

FENT I PARLANT AMB ELS ALTRES APRENEM

Teresa Serra Santasusana. Cap d'Estudis del CEIP Vila Olímpica

Presentació

El desenvolupament del Projecte Integrat de Llengües al CEIP Vila Olímpica ha conviscut des dels seus inicis amb una voluntat explícita d'inclusió, capaç de donar resposta educativa a alumnat divers, amb capacitats i competències també diferents. Per això, ha calgut que l'escola anés dotant-se de les formes d'organització, de formes de programar les activitats i de formes d'abordar les situacions d'ensenyament-aprenentatge, adequades als propòsits del seu Projecte Educatiu (CEIP Vila Olímpica, 2005). D'aquí han sorgit les idees força que estan implícites en les formes organitzatives concretes de l'escola: els racons de treball, el doblatge de mestres a les aules i altres que s'exposaran a continuació. Aquest treball es proposa reflexionar sobre tots aquests aspectes, així com destacar-ne els avents observats en el seu desenvolupament.

1. El context de treball. El CEIP Vila Olímpica i el Projecte Integrat de Llengües

L'escola va néixer i ha crescut entorn al Projecte Integrat de Llengües (PIL) que li dóna identitat. El llenguatge i les llengües presents a l'escola són eixos transversals de l'aprenentatge. Quan a l'escola considerem la llengua com un eix transversal, el que perseguim és poder recollir tot el cabal que la llengua porta incorporat en el seu ús, en les activitats quotidianes que realitzem dins i fora de les aules.

Quina és doncs la millor manera d'entendre que la llengua travessa totes i cadascuna de les situacions d'aprenentatge? La resposta ha estat utilitzar-la intencionalment en les activitats d'aprenentatge que els mestres proposem i que els nens i les nenes fan a l'escola.

Sabem que la llengua és el mitjà a través del qual ens comuniquem i ens entenem, però la llengua que utilitzem, quan fem unes o altres activitats, té matisos força diferents. No és el mateix parlar, escoltar, llegir i escriure quan estem fent activitats vinculades amb les àrees de Coneixement del Medi, que fer-ho dins del marc de la Plàstica o de les Matemàtiques.

Dins de cadascuna de les àrees, el llenguatge que s'utilitza, que resulta funcional, no és idèntic, sinó que té variacions en funció del que ens proposem representar. Els nens i les nenes aprenen aquestes variacions i matisos del llenguatge d'unes o d'altres disciplines, en la mida que les viuen immerses dins de cada context i en la mida que aprenen i fan seves les representacions que els ofereixen les diferents àrees. Els nens i les nenes estan doncs aprenent naturals i llengua, o bé matemàtiques i llengua, alhora. En el cas de la nostra escola podríem dir: *naturals i llengües o matemàtiques i llengües...*

Com hem tingut ocasió de explicar en altres treballs (Ramírez,R; Serra,T. , 2001) el Projecte es proposa l'adquisició i aprenentatge de les diferents llengües a través de les àrees: aprendre les llengües usant-les funcionalment.

Resulta convenient que els mestres tinguem consciència del propòsit d'ensenyar de forma simultània naturals i llengua, socials i llengua... Si no és així, possiblement alguns dels nens i nenes faran igualment l'aprenentatge simultani, però n'hi haurà força d'ells, que no el podran assolir. En la mida que els mestres tinguem consciència d'aquesta intenció de propiciar l'aprenentatge de les diferents àrees vinculades amb la llengua, anem establint ponts i mediacions per tal que els nens i les nenes facin realitat aquesta intenció educativa.

2. L'atenció a la diversitat dins del Projecte Integrat de Llengües

El PIL acull a tots els nens i nenes de l'escola en la mida que persegueix el desenvolupament de les capacitats de tots i de totes. Es tracta d'un projecte pensat en el marc de l'educació inclusiva. El camí per anar desenvolupant les capacitats de tothom i alhora anar propiciant l'adquisició de les competències comunicatives, metodològiques, personals, i de conviure i habitar el món, que es defineixen en els nous currículums, no és el mateix per a tots els nens i nenes. L'escola va cercant i definint els camins específics que els diferents nens i nenes seguiran, d'acord amb les seves habilitats i capacitats.

