

# GUIA SOBRE ELS RISCOS PSICOSOCIALS I L'ESTRÈS EN ELS DOCENTS



Bones pràctiques preventives per afrontar els riscos psicosocials en personal docent

En aquesta guia proporcionem, entre altres aspectes, les pautes per tractar la gestió de l'edat des del punt de vista preventiu en les empreses, els factors de risc que afecten la capacitat de treball de les persones de més edat i com fomentar un envelliment actiu i saludable.

## Pla General d'Activitats Preventives 2022

## Índex

<b>Mòdul 1</b>	2
<b>1 Els riscos psicosocials en el sector educatiu</b>	2
1.1 Definició	2
1.2 Principals factors psicosocials	2
1.3 Dades generals	3
1.4 Tipus de riscos psicosocials: Càrrega mental: estrès, trastorn adaptatiu, síndrome de Burnout, fustigació, assetjament laboral. Mobbing	3
<b>2 Mesures de prevenció en la síndrome del “burnout”</b>	11
2.1 Factors organitzatius: models que funcionen, recursos disponibles, mesures recomanades	11
2.2 Àmbit personal: reflexionar, afrontar, com actuo davant els problemes?	22
<b>Mòdul 2: Reduir l'estrès, augmentar el control</b>	35
<b>3 Models d'autoritat</b>	35
3.1 Introducció	35
3.2 Estils educatius	36
3.3 Principals dificultats que ens trobem a l'aula	38
3.4 Algunes de les fites esperables en el desenvolupament emocional de l'infant	39
3.5 Estratègies per afrontar els conflictes	41
<b>4 Gestió de dificultats d'aprenentatge</b>	48
4.1 Dificultats concretes TDAH	55
4.2 TEA	60
4.3 TEL	64
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	67

## 1. Els riscos psicosocials en el sector educatiu

### 1.1 Definició

El risc psicosocial és tota possibilitat que la persona treballadora pateixi un dany determinat, ja sigui en la seva salut física, psíquica o social. Com qualsevol risc laboral, la seva gravetat es valora per la probabilitat que es materialitzi el dany, i per la seva severitat.

Aquest dany prové de:

- La inadaptació dels llocs, mètodes o processos de treball, amb les competències del treballador.
- A conseqüència de la influència negativa de l'organització i les condicions de treball.
- Les relacions socials a l'empresa i de qualsevol altre "factor ambiental" del treball.

### 1.2 Principals factors psicosocials

El concepte "factors psicosocials" fa referència a les condicions que es troben presents en una situació laboral i que estan relacionades directament amb l'organització, el contingut de treball i la realització de la tasca, i que tenen capacitat per afectar tant el benestar o la salut (física, psíquica o social) del treballador com el desenvolupament de la feina.

*Els factors psicosocials són susceptibles de provocar danys a la salut dels treballadors, però també poden influir positivament en la satisfacció i, per tant, en el rendiment.*

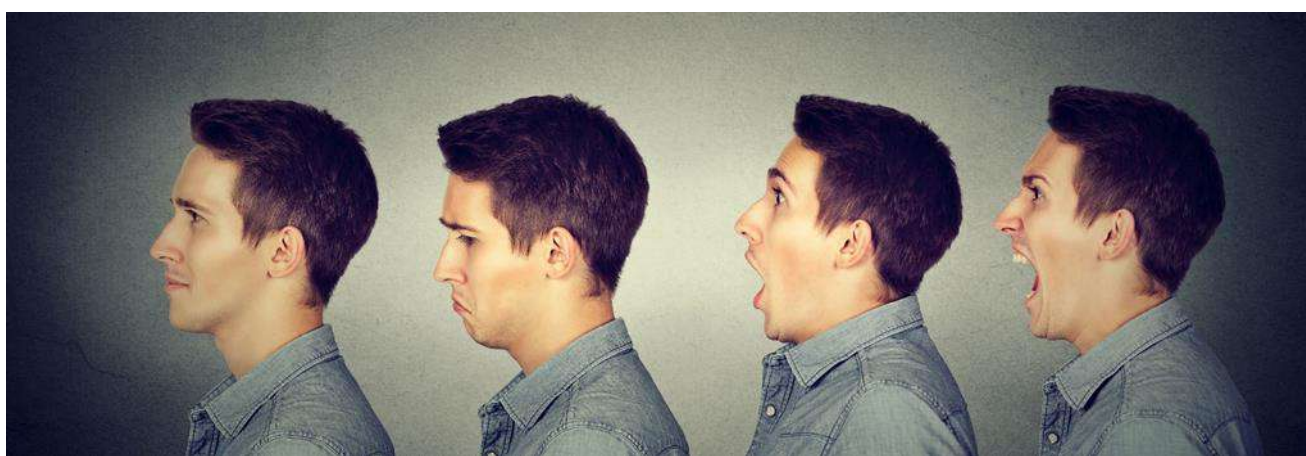
<p>Característiques de empresa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dimensió de l'empresa</li> <li>➤ La imatge que la societat té de l'empresa</li> <li>➤ Ubicació</li> <li>➤ Disseny del centre o centres de treball. El lloc de treball com a factor psicosocial fa referència a l'espai disponible per a cada treballador, la distribució i el condicionament de l'espai per a aquesta feina, els equipaments socials</li> <li>➤ Activitat</li> </ul>	
<p>Característiques dels llocs de treball</p>	<p>Ambient de treball:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Il·luminació</li> <li>➤ Soroll</li> <li>➤ Temperatura</li> <li>➤ Ambients contaminats</li> </ul>	<p>Tasca:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Càrrega mental</li> <li>➤ Autonomia temporal</li> <li>➤ Contingut de la feina</li> <li>➤ Supervisió</li> <li>➤ Participació</li> </ul>
<p>Característiques de l'estructura de l'organització</p>	<p>Definició del rol Interès pel treballador Relacions personals</p>	

### 1.3 Dades generals

La Federació de Treballadors de l'Ensenyament d'UGT (FETE-UGT) ha participat en un "Observatori de Riscos Psicosocials", les primeres conclusions del qual revelen que el 63,5% dels docents sofreixen risc d'estrès alt, i el 7,6% de risc d'assetjament.

Aquesta dada coincideix amb els resultats d'un estudi realitzat per FETE per a l'elaboració d'una guia de "Bones Pràctiques per a la millora de la Prevenció de Riscos Laborals" dels treballadors de l'ensenyament, segons el qual el principal risc per a la salut d'aquest col·lectiu són els problemes psicològics, sobretot l'estrès, i les malalties de l'esquena.

Un informe sobre benestar i hàbits de consum realitzat per Media Planning Group reconeix que el 47% dels docents europeus pateixen "nivells significatius" d'estrès i que el 28% s'ha absentat alguna vegada de la feina per aquest motiu.



El 82% d'aquests treballadors citen la feina com la principal font d'estrès.

Al nostre país, les patologies d'origen psicosocial són les que causen un nombre més gran de dies de baixa, segons les dades de les mateixes inspeccions mèdiques de les comunitats autònomes. Malgrat tot, els comunicats de baixa encobreixen amb freqüència aquestes malalties sota altres diagnòstics.

D'altra banda, FETE denuncia que en el quadre de malalties professionals del nostre país no hi ha el reconeixement exprés de cap malaltia d'origen psicosocial, malgrat les recomanacions de la UE en aquest sentit i malgrat el fet que sentències judicials han considerat com a accidents de treball els infarts per estrès laboral i la "síndrome de la persona cremada".

Per això, reclama que s'incloguin proves específiques de riscos psicosocials en els exàmens de salut que es facin als treballadors de l'ensenyament, i es tinguin en compte ajudes sanitàries per a la detecció i el tractament d'aquest tipus de malalties.

### 1.4 Tipus de riscos psicosocials

#### Càrrega mental

Parlem de càrrega mental quan les exigències de la feina impliquen una dificultat de resposta i són superiors a les capacitats de l'individu. És la quantitat d'esforç mental deliberat que s'ha de

fer per aconseguir un resultat concret o el conjunt d'exigències psicofísiques a les quals es veu sotmesa la persona al llarg de la jornada laboral.

La càrrega mental se sol donar amb una major incidència en les tasques que suposen més quantitat d'activitats cognitives. El procés suposa un INPUT de la informació proporcionada, una PERFORMANCE de la informació percebuda on s'analitza, integra i interpreta. És en aquest estadi de les activitats laborals on sorgeix la càrrega mental. Finalment, un OUTPUT ajustat a l'acció requerida.

## Factors que determinen la càrrega mental

### FACTORS INTERNS

#### Factors personals relacionats amb l'acompliment laboral:

- > Edat
- > Aprenentatge
- > Fatiga
- > Personalitat
- > Actituds
- > Motivacions

#### Factors extralaborals:

- > Tensions
- > Problemes familiars
- > Distància domicili feina
- > Malalties

### FACTORS EXTERNS

#### La càrrega mental relacionada amb el tipus de tasca:

Interrelació de la capacitat de la persona i les demandes del lloc de treball:

- > Físiques
- > Mentals
- > Coneixements
- > Habilitats
- > Aptituds
- > Socials

#### La càrrega mental relacionada amb la quantitat i complexitat de la informació

Determinat per:

- > La complexitat de la informació  
Quantitats de senyals a interpretar  
Les inferències que s'han de realitzar a partir de les dades
- > El nivell de precisió de la resposta
- > El marge d'error possible

## Estrès



Les amenaces que poden considerar-se desencadenants dins de la societat moderna poden relacionar-se amb factors com la competitivitat laboral, el trànsit, el soroll, les disputes maritals, l'educació dels fills, etc.

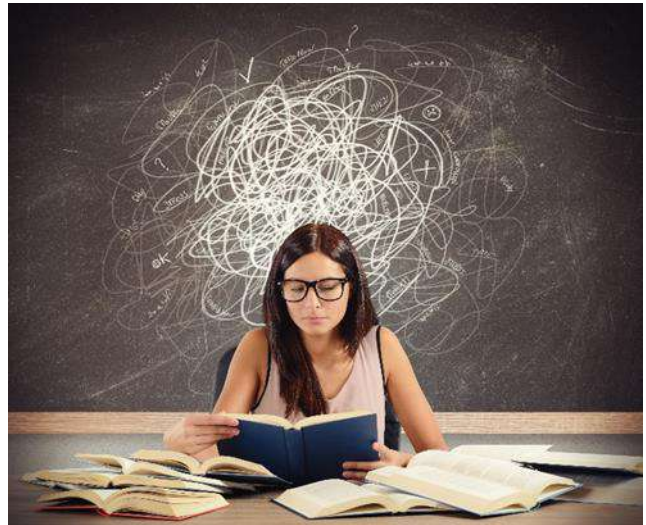
L'estrès és un dels conceptes psicosocials més utilitzats en la societat moderna i més concretament en el sector sanitari i educatiu. Segons la Comissió Europea, l'estrès es



defineix com el “conjunt de reaccions emocionals, cognitives, fisiològiques i del comportament, davant de certs aspectes nocius del contingut, l'organització o l'entorn de treball” (Comissió Europea 2000).

### Principals factors causants d'estrès en general:

- Sobrecàrrega o hipocàrrega de treball
- Repetitivitat de tasques
- Ritme de treball
- Ambigüitat de rol
- conflicte de rol Relacions personals
- Inseguretat
- Promoció
- Falta de participació
- Control
- Formació
- Canvis
- Responsabilitat
- Context físic



### Principals factors causants d'estrès en el sector educatiu:

Més concretament, en l'àmbit educatiu, els “disparadors” que més habitualment assenyalen els docents i investigadors com a fonts d'estrès solen ser:

- La relació amb els pares dels alumnes
- La gestió de les conductes disruptives
- L'ambigüitat de rols
- El locus de control
- La intro/extraversió
- L'estabilitat de la personalitat
- Els nivells d'ansietat
- Els anys d'experiència
- Els anys en el lloc actual
- Nombre d'hores d'activitats extracurriculars
- Nombre d'hores de treball a casa

### Quines conseqüències solen tenir l'exposició continuada a aquests “disparadors”?

Diversos estudis han demostrat que la incapacitat de l'organisme humà per controlar els estressors socials i psicològics poden portar al desenvolupament de símptomes psicosomàtics, conductuals, emocionals i defensius.

*Dels següents elements, quins estan presents en el teu dia a dia professional i personal:*

### Psicosomàtics

- Fatiga crònica
- Mal de cap freqüent

- > Problemes de son
- > Úlceres o altres desordres gastrointestinals
- > Pèrdua de pes
- > Hipertensió
- > Asma
- > Dolors musculars (esquena i coll)
- > En dones, pèrdua de cicles menstruals

### Conductuals

- > Absentisme laboral
- > Abús de drogues
- > Augment de la conducta violenta
- > Comportaments d'alt risc

### Emocionals

- > Distanciament afectiu
- > Irritabilitat
- > Incapacitat per concentrar-se
- > Baixa autoestima
- > Desitjos de deixar la feina
- > Ideació suïcida

### Defensius

- > Negació de les emocions
- > Atenció selectiva
- > Ironia
- > Racionalització
- > Desplaçament d'afectes



### Com reacciona el nostre cos a l'estrès?

Per entendre com reacciona el nostre cos a l'estrès i a la síndrome de "burnout" (SB), hem d'identificar primer les hormones que estan implicades directament a la resposta de l'estrès. Aquestes hormones són el cortisol i la dehidroepiandrosterona (DHEA).

El cortisol augmenta l'alerta, focalitza l'atenció, facilita la consolidació de la memòria i inhibeix el sistema reproductiu, l'hormona del creixement i la resposta immunitària.

L'estrès psicològic provoca una resposta neuroendocrina i augmenta la síntesi i alliberament de cortisol, la qual cosa afecta els mecanismes reguladors implicats en estructures com l'hipocamp (processos de memòria), l'amígdala (respostes emocionals) i l'escorça prefrontal (anàlisi d'estímuls o situacions complexes i control de respostes emocionals).

Hem de preguntar-nos en quines situacions o moments es precipiten aquests processos fisiològics. En aquest sentit, caldria afirmar que la majoria de les amenaces que pateixen les societats modernes són de tipus simbòlic (per ex., més que físics, i generalment no solen conduir a una reacció de tipus físic).

No solem haver de córrer davant l'assetjament d'un depredador, com un lleó (amença física), encara que ens sentim amenaçats davant la pèrdua d'un autobús o la falta de temps per a la presentació d'un projecte (amença simbòlica).

L'organisme, davant d'una amenaça, hi respon de la mateixa manera, sigui física o simbòlica: **FUGIR O ATACAR.**

No obstant això, cap d'aquestes dues accions són possibles en el context social actual, d'una manera habitual.

Amb la qual cosa, el nostre organisme es troba en un estat de preparació per a la fuga o l'atac que mai no arriben.



*Quan aquest estat es cronifica, apareixen patologies com l'estrès, l'ansietat, la depressió o la síndrome de "burnout"*



### Trastorn adaptatiu

El trastorn adaptatiu (TA) es produeix com a resposta a esdeveniments estressants de la vida quotidiana, com pot ser la pèrdua de la feina, la separació de la parella, etc. Sí que és cert que els símptomes depressius o d'ansietat han d'aparèixer durant els 3 primers mesos següents a l'inici del factor estressant. Que s'iniciï no vol dir que s'acabi.

No obstant això, segons Gil-Montes, la síndrome de "burnout" o síndrome d'estar cremat a la feina, té una entitat pròpia, a causa del fet que els seus símptomes es caracteritzen per presentar més gravetat.

### Característiques del TA segons el DSM-V

Segons el DSM-V, la característica essencial del trastorn adaptatiu és *"el desenvolupament de símptomes emocionals o comportamentals en resposta a un estressant psicosocial identificable"*. Els símptomes s'han de presentar durant els 3 mesos següents a l'inici de l'estressant.

L'expressió clínica de la reacció consisteix en un malestar acusat, superior a l'esperable atesa la naturalesa de l'estressant, o en una deterioració significativa de l'activitat social o professional o acadèmica.

Per definició, un trastorn adaptatiu s'ha de resoldre dins dels 6 mesos que segueixen a la desaparició de l'estressant (*o de les seves conseqüències*) (Criteri E).

No obstant això, els símptomes poden persistir durant un període perllongat de temps (*per exemple, més de 6 mesos*) si apareixen en resposta a un estressant crònic (*per exemple, una malaltia mèdica incapacitant i crònica*) o a un estressant amb repercussions importants (*per exemple, dificultats econòmiques i emocionals a partir d'un divorci*).

### El factor estressant pot ser:

- **Factor simple:** falta de promoció o augment de responsabilitats.
- **Factors múltiples:** problemes familiars, matrimonials, laborals.
- **Recurrents:** el començament i final del curs acadèmic.
- **Continuats:** ser docent d'un mateix curs.



## Síndrome de “burnout”

La síndrome de “burnout” (SB) és un conjunt de símptomes relacionats amb les feines que estan en contacte directe amb persones i les professions de servei humà. Aquesta síndrome es caracteritza principalment per un desbordament laboral i una reducció de la capacitat d'adaptació.

El 1974, es definia per primera vegada el “burnout” com “un conjunt de símptomes físics i psíquics (*esfondrament físic i emocional*) soferts pel personal sanitari com a resultat de les condicions de treball”, aquesta definició resulta plenament traslladable a la situació actual del sector de la docència.

Encara que existeixen diferents corrents sobre com s'ha de conceptualitzar aquesta síndrome (*malaltia, simple afrontament del context social, etc.*), actualment hi ha un consens de considerar-la “una resposta a l'estrès laboral crònic, una experiència subjectiva que engloba sentiments i actituds amb implicacions nocives per a la persona i l'organització”.



En la taula següent es “pot” observar els components de la síndrome i amb què cursa:

La síndrome del “burnout” cursa amb	Components fonamentals
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Desinterès i disgust per la feina</li> <li>&gt; Fatiga crònica</li> <li>&gt; Absentisme laboral</li> <li>&gt; Baixa implicació professional</li> <li>&gt; Desitjos d'abandonar la professió</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Esgotament emocional</li> <li>&gt; Despersonalització en el tracte als alumnes</li> <li>&gt; Assoliment baix o poca realització personal a la feina</li> </ul>

## QUÈ CARACTERITZA LA SÍNDROME DEL “BURNOUT”

### Esgotament emocional, físic o psicològic.

- > Esgotament emocional.
- > No poder donar més d'un mateix.
- > Ansietat.
- > Alts i baixos emocionals amb tendència a la irritació.

- > Tendència a l'abatiment depressiu.
- > Alteracions físiques.
- > Alteracions del comportament.

### Actitud freda i despersonalitzada en el tracte als alumnes o membres de l'equip.

- > Falta de sensibilitat i duresa en respondre a la persona que és receptora del servei.
- > Actitud deshumanitzada, cínica o sarcàstica.
- > Fer sentir culpable els altres de les frustracions pròpies.

### Reducció de l'assoliment personal, sentiment complex d'inadequació personal al que s'exerceix.

- > Diagnòstic diferencial.
- > Fatiga.
- > Estrès general.
- > Depressió.
- > Indicador subjectiu: fatiga greu.
- > Indicador objectiu: descens significatiu en el rendiment laboral.

### Diferències entre l'estrès i el "burnout"

Estrès	Burnout
Sobreimplicació en els problemes.	Falta d'implicació.
Hiperactivitat emocional.	Torpor emocional.
El dany fisiològic és el substrat primari.	El dany emocional és el substrat primari.
Esgotament o falta d'energia física.	L'esgotament afecta la motivació i l'energia psíquica.
La depressió pot entendre's com la reacció a preservar les energies físiques.	La depressió en el "burnout" és com una pèrdua d'ideals de referència-tristesa.
Pot tenir efectes positius en exposicions moderades.	Només té efectes negatius.

### Fustigació o assetjament a la feina

El "mobbing" o assetjament laboral és una forma de violència psicològica, comunicació hostil i poc ètica que exerceixen una o més persones, de manera sistemàtica i perllongada, sobre una altra persona en el seu lloc de treball. Té el seu origen en les relacions interpersonals i, com a caldo de cultiu, les condicions pròpies de l'organització i els factors psicosocials presents en l'entorn laboral.

*La finalitat és la destrucció moral de la víctima i la seva sortida de l'organització.*

## Dades d'incidència de l'assetjament psicològic

L'assetjament laboral s'ha d'identificar com un estressor social molt important.

Els resultats més destacables de l'Informe Cisneros II sobre la violència en l'entorn laboral són els següents:

- 1 de cada 3 treballadors en actiu manifesta haver estat víctima de maltractaments psicològics al llarg de la seva experiència laboral.
- Els autors d'aquest tipus de maltractament psicològic són, en un 70,39% dels casos, els caps o supervisors; en un 26,06% els autors són els mateixos companys de treball; i en un 3,55% són els subordinats.
- Més del 16% de la població activa (2,38 milions de treballadors) manifesta ser objecte de violència psicològica o "mobbing" durant els últims 6 mesos amb una freqüència setmanal.
- 2 de cada 3 treballadors afectats desconeix estar afectat pel problema.

## Àmbits d'intervenció

<b>Àmbit individual o personal</b>	Suport d'amics, companys, resposta emocional adequada no inhibidora, anar a un professional de la salut mental, etc.
<b>Àmbit familiar o social</b>	Suport de la família, parella, institucions socials, col·lectius d'afectats, etc.
<b>Àmbit institucional</b>	Competències d'Inspecció de Treball i organismes autonòmics, estatals o europeus gestors de la seguretat i salut en el treball.
<b>Àmbit empresarial</b>	Conscienciació, polítiques de prevenció, avaluació de riscos psicosocials, disseny de relacions socials, sistemes de regulació de conflictes, actuar per prevenir l'assetjament, divulgar-ne el coneixement a l'empresa, etc.

Cal pensar que una societat avançada que respecta i protegeix el benestar individual i col·lectiu no pot despreocupar-se d'un fenomen que té uns efectes molt negatius sobre la salut de les persones, sobre la qualitat de la feina, el cost i la productivitat de les empreses.



***És prioritària la sensibilització i les accions de prevenció que pugui fer la mateixa empresa, com a lloc on passa aquest problema***



## 2. Mesures de prevenció en la síndrome “burnout”

Amb la finalitat de desenvolupar estratègies que ens permetin eliminar o reduir el risc de síndrome de “burnout” (SB) millorant la qualitat de vida laboral així com l'estrès en el treball, s'actuarà duent a terme una acció preventiva en tres àmbits.

**La PREVENCIÓ PRIMÀRIA** és la més coherent amb els principis d'un sistema de gestió de la prevenció de riscos laborals, perquè es dirigeixen a l'organització i a les conductes de grup, com són les mesures de gestió i comunicació, el fet d'assegurar suports adequats a l'actuació dels individus i equips de treball, adaptacions d'organització, processos i condicions a les característiques de cada treballador; generar informació i formació adequades a aquests riscos i a la manera d'afrontar-los.

**La PREVENCIÓ SECUNDÀRIA** s'orienta més als individus que a l'organització, tot provocant canvis d'actituds en les persones i millorant els recursos per afrontar-ho.

**La PREVENCIÓ TERCIÀRIA** seria una intervenció reparadora una vegada produït el dany; seria una actuació de caràcter multidisciplinari en la qual participarien especialistes medicosanitaris.

La nostra proposta engloba en l'**ÀMBIT INSTITUCIONAL** unes possibles intervencions sobre l'organització i les relacions interpersonals com a prevenció primària, i en l'**ÀMBIT PERSONAL**, com a prevenció secundària, unes possibles accions d'afrontar i millorar personalment, que complementarem amb un segon Mòdul: “*Reduir l'estrès i augmentar el control*”, sent conscients que es poden aplicar moltes altres intervencions a més de les assenyalades en aquestes propostes.



*Treure profit de tots els recursos per donar a la professió del docent més sentit i sentiment d'autorealització*



### 2.1 Factors organitzatius

#### Cultura institucional com a mode de prevenció

L'educació, les seves institucions i els seus professionals han d'adaptar-se als grans i ràpids canvis culturals, no ja com a mesura de protecció contra l'estrès del professor, sinó pel simple fet de possibilitar una tasca tan important com és la d'ensenyar a viure, formar ciutadans del futur.

És propi de les síndromes d'estrès que les solucions per millorar els recursos del professor apareguin com a càrregues, però cal saber que aquesta visió és un símptoma més.

Això va de canviar, aprofitar recursos i desenvolupar competències. Basats en l'equació de l'estrès com a resultat entre estratègies/demandes resulta imprescindible treure profit de tots els recursos per fer que la professió docent tingui més sentit i sentiment d'autorealització, que faci que la dedicació i l'esforç valguin la pena.

#### Models que funcionen

##### Models educatius d'altres països que funcionen: les dades de l'informe PISA 2013

És difícil poder dir d'una manera precisa quins són els millors sistemes educatius al món, però

basant-nos en l'informe PISA, obtenim dades contrastades d'almenys quins són els millors alumnes segons la matèria arreu del món.

El programa per a l'avaluació Internacional d'alumnes de l'OCDE (PISA, per les seves sigles en anglès), té l'objecte d'avaluar fins a quin punt els alumnes que estan propers al final de l'educació obligatòria han adquirit alguns dels coneixements i habilitats necessaris.

Les proves de PISA es practiquen cada tres anys. Examinen el rendiment d'alumnat de 15 anys en àrees temàtiques clau i estudien igualment una gamma àmplia de resultats educatius, entre els quals es troben: la motivació dels alumnes per aprendre, la concepció que aquests tenen sobre ells mateixos i les seves estratègies d'aprenentatge.

Cadascuna de les tres passades avaluacions de PISA es va centrar una àrea temàtica concreta: la lectura (el 2000), les matemàtiques (el 2003) i les ciències (el 2006), tot i que la resolució de problemes va ser una àrea temàtica especial a PISA 2003. El programa va dur a terme una segona fase d'avaluacions el 2009 (lectura), 2012 (matemàtiques) i 2015 (ciències).

Els adolescents amb millors resultats són els de l'Extrem Orient, regió que situa cinc països entre els 10 llocs del món on els joves aprofiten més la seva educació. L'informe aporta conclusions interessants. Per exemple, que la qualitat de l'educació no té cap relació amb el grau de prosperitat dels països.

## Finlàndia

Per entendre aquest sistema, recomanem el documental titulat *"The Finland Phenomenon: Inside The World's Most Surprising School System"*. En aquest documental, Tony Wagner afirma que *"els polítics, els pedagogs, els empresaris, els estudiants... tots saben que l'educació és el principal recurs del país per competir en el mercat internacional i per construir una ciutadania cívica"*. *"Fa uns quants anys, el sistema estava molt més centralitzat, però van descobrir que els resultats eren millors si cedien més poder i autonomia a les escoles. Aquesta és una mostra de la confiança de la població en el sistema."*

Tot i que el sou d'un professor no és gaire alt, el prestigi que té en la societat finlandesa fa que aquesta professió sigui una de les més sol·licitades pels estudiants. Per poder iniciar els estudis de mestre, es cal tenir una nota mitjana d'un 9 sobre 10 en els estudis, i en les facultats són admesos menys del 10% dels aspirants, després d'haver fet una selecció exigent.

La durada de la carrera és de cinc anys, ja que a més dels tres anys de llicenciatura s'exigeixen dos anys més d'un màster d'especialització. Els professors no es conceben com a professors, sinó com a experts en educació. Els professors finlandesos treballen molt en grup amb els seus alumnes, les classes són participatives i el professor rep l'opinió dels professors amb més experiència.

L'escolarització comença als set anys. Durant els primers sis anys de primària, els nens tenen en totes —o en la majoria— de les assignatures el mateix mestre, que vetlla perquè cap alumne no quedi exclòs.

És una manera d'enfortir la seva estabilitat emocional i la seva seguretat. Fins a cinquè no hi ha qualificacions numèriques. No es busca fomentar la competència entre alumnes ni les comparacions.

Els alumnes només van a classe durant 4 o 5 hores al dia els primers anys de classe. No es



basa tant en la memorització com a ajudar a pensar l'alumne.

Els centres educatius tenen gran autonomia per organitzar el seu propi programa d'estudis i solen tenir vint alumnes per classe, cosa que fa que la relació entre professor i alumne sigui més propera.

A Finlàndia, hi ha consens polític quant a l'educació, la qual cosa aporta una gran estabilitat al sistema. A més a més, una altra característica fonamental és la gratuïtat de l'educació, inclòs el material, menjador i fins i tot el transport.

### **Xangai**

A Xangai l'èxit no depèn tant de la despesa que es fa en l'educació com de l'esforç i dedicació de cada professor i alumne en l'aprenentatge.

El nombre d'hores de classes és alt, ja que arriba fins a les nou hores. Encara que, a més de les hores d'aprenentatge, els alumnes solen complementar-les amb activitats extraescolars.

Les classes són nombroses, ja que arriben als 40 alumnes per classe i els alumnes només tenen vuit setmanes de vacances a l'any.

Com a Finlàndia, els professors tenen gran llibertat per experimentar en la seva tasca docent amb els alumnes, tot i que, d'altra banda, donen una importància excessiva als exàmens, i no desenvolupen la capacitat de pensament independent o crítica dels alumnes.

### **Corea del Sud**

Té alguna semblança amb el sistema educatiu finlandès, com pot ser el gran respecte per la figura del professor (una de les professions més ben pagades del país) i la gratuïtat de l'educació. El grau d'alfabetització és del 97%.

Es dona tanta importància a la formació que fins i tot les famílies inverteixen en acadèmies privades i donen donatius a les escoles. Igual que a Finlàndia, conceben l'educació com un mitjà per al creixement econòmic del país. No obstant això, a diferència del que passa a Finlàndia, l'escolarització és més d'hora, i el nombre d'hores de classes és elevada, ja que pot arribar fins a les deu hores.

D'altra banda, i encara que els resultats són molt bons d'acord amb el sistema PISA, és conegut l'alt grau de competitivitat que tenen els alumnes, arribant desgraciadament fins i tot al suïcidi quan no aconsegueixen els resultats esperats.

### **Hong Kong**

Finalment destacar Hong Kong que, seguint un model similar al de Corea del Sud, és encara més estricte.

No és un model exportable, ja que està totalment d'acord amb la cultura del país, tan diferent als països europeus i, encara que els resultats siguin bons, no deixa de tenir elements en contra com per exemple el fet que encara donen molta importància a la memòria, o que a l'aula preval el silenci, tallant d'aquesta manera la possibilitat de debat.

Igual que passa a Finlàndia, existeix un consens polític sobre el lloc que ha d'ocupar l'educació al país. El professor se'l considera un investigador al qual cal promocionar si és eficient. El

sistema educatiu de Hong Kong es basa fonamentalment en el treball dur fins al punt que les famílies es queixen a les escoles si els seus fills no tenen gaires deures. A més, el 70% dels alumnes que fan estudis d'educació secundària reben classes particulars o instrucció addicional. Les classes tenen una mitjana de 40 alumnes, el doble que en el sistema finlandès.

## I Espanya?

El rendiment educatiu d'Espanya en matemàtiques, lectura i ciències es troba just per sota de la mitjana de l'OCDE malgrat haver incrementat en un 35% la despesa en educació des del 2003 i dels nombrosos esforços de reforma tant estatals com regionals.

El rendiment educatiu d'Espanya està per sota de la mitjana de l'OCDE en matemàtiques, amb una puntuació mitjana de 484 punts i se situa entre els llocs 31 i 36 dels 65 països i economies que van participar en l'avaluació PISA 2012.

També obtenim resultats per sota de la mitjana en lectura: 488 punts i se situa entre els països 27 i 35. Finalment, el rendiment d'Espanya se situa just per sota de la mitjana en ciències: 496 punts i se situa entre els llocs 26 i 33.

Resulta, doncs, preocupant l'índex de fracàs escolar a Espanya, que supera una taxa del 30%, respecte de la del 10% marcada per l'OCDE. Espanya té una de les taxes més altes de disrupció de l'aprenentatge per les interrupcions dels alumnes.

Espanya compta amb més hores lectives que la majoria dels països de l'OCDE, no obstant això, el temps d'instrucció a les principals àrees de coneixement, matemàtiques, lectura i ciències, és més baix.

A Espanya, la ràtio alumne-professor ha disminuït en els últims anys i es troba ara per sota de l'OCDE. Segons la percepció dels directors, la qualitat de les infraestructures dels centres educatius a Espanya és més gran que la de l'OCDE.

I són aquestes dades les que han portat l'actual Ministeri d'Educació, Cultura i Esport, a presentar un nou projecte de llei, que va ser aprovat pel Consell de Ministres.

Tal com veiem en l'esmentat projecte, una de les seves finalitats és augmentar la qualitat de l'ensenyament i millorar els resultats. I és així el que podem llegir en la seva exposició de motius: *"Tots els estudiants tenen talent, però la naturalesa d'aquest talent difereix entre ells. En conseqüència, el sistema educatiu ha de comptar amb els mecanismes necessaris per reconèixer-lo i potenciar-lo."*

*El reconeixement d'aquesta diversitat entre alumnes en les seves habilitats i expectatives és el primer pas cap al desenvolupament d'una estructura educativa que contempli diferents trajectòries. Darrere dels talents de les persones hi ha els valors que els vertebraven, les actituds que els impulsen, les competències que els materialitzen i els coneixements que els construeixen.*

*El repte d'una societat democràtica és crear les condicions perquè tots els alumnes puguin adquirir i expressar els seus talents, en definitiva, el compromís amb una educació de qualitat com a suport de la igualtat i la justícia social".*

Les estadístiques d'estrès en la professió docent mostren índexs alarmants. Potser la pregunta que ens impulsi al canvi i a avançar eficaçment per no instal·lar-nos en una queixa sense sentit

*és: no de ser que la manera de fer escola actualment no està adaptat a les demandes del present i això genera un sentiment d'incapacitat en el professional?*

És possible que faci falta un nou concepte de professor per fer front a la seva missió educativa del segle XXI, amb qüestions com ara la multiculturalitat, la identitat i la convivència, la diversitat d'alumnat, les noves tecnologies o els idiomes, entre d'altres.

## EL REPTE EL TENIM DAVANT NOSTRE

### Recursos disponibles

#### Recursos que pot fer servir el professor dins de la institució




Des del marc de la mateixa institució escolar, el professor té un marge ampli de desenvolupament professional si es fan servir i es coneixen bé tots els recursos. Esmentarem algunes accions i recursos que el professor pot fer servir per legitimar la seva autoritat i millorar la seva formació:

1. Coneixement i ús del Projecte Curricular de Centre.
2. Gestió d'estratègies claus de comunicació, reunions i tutories.
3. Aprovar o suspendre un alumne per qualsevol dels objectius de la mateixa manera. Això suposa donar la mateixa importància i serietat a tots els objectius curriculars (conceptuals o actitudinals).
4. Dedicar temps i espai a la formació personal i professional en les hores previstes per llei, a qüestions com les tutories o els plans d'acció, per millorar les competències personals i professionals.
5. Crear una cultura d'equip i aprenentatge cooperatiu en la qual el professor pugui millorar aprenent d'altres professors, dels seus errors i dels alumnes.

#### A continuació desenvolupem les que considerem més importants: Coneixement i ús del Projecte Curricular de Centre com a recurs:

Els centres escolars es regeixen per una sèrie de documents previstos per al seu bon funcionament, que tenen la finalitat de servir a la missió educativa i docent del professor, ajudant-lo en les seves tasques. D'aquesta manera, una escola ha de rebre cada nou professor posant, a les seves mans, aquests instruments, formant-lo en el seu ús concret. Aquestes eines són el Projecte Educatiu que engloba, entre d'altres, el Projecte Curricular del Centre i el Reglament d'Organització i Funcionament.

Una escola, com tota empresa, té un document que defineix els trets d'identitat del centre, formula els objectius que s'han d'assolir i expressa l'estructura organitzativa. En l'elaboració d'aquest document participa en diferent grau tota la Comunitat Educativa.

Senyals d'identitat		Qui som?
Propòsits o finalitats del centre		Què volem?
Relacions de col·laboració entre pares, alumnes i docents, i amb l'entorn de la comunitat Estructura i funcionament (RRI)		Com ens organitzem?

Fuente: <http://centros2.pntic.mec.es/cp/pedro.lopez.de.lerena/pec0.htm>

Encara que l'equip directiu és el responsable de la seva coordinació i redacció, les directrius les estableixen i les proposen tots els integrants de la comunitat educativa: el consell escolar, el claustre de professors, l'AMPA i fins i tot el consell de delegats d'alumnes.

És a dir, que en la concreció del document que regirà la vida del centre, tots sumen, tots compten, tots pensen.

### Exercici pràctic de reflexió

*T'has parat a pensar-hi? Coneixes aquest document que regeix la vida de la teva escola i en què pot ajudar-te?*

Aquests documents recullen una sèrie de respostes bàsiques perquè el professor compregui millor les seves funcions, què se n'espera, i per tant pugui tenir unes prioritats més clares:

Què ha d'ensenyar?

Quan ha d'ensenyar?

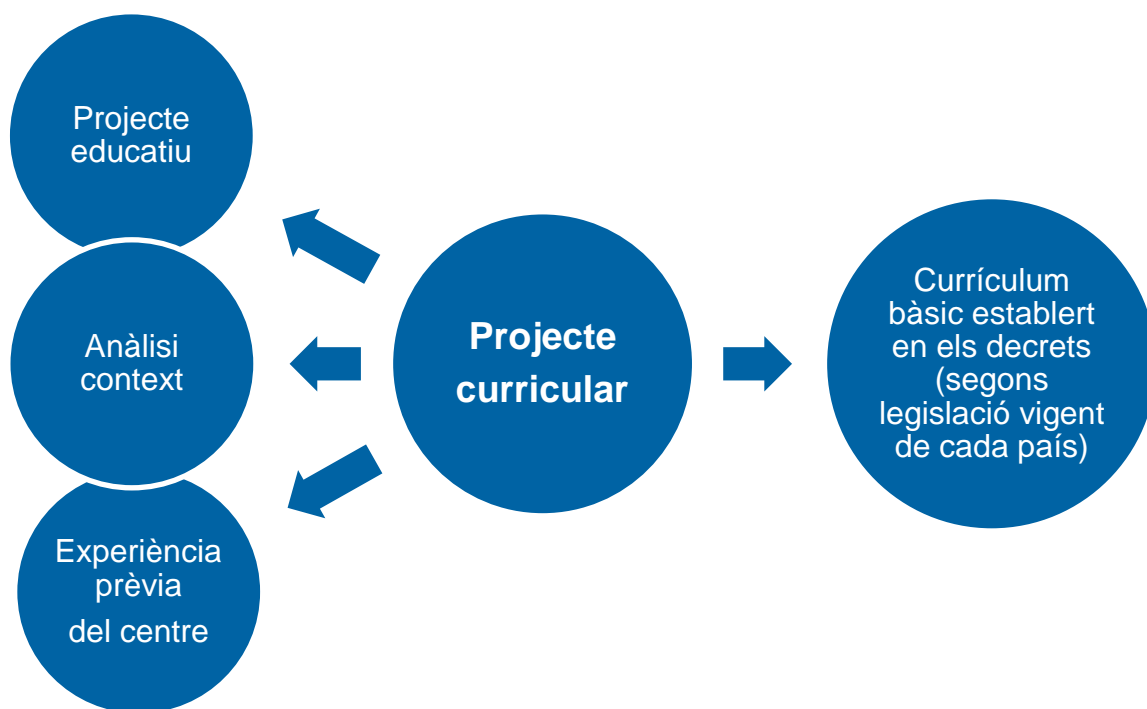
Com ha d'ensenyar?

Què, quan i com ha d'avaluar?

Quines solucions donem a la diversitat present entre els alumnes?

Com tractem les tutories i l'orientació?

El Projecte Curricular de centre és una de les concrecions del PEC, "el seu veritable valor es troba en el fet que recull la resposta pedagògica, fruit de la reflexió, la discussió i l'acord d'un col·lectiu de professors i professionals per desenvolupar les finalitats educatives de les etapes que s'imparteixen al centre".



## Els objectius d'aula prevists en el PCC es poden dividir en:

- Objectius conceptuals o de coneixements en la matèria que es fan classes.
- Objectius actitudinals.
- Objectius procedimentals.

Respectar el compliment de tots els objectius i no només dels conceptuals (o de contingut acadèmic) reforça el rol del professor com a educador i no com a instructor, cosa que legitima el poder de coeducador. Això no sempre és així.

Per exemple, els pares exigeixen sovint que el seu fill "aprovi l'assignatura", tot donant importància únicament al resultat acadèmic.

El professor necessita educar per poder fer bé la seva tasca docent, i per poder fer-ho necessita canviar aquesta mentalitat.

Si definim el professor com a educador i no com a merament instructor de coneixements de la matèria que fa classes, el professor és llavors el professional que educa a través de la seva assignatura, és a dir, ensenya els seus alumnes a viure. Aquesta missió educativa aporta sentit i realització a la veritable vocació del professor.

***“La finalitat de l'escola no pot estar limitada solament a l'aprenentatge, ha de preparar per enfrontar-se a la vida. No instruïm, eduquem. No ensenyem, aprenem tots.”***

## Reunions i tutories com a estratègia

Com ja se sap, les hores que componen la jornada laboral no només inclouen les hores docents, i són aquestes hores no docents les que ens poden ajudar a:

**a) Millorar la comunicació**, crear sinergies entre els professors tot aconseguint una cultura d'empresa que afavoreixi llaços i compromisos propis d'un equip multidisciplinari que hi ha a cada departament, i entre els professors de cada aula. Això implica dedicació d'espais a reunions.

## Com podem aprofitar les reunions?

En aquesta línia, la normativa estableix temps per dedicar a reunions, que, com que és limitat, hem d'optimitzar, i les actes que deixen constància dels temes abordats i els compromisos adquirits són la millor manera per dur a terme un seguiment de cada qüestió.

Les reunions han de ser un espai en el qual totes les ments sumin, una eina de reflexió i d'acció: per prendre decisions, arribar a acords i compartir objectius de manera real, mai un espai buit o un tràmit burocràtic.

És important potenciar l'autonomia i la iniciativa necessària per dur-les a terme.





És útil plantejar-se les reunions de manera flexible, creativa, formal o informal amb continguts i temps en funció de l'objectiu que es vol aconseguir:

- Recollir l'opinió en uns quants minuts al final de la jornada per prendre el pols a l'aula, acompanyar en un procés de desenvolupament de competències, ajudar un company de l'equip per abordar un problema de conducta a l'aula, celebrar algun assoliment en el departament, coordinar i avaluar als alumnes en els seus objectius globals no només de coneixements, sinó procedimentals i actitudinals, etc.

“La no-comunicació no existeix, sempre es comunica”

Un professor que se sent educador i part d'un equip multidisciplinari pot demanar, a un altre, que l'ajudi o li reforci determinats coneixements per a uns millors resultats de l'alumne que comparteixen en aquesta aula.

En aquesta línia, cal destacar que la llei estableix l'observança de l'ortografia, de l'expressió oral i escrita, amb independència de la matèria que s'està impartint; una falta d'ortografia és important tant en llengua com en matemàtiques.

Han de prevaler els objectius en contraposició al llibre; qui ha de marcar el contingut de l'assignatura i la manera més didàctica d'impartir-la és el professor, ja que així valida la seva pròpia autoritat pedagògica, mitjançant els seus coneixements i iniciativa, ja que és, al cap i a la fi, l'últim responsable d'una educació efectiva.

**b) Aconseguir que el treball en equip es doni també a l'aula:** *dins de la classe, el professor ha de desplegar les seves habilitats per crear un sentiment de pertinença a un grup que ell mateix lidera. Els recursos per aconseguir-ho són variats, perquè dependran de variables com l'edat, la matèria que es dona, el caràcter del professor, el tipus de grup, etc.*

En qualsevol cas, no hi ha receptes. Fa falta observació, creativitat i certa innovació a l'aula. Algunes idees:

- Buscar elements d'unió del grup amb el professor.
- Cantar a l'aula, crear un himne o bandera.
- Escenificar alguns temes de l'assignatura.
- Sortides i excursions.
- Dedicar uns quants minuts a fer jocs de desenvolupament de capacitats. Establir treballs per grups.
- Representar o explicar un conte o rondalla.
- Fer tallers experiencials en relació amb el que es vol ensenyar.
- Celebrar objectius assolits.
- Reptar els alumnes.
- Ús d'acudits i del sentit de l'humor.

Establir aquests vincles entre professor- alumnes és necessari en qualsevol tasca de tipus educatiu i, a més a més, aporta un benestar emocional al professor que dona més sentit al seu esforç i la seva feina.

**c) Tutories:** en una tutoria ben feta, el professor guanya l'ajuda dels pares, la seva tasca a l'aula és percebuda com a coeducadora i, per tant, repercuteix directament en l'autoritat de la

figura del professor, que no és un simple instructor de coneixement d'una matèria.

### Com podem aprofitar les tutories?

No sempre és fàcil saber gestionar una tutoria i, de vegades, el resultat no és sempre el que volem, o fins i tot en sortim una mica desanimats. Respecte a això, és important saber portar una tutoria, som nosaltres els que la dirigim, i per tant els que hem d'estar preparats per a qualsevol eventualitat que pugui produir-se, la qual cosa, d'altra banda, comporta anar a les tutories amb una preparació, com si es tractés d'un examen.



### Claus per dur a terme les tutories

Abans de la tutoria:

1. Preparar per escrit i amb antelació els punts que es tractaran a les tutories, en els casos que calgui, preparar-la amb el departament d'orientació.
2. Conèixer els familiars que vindran a la tutoria. Establir-hi una relació de confiança i compenetració.
3. Anticipar-se als problemes abans que passin.
4. Començar a partir d'un coneixement dels punts forts de l'alumne.
5. Aprendre a donar males notícies. Saber que tots necessitem un temps per assimilar una cosa que no ens agrada, distanciar-nos de la reacció actuant serenament, sense agafar-nos-ho com alguna cosa personal.
6. Fer veure, a la família, que som en el mateix bàndol.
7. Escoltar, comprendre. Parlar des de l'afecte amb arguments i exemples, no des de la dada freda.
8. Actuar amb l'autoritat i la humilitat del nostre rol de coeducador.
9. Fer preguntes per assegurar que el missatge ha arribat. Donar opinió, parafrasejar.
10. No donar res per descomptat, reforçar el missatge. Ens hem d'assegurar que el que comuniquem ha estat rebut.
11. Consensuar conclusions o línies de treball sobre el que es reforçarà a casa i a l'escola: aconseguir el compromís en accions molt concretes en les quals pugui col·laborar la família, encara que siguin petites.
12. Aprofitar per parlar dels objectius del curs i acordar la manera d'assolir-los.
13. La família és part de la solució positiva, no exposar-la a la humiliació o a la culpa.
14. Finalitzar la reunió amb un punt de vista positiu.
15. Fer una acta de la reunió: els punts tractats, les impressions i els compromisos adquirits per totes dues parts.
16. Donar suport de prop a la família a través dels canals de comunicació previstos (correus electrònics, notes, telèfon, etc.).

## Mesures recomanades

Proposem una sèrie de mesures que, des de la direcció del centre, estiguin destinades a millorar la qualitat de treball, a través d'un model d'escola que promogui la humanització de l'ensenyament i el creixement personal dels treballadors. Per a això hem de fer que el professor tingui coneixements i autonomia.

### Una direcció per valors:

1. Educació i respecte en el tracte als empleats.
2. Confiança, comunicació, suport mutu.
3. Treball en equip.
4. Participació per al canvi.

Aquesta manera de dirigir col·labora en l'assoliment d'una bona salut organitzacional, i formen part del que anomenem contracte psicològic: el conjunt d'expectatives mútues entre l'individu i l'empresa, encara que no estiguin explicitades en el contracte laboral i que condicionen bona part de la relació entre les dues parts.

### Desenvolupament de mentoria com a estratègia:

De tots els rols educatius del professor, un dels més importants és el de líder, atès l'important canvi social que s'ha produït en aquestes últimes dècades en la manera de relacionar-se, on s'ha substituït l'autoritat absoluta i les relacions jeràrquiques pel lideratge, la motivació a l'acció i la comprensió de la norma.



*Per ensenyar a viure, cal guiar, ensenyar, ser referent i model*



Si et preguntessis quina ha estat la teva millor i pitjor experiència quan vas ser alumne, segurament faran referència a moments molt emocionals: un professor que et va entendre, que et va ajudar, que et va animar, que transmetia entusiasme. Segurament més que de les teves notes, recordaràs la teva relació amb professors i companys.

Per millorar com a líder, primer cal que els professors sentin la necessitat de revisar i treballar les seves competències personals referides a la seva intel·ligència emocional, la seva capacitat empàtica, la seva capacitat d'escolta, el seu autoconeixement, la seva capacitat de conèixer els altres i desenvolupar la seva pròpia capacitat de lideratge. Tot canvi desperta il·lusió i desperta resistència, perquè ens agrada moure'ns en la nostra zona de confort.

La formació en aquest aspecte mira de donar, al professor, estratègies per resoldre els problemes que li sorgeixen a causa de la seva feina quotidiana a l'aula.

Tots podem ajudar i ser ajudats dins de l'equip, per això proposem figures de mentors o "coach" que acompanyin dins d'una relació de confiança (ells ja van ser acompanyats en altres moments) per suscitar la reflexió, trobar solucions pròpies i aprendre a desenvolupar habilitats i estratègies a l'aula. Hem de partir del coneixement personal, i s'aconsella integrar aquests punts en el programa de desenvolupament de competències del centre. Proposem algunes directrius per al mentor que desenvoluparà durant el procés, en funció de qui té al davant:

- > **Aprendre i observar des de l'experiència en altres aules.** Ser ensenyat a la meua pròpia aula.
- > **Treballar les estratègies de l'aquí i l'ara com a font de formació d'altres companys.** Centrar-nos en el que podem canviar i fer és l'única possibilitat que tenim per actuar sobre l'entorn. Les nostres energies de temps i dedicació han d'estar posades en el nostre cercle d'influència (el que podem canviar) i procurar traslladar a aquest cercle tots els problemes i les preocupacions.
- > **Fer-se preguntes, reflexionar, desenvolupar l'autocrítica** des dels resultats de l'activitat. Interrogar-se, reformular problemes, sortint de la nostra zