerts o que hi ha el dia de les professions i algun dia ve algun pare. En aquests moments de transformació metodològica la prioritat la tenim en endreçar la part de dintre.</p> <p>L'equip directiu intervé en la planificació, en la planificació</p>	<p>La planificació forma part de les unitats didàctiques. Les unitats didàctiques tenen una capçalera que està feta en comú el mes de setembre. Aquestes capçaleres parteixen de les finalitats de l'escola les finalitats de l'escola.</p> <p>A "Fem d'artistes" les activitats estan pensades perquè les 3 línies facin els mateixos continguts per tant els mateixos conceptes els mateixos procediments estan pensats pels tres.</p> <p>Les famílies participen si convé. No són necessàries per tirar endavant l'aprenentatge.</p> <p>L'equip directiu directament directament no intervé a dins amb els nens. L'equip directiu és qui ha impulsat aquesta metodologia que despleguen els mestres.</p>

		escolar. Intervé a l'aula com a observadors però en principi... o en algunes activitats en les quals participen com a docents però ells estan en la frase de planificació sobretot.	
--	--	---	--

Objectiu 2. Avaluar el projecte "Fem d'artistes" que realitza l'aula d'EI4 per tal de determinar si és inclusiu.

Dimensió	P3	P4	P5	I3	I4
D6. Agrupament dels infants	Grups cooperatius, grups col·laboratius i barrejats entre classes, en el context sortida.	Parelles, racons i grups cooperatius.	També treball individual.	Gran grup, petits grups internivell, grups cooperatius, parelles i treball individual.	Gran grup, meitat de grup, individual i grups cooperatius.
D7. Suports	Unes vetlladores ofereixen suport.	La vetlladora ve un dia a la setmana.	El suport és puntual per horari. La mestra adapta l'activitat a l'hora que ve la vetlladora.	Vetlladora en 3 activitats i monitors a la sortida.	
D8. Expectatives dels mestres	Tot hi entra, no hi ha res que tingui error.	Que res tingui error els dona molta seguretat i participen més segurs.	El resultat no té perquè ser el mateix en tothom.		
D9. Participació de la comunitat educativa		Poden fer recerca a casa, parteix molt dels interessos dels nens. És molt voluntari.		Personal docent (vetlladora), personal no docent (mainadera de primària) i aportacions de les famílies.	
D10. Planificació	Es fa ús de graelles d'observació per avaluar però encara falta molta	Per planificar es parteix dels objectius. S'avalua molt a partir de	A partir dels objectius s'organitzen i temporalitzen les activitats.		Parteix de preguntes significatives que guiaran el projecte.

	<p>cultura.</p> <p>La línia d'infantil de l'escola no dona tanta importància als continguts sinó a les estratègies, sense desmerèixer que els continguts els hagin de saber.</p>	<p>l'observació directa.</p> <p>Al projecte hi ha objectius dels 3 tipus de continguts. Els 3 tipus són importants.</p>	<p>S'intenta posar objectius repartits en els 3 tipus de continguts.</p>		<p>Planteja els objectius d'aprenentatge que s'han marcat, les finalitats educatives del PEC i els indicadors d'assoliment.</p> <p>En l'apartat de continguts es diferencien les 3 àrees.</p> <p>Per a cada activitat especifica les relacions interactives (rol del mestre i de l'alumne), l'organització social de l'aula, els materials i recursos per al professor i per a l'alumne, el temps, l'espai, els indicadors d'assoliment i observacions.</p>
--	--	---	--	--	---

Annex nº7 - Objectius de la unitat de programació

Objectiu 1

Interpretar i respectar el món material, mitjançant l'observació, la comparació, ordenació i classificació d'organismes, objectes i materials per conèixer-ne les seves característiques i establir relacions qualitatives i quantitatives, per reconèixer patrons, verbalitzar regularitats i fer anticipacions, a partir de l'experimentació d'accions que provoquen canvis, tot emprant estratègies de mesurament i instruments d'observació directa i indirecta, amb la finalitat de fer-se preguntes que impulsin la comprensió del món material i la seva incidència en la vida quotidiana.

Objectiu 2

Participar en converses sobre diferents temes, mitjançant l'ús progressiu de les normes que regeixen els intercanvis lingüístics, i de les formes establertes socialment per iniciar, mantenir i finalitzar les converses, tot compartint amb els altres les pròpies descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions, aprenent a contrastar i a incorporar les aportacions dels altres, amb la finalitat de fer ús de la llengua per mostrar acords i desacords i resoldre conflictes de manera apropiada, pacífica i assertiva.

Objectiu 3

Interpretar, expressar i comunicar fets, sentiments i emocions , per mitjà dels llenguatges corporal, verbal, gràfic, musical, audiovisual i plàstic i utilitzant la intuïció, la improvisació, la fantasia i la creativitat tant en l'observació i l'escolta com en els processos creatius i artístics, fent ús d'instruments tecnològics en el procés de creació, amb la finalitat de gaudir i compartir interpretacions, sensacions i emocions provocades per les produccions artístiques: literàries, musicals, teatrals, plàstiques i audiovisuals.