En aquest sentit els eixos que vertebraven la metodologia de treball (CEIP Vila Olímpica, 2005) per tal de portar a terme el PIL són:

- **La consideració de l'autoestima dels nens i de les nenes en el procés d'aprenentatge.** Aprenre comporta fer un camí que, sovint, és ple de moments d'incertesa i fins i tot d'inseguretat. Recórrer tot el camí demana tenir la convicció que hom és capaç d'assolir la meta fixada. El plantejament de les activitats d'ensenyament i aprenentatge, i la gestió de l'aula, han d'anar d'acord amb les possibilitats i capacitats dels nens i les nenes per tal que puguin sentir-se capaços d'abordar-les amb èxit. Partir dels interessos dels nens i nenes, crear un ambient acollidor i ajustar el procés d'avaluació, són aspectes necessaris per afavorir l'aprenentatge.
- **L'ajuda pedagògica està a la base del que significa atendre la diversitat de l'alumnat.** El mestre és qui pot oferir l'ajuda necessària i suficient, i analitzar en cada moment del procés quin és el grau d'ajuda necessari i suficient per a cadascú. La guia i cooperació en el moment d'aprenentatge la pot brindar el mestre en primera persona en moltes ocasions, però en altres, són els propis alumnes, els companys o companyes qui actuen com ajudants. És en aquest sentit que el **treball en petites agrupacions heterogènies** és un element metodològic que utilitzem molt sovint en el desenvolupament de l'aprenentatge a l'escola.
- **La importància atorgada a la llengua en totes les activitats d'aprenentatge.** En la mida que la llengua és el vehicle d'interacció entre els alumnes i el mestre, i entre ells mateixos, el PIL considera indispensable que els nens i nenes disposin d'espais i de temps en els quals puguin prendre la paraula mentre aprenen, a més dels temps i els espais dels que disposa el mestre per parlar.
- **L'atenció a la diversitat és una responsabilitat que recau en el conjunt de l'equip docent** de l'escola, en la mida que una clau de volta fonamental del projecte és **l'acció tutorial entesa com una acció compartida** entre tots els docents que actuen en un moment determinat, en relació a un alumne i al llarg de la seva història.

3. La presència al centre d'alumnat amb greus disminucions i/o importants dificultats d'aprenentatge

Més enllà de la diversitat d'alumnat que avui podem trobar a qualsevol centre ordinari, al llarg de la seva vida des del curs 1996-1997, l'escola ha tingut l'oportunitat d'acollir nens i nenes amb importants dificultats d'aprenentatge, que han estimulat la cerca de nous camins per tal de poder-los-hi oferir l'ajuda necessària per avançar en l'aprenentatge.

En la cerca d'aquesta ajuda a l'aprenentatge hem col·laborat amb d'altres institucions:

- Des del curs 1999-2000 fins al 2004-2005 vam dur a terme un projecte d'escolaritat compartida a temps parcial amb el CEE Vilajoana.
- Des del curs 2002-2003 col·laborem amb el CEE ASPASIM, de forma que aquest curs 2 alumnes, que estan immersos dins de les aules ordinàries de l'escola, reben el suport de mestres i professionals d'ASPASIM.

D'altra banda, el curs 2006-2007 es va posar en marxa la USEE, que en aquests moments té 8 alumnes, en línia de continuïtat amb el treball iniciat amb els alumnes que acollim en col·laboració amb ASPASIM. L'alumnat de la USEE està dins de les aules ordinàries formant part dels grups classe.

El grup classe és el grup natural per a tot l'alumnat de l'escola, també per aquells alumnes que tenen greus disminucions o dificultats importants d'aprenentatge. És el grup natural en la mida que tots s'hi senten acollits i hi viuen la majoria del temps que estan a l'escola, amb l'ajuda necessària en cada moment. L'experiència viscuda ens ha posat de manifest que la convivència de tots els nens i nenes fomenta l'estima, la col·laboració, el mestratge, la imitació i tot en un marc amb sentit, que afavoreix l'aprenentatge de tothom.

Així mateix, des del Projecte Educatiu de l'escola s'ha entès que les noves actuacions que ha requerit aquest alumnat, formen part i s'afegeixen, al conjunt de criteris i mesures organitzatives d'atenció a la diversitat presents en el PIL, i de les quals estem donant compte en aquest treball

4. Parlar i col·laborar amb els altres per aprendre

L'experiència dels dotze anys de vida de l'escola, acompanyada de la discussió i reflexió dels docents entorn als fonaments del desplegament del projecte per a tots els nens i nenes, han anat finançant un seguit d'idees força que guien l'atenció a la diversitat de l'alumnat en el marc de l'educació inclusiva.

- ***Aprenem més i millor col·laborant i contrastant amb els altres.***

La interacció amb els altres en el procés d'aprenentatge ens ajuda a fer emergir les pròpies representacions i coneixements previs, i a contrastar-les amb les dels altres. En aquest procés podem anar reconstruint els nostres coneixements, podem anar aprenent, a través del que s'ha anomenat *funció medidora de la interacció* (Vygotski, 1984; Miras 1998 ; Solé 1998).

És en aquest sentit que a l'escola facilitem l'aprenentatge en ***grups de treball heterogenis***, ja que la diversitat d'estils i els diferents nivells de competència de l'alumnat que forma un grup, poden contribuir a la millora del procés d'aprenentatge de tots els membres d'aquest grup (Ainscow, 2004; Stainback i Stainback, 2004).

De vegades el grup d'aprenentatge és el grup classe, i d'altres vegades són petits grups de 3 o 4 alumnes que realitzen activitats de forma conjunta i col·laborativa dins de l'aula. En aquests petits grups, alguns dels alumnes actuen sovint com a "mestres", en la mesura que guien l'aprenentatge dels altres, de forma que actuen com a model per tal que altres els puguin imitar. O fins i tot actuen com a motor, en la mesura que suggereixen maneres de fer. En aquest guiatge tots tenen la possibilitat d'aprendre, i l'heterogeneïtat dels grups facilita la vivència que : "*som diferents, i aprofitem la diferència quan aprenem junts*" perquè podem col·laborar, perquè de la diferència de maneres de fer sorgeix sovint ***el contrast i el suggeriment***.

- ***Les activitats obertes fomenten l'aprenentatge.***

Les activitats d'aprenentatge més potents són aquelles que també tenen sentit per als alumnes i que donen lloc a diferents modes d'execució. *L'ànima d'aquestes activitats, no és tant el fet resultant, sinó el procés per resoldre-les.*

En aquest sentit, una mateixa activitat es pot presentar de forma tancada o oberta i les repercussions que genera són força diferents. Un exemple d'una activitat matemàtica a cicle mitjà podria ser, presentada de forma oberta: *“Com podeu trobar el resultat de sumar els deu primers números? Quines formes de fer-ho heu trobat?”* O bé, de forma tancada: *“quin és el resultat de sumar els deu primers números?”*. La primera pregunta suggereix fixar-se en el procés i per tant estimula el descobriment de diferents camins, que condueixen a la solució, així com la recerca d'algunes peculiaritats numèriques. La segona, en canvi, centra la tasca en un fet, el resultat.

En les preguntes obertes hi tenen cabuda les respostes diverses d'alumnes diferents. La diferència en aquest cas no esdevé un motiu per a no fer bé la tasca, sinó al contrari un motiu de discussió i de descobriment.

Les activitats obertes porten implícita la conveniència de fer-les amb els altres, per tal de poder trobar i relacionar els diferents camins de resoldre-les.

Els *projectes de treball* en són un bon exemple, perquè esdevenen seqüències obertes que fomenten el sentit de l'aprenentatge per a tots els nens i nenes.

- ***Aprenem conversant sobre el que fem.***

Partint de la consideració que aprenem amb els altres, en el grup classe i en el petit grup ***la conversa*** és l'eina més funcional i potent per fer funcionar el grup i fomentar l'aprenentatge. Quan els nens i nenes posen paraules, o intenten posar-les, en el procés seguit per resoldre un enigma, estan aclarint i reordenant allò que han fet. Quan escolten el que ha fet l'altre, sovint se'ls acudeixen altres maneres de fer, o se'ls fan explícites connexions que fins aleshores eren inexistents. Quan proposen maneres d'abordar una activitat, estan “paraulejant” un pla, estan anticipant allò que ens sembla que serà un camí adequat.

En la conversa per aprendre hi juguen un paper molt destacat les ***“bones preguntes”***, aquelles preguntes que estimulen la cerca del coneixement, perquè estimulen les connexions, perquè generen descobriments. El mestre aquí hi té un gran paper, perquè és qui guia i modela la conversa en el gran grup, i aquest guiatge permet que els alumnes el traslladin al petit grup. Si el mestre té el costum de preguntar: *com ho has fet?, perquè ho has fet així?, a veure si et serveix aquesta pista? podries explicar alguna altra manera de fer-ho? podries explicar el que ha dit...? en què s'assembla la teva manera de fer i la de...?*, aquesta manera de fer és una forma de vida de la classe, i esdevé una manera d'aprendre.

La conversa posa un cop més la llengua i les llengües que utilitzem a l'escola com a eixos transversals de l'aprenentatge. Pràcticament totes les activitats, de totes les àrees, són susceptibles de ser comentades i parlades i és mitjançant aquesta conversa, que els nens i les nenes van integrant nous coneixements relatius a les llengües i als continguts de les diferents àrees, que han estat motiu de comentari.

- ***Els mestres col·laborem dins i fora de les aules.***

Si cerquem el contrast i la col·laboració dels nens i nenes a les aules, hem de garantir que els mestres i docents de l'escola també puguem contrastar i col·laborar en la planificació de l'activitat de les classes, en la seva realització i en la l'avaluació posterior. En aquest sentit dins del centre els docents que intervenim en una mateixa aula, o amb un grup d'alumnes, ens coordinem de forma periòdica.

També és una pràctica habitual la intervenció simultània de dos mestres o de d'altre personal docent a l'aula. El fet de compartir la docència dins del mateix espai i el mateix temps amb els nens i nenes, ens porta a col·laborar, a consensuar, a establir un diàleg dins i fora de la classe, i ens ajuda a aprendre els uns dels altres, perquè l'observació i el comentari del que passa a la classe ens fa avançar, ens ajuda a anar construint una manera de fer a la classe i a l'escola.

5. Descripció d'algunes actuacions concretes

A continuació es descriuen algunes formes organitzatives que utilitzem en el fer de l'escola que esdevenen un recurs facilitador de l'educació inclusiva en general i que tenen com a fonament les idees força que s'han exposat a l'apartat anterior

• *Els racons de treball*

Es tracta d'una organització de l'aula que funciona des de P3 fins a 6è, amb les adequacions necessàries a cada nivell, que fomenta el desenvolupament de l'autonomia dels nens i nenes i facilita de forma òptima l'ajuda pedagògica als diferents alumnes. Tots els racons tenen característiques comunes, que estan íntimament relacionades amb les idees força que guien l'atenció a la diversitat descrites a l'apartat anterior:

- Els nens i nenes realitzen diferents activitats relacionades amb diferents àrees del currículum de forma simultània a la classe
- Les activitats proposades estan pensades per ser fetes en petits grups de treball heterogenis, en els quals es potencia la col·laboració i la conversa sobre les tasques. Són activitats obertes que requereixen més d'una mirada i que suggereixen el contrast.
- Es proposen activitats que fomenten el tractament globalitzat i interdisciplinari de les àrees.
- Quan es fan activitats de "racons", a les classes sempre hi ha dos mestres, el mestre tutor i el mestre de reforç que ofereixen l'ajuda que necessiten els diferents grups. Quan a la classe hi ha un nen o nena de la USEE o atès pel CEE ASPASIM, hi ha un tercer mestre o un auxiliar d'EE que hi col·labora. Sovint la forma d'oferir l'ajuda en un grup és suggerir alguna pregunta, que desencadena un comentari o contrast de diferents formes de fer dins del grup. El doblatge de la classe facilita l'observació del mestre i la posada en marxa de l'avaluació formativa.
- Hi ha un pla de treball que inclou totes les activitats possibles a realitzar durant un període de temps (una quinzena, un mes,...). Els nens i les nenes coneixen el pla abans de començar. Els mestres el presenten de forma exhaustiva i sovint modelitzen algunes activitats. Aquest pla està relacionat amb els projectes de treball que es porten a terme a la classe.
- Els nens i nenes porten a terme el pla de forma autònoma en l'ordre que ells trien, o que el grup de treball tria. En alguns nivells el grup de treball per a fer els diferents racons d'una tanda és el mateix, aleshores és el grup qui tria l'ordre de realització de les activitats proposades; en canvi en d'altres per a cada activitat es conforma un nou grup que no ha de superar els quatre nens o nenes.

- En acabar cada activitat s'anota en un plafó o full d'autocontrol i al final de la tanda de racons es fa una valoració individual i col·lectiva de totes les activitats, que canvia en la forma segons l'edat dels nens i nenes.
- Es fan tres sessions de racons setmanals a totes les classes.

• ***El doblatge de mestres a les aules***

És una pràctica comú a l'escola tenir dos mestres o altre personal docent a les aules, en diferents situacions, per tal d'atendre la diversitat dels alumnes. La col·laboració dels mestres dins de les aules millora l'atenció dels diferents nens i nenes i facilita el diàleg entre els docents alhora que, a mig termini, fomenta una millor adaptació de les propostes de classe. En cada doblatge de mestres a l'aula ens centrem en algun aspecte relacionat amb les característiques de l'activitat a desenvolupar a la classe.

El doblatge de mestres o personal docent a les aules l'entendem de forma que els mestres que estan dins de la classe poden tutelar qualsevol alumne de la classe i tots els alumnes poden sol·licitar l'ajuda de qualsevol mestre que hi ha a l'aula. Aquest funcionament facilita la vivència que *tots els mestres i personal docent som mestres de tots els alumnes* i està en la línia, abans esmentada, de la tutoria compartida.

Els nens i les nenes estan molt habituats a treballar d'aquesta manera i ells també descriuen els beneficis de fer-ho. En una avaluació que es va fer d'aquest model de treball, els alumnes de 5è i 6è destacaven que el fet de tenir dos mestres o docents a la classe facilita l'atenció quan tenen algun dubte i alhora aporta diferents punts de vista, que sovint els ajuden a fer la feina. Els alumnes també s'adonen que el contrast ajuda a aprendre i a créixer.

A banda dels racons de treball, on ja s'ha mencionat que hi ha dos mestres a l'aula, es doblen també les classes en d'altres circumstàncies:

- Les classes de P3 en la majoria d'activitats per facilitar l'acollida de tots els nens i nenes a l'escola.
- Les classes de psicomotricitat a l'Educació Infantil, perquè d'aquesta manera es facilita el desenvolupament de les propostes de l'activitat psicomotriu i l'observació dels diferents nens i nenes quan les porten a terme. Per als tutors i tutores de l'Educació Infantil té molta rellevància el poder disposar d'una temps per mirar els seus alumnes en aquest àmbit i relacionar aquestes observacions amb d'altres àmbits.
- Les classes de música, a Educació Infantil, per facilitar la incorporació de les cançons i la música, llenguatge essencial en aquesta etapa, en el fer de cada dia de la classe. La mestra tutora està amb l'especialista de música dins de la classe de música.
- Totes les classes d'anglès a l'Educació Infantil i Cicle Inicial i dues de les cinc hores que es fan d'anglès a partir de 3r de primària. En aquest context el doblatge de les mestres facilita l'atenció a tots els nens i nenes i alhora modelitza l'ús de la llengua estrangera.
- Algunes sessions de lectura al cicle inicial i mitjà, per tal de facilitar que totes els nens i nenes puguin llegir de forma periòdica amb l'ajut del mestre.
- Les classes en les que hi ha alumnes de la USEE o atesos pel CEE ASPASIM. El doblatge en aquestes aules es fa d'acord amb les necessitats de cada alumne en cada moment de classe. Es doblen les classes en les que els alumnes necessiten un grau d'ajuda que un sol mestre a l'aula no els pot oferir. Es tendeix a que tots els alumnes de la USEE i ASPASIM disposin de classes en les que no hi hagi dos mestres a la classe per tal de facilitar la seva autonomia.

- ***L'atenció dels alumnes fora de l'aula***

En algunes circumstàncies es fa difícil conjugar les necessitats educatives especials de l'alumnat amb les propostes d'activitats dins de la classe, de manera que el doblatge de mestres a l'aula no facilita prou l'ajuda d'aquests alumnes. És en aquests moments que l'atenció a alguns alumnes es fa fora de l'aula per part d'un mestre d'Educació Especial, de reforç, d'Audició i Llenguatge o per part de professionals de d'altres Serveis Educatius o fins i tot per part del mestre tutor.

L'atenció és individual en els contextos de treball següents:

- Els alumnes atesos pel CREDAC Pere Barnils o pel CREC Joan Amades.
- Els alumnes atesos per la fisioterapeuta de l'EAP.
- Els alumnes atesos per la mestra d'Audició i Llenguatge.
- Els alumnes de 5è i 6è de primària en sessió de tutoria individual, que porta a terme la tutora de la classe, per tal de fer un seguiment de l'organització de la feina i de les relacions dins de la classe.

En altres casos l'atenció és en petit grup:

- Estimulació sensorial d'alguns alumnes amb nee a Educació Infantil.
- Foment del joc simbòlic i la conversa amb alumnes amb nee a l'Educació Infantil.
- Treball conjunt d'alumnes de la USEE i d'ASPASIM de nivells similars.
- Treball de reforç de matemàtiques i llengua a temps parcial al Cicle Mitjà i Superior.

Cal destacar que els diferents contextos d'actuació fora de l'aula ordinària sempre suposen una petita part de l'horari d'aquests alumnes, perquè, tal i com s'ha exposat anteriorment, es prioritza de forma decidida el viure i aprendre dins de la classe amb tots els companys i companyes.

- ***Organització de l'equip de mestres i del personal docent***

El desenvolupament del PIL a les aules i el foment de l'aprenentatge de tots els nens i nenes, que portem a terme d'acord amb les idees força i les actuacions concretes que hem descrit, demanen d'un treball de col·laboració de tot l'equip de mestres i altre personal docent. Aquesta col·laboració es concreta de diferents formes:

- En començar el curs, amb l'establiment de criteris de distribució del temps lectiu i no lectiu de l'escola . Aquests criteris han de guardar coherència amb la possibilitat de doblar els mestres de les aules en moltes situacions, amb el foment del treball en petit grup, amb la coordinació fora de la classe. La nostra escola disposa de l'equip de mestres i personal auxiliar d'Educació Especial propis d'una escola pública de doble línia, però és voluntat de tot l'equip organitzar el temps d'acord amb el Projecte que portem a terme. En aquest sentit l'equip directiu vetlla per tal que aquesta voluntat es materialitzi organitzativament.
- Al llarg del curs amb coordinacions específiques, per cicles i per nivells, de tots els docents que intervenen amb un grup d'alumnes o amb un alumne, per tal de concretar les propostes específiques de l'aula i valorar-ne la posada en marxa. Les coordinacions es recullen en els plans mensuals de treball que elabora la coordinació pedagògica de l'escola, escoltades les demandes dels diferents cicles i mestres. En aquests plans s'organitza el treball del temps no

lectiu de tots els mestres i personal de suport, d'acord amb les tasques específiques que s'han d'anar desenvolupant en diferents moments del curs.

- Amb la tutoria compartida entre la mestra o mestre tutors, i la mestra d'EE de tots els alumnes de la USSE i atesos per ASPASIM. Mentre que la mestra tutora és la que coordina cada curs l'acció educativa de tots els alumnes de la seva classe, les mestres de la USEE o d'ASPASIM recullen el fil de la història tutorial dels alumnes que atenen, en un seguiment simultani i compartit en el qual el treball de col·laboració entre les dues tutores és essencial.
- Amb el desenvolupament d'un treball de reflexió, cada curs, sobre algun dels aspectes de la pràctica docent relacionat amb l'atenció de la diversitat de l'alumnat dins del marc de l'educació inclusiva. Aquest treball ens permet analitzar la tasca diària i anar creixent.

Conclusions

Al llarg d'aquest treball s'ha intentat mostrar com per facilitar l'ensenyament i aprenentatge d'alumnat divers, hi ha una gran multiplicitat d'aspectes que convé tenir presents al si de l'escola. Està clar que es requereixen els recursos personals i materials necessaris per fer-ho, però està igualment clar que no són indiferents ni els criteris dels quals es parteix (inclusió educativa de tot l'alumnat) ni tampoc la forma com aquests recursos es facin jugar.

Per això s'ha fet referència a aspectes organitzatius, des del doblatge de mestres a les aules, fins a la coordinació necessària entre ells. Des del treball per racons, al treball en petits grups dins l'aula. Des de la complicitat de mestres i especialistes, que comparteixen el treball dins l'aula, fins a la coordinació necessària fora d'aquesta.

També s'ha parlat d'aspectes relacionats amb les formes de fer, amb els aspectes metodològics i amb els abordatges didàctics que poden facilitar l'accés a l'aprenentatge des de diferents graus de competència per part de l'alumnat. I en aquest sentit s'ha destacat el paper de les *bones preguntes* del mestre i de la programació d'activitats obertes, o s'ha fet èmfasi en el valor del contrast i el suggeriment que poden sorgir en el treball amb els grups heterogenis.

Amb tot, hi ha dos aspectes que lliguen els criteris i actuacions descrits. Es tracta del paper central atorgat a la llengua dins el projecte de l'escola com a eix transversal i instrument mediador de qualsevol aprenentatge i, d'altra banda, de la responsabilitat compartida per part de tot l'equip docent de l'escola entorn a la inclusió educativa, que es manifesta a través de les tutories compartides o de les coordinacions i treballs docents compartits a l'aula.

Per això hem començat dient que *fent i parlant amb els altres aprenem*, des del convenciment que, per a això, els grups heterogenis i el contrast entre diverses mirades i diferents nivells de competència pot ajudar l'aprenentatge de tots.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

CEIP Vila Olímpica (2005) *El projecte Integrat de Llengües publicat a* <http://www.xtec.cat/centres/a8052785/>

Miras, M. ; Onrubia, J. (1998) *Desarrollo personal y educación* dins de C.Coll; M.Miras; J.Onrubia; I.Solé “Psicología de la educación” Barcelona. Ediuoc –Edhasa.

Ramírez, R; Serra, T. (2001) *El Proyecto Integrado de Lenguas*. Barcelona . Ed Praxis

Ramírez, R; Serra, T. et al. (2007) *El Proyecto Integrado de Lenguas* dins de “Premios Nacionales de Innovación Educativa 2006” Madrid. Publicaciones MEC - CIDE

Solé, I. (1998) *Las prácticas educativas como contextos de desarrollo* dins de C.Coll; M.Miras; J.Onrubia; I.Solé “Psicología de la educación” Barcelona. Ediuoc –Edhasa.

Solé, I. (1993). *Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje* a Coll, C. : El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.

Stainback, S; Stainback, W. (2004). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea

Vygotski, L.S. (1984). “Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar “. *Infancia y aprendizaje* . Núm. 27-28, pàg.195-118. Edició original: 1956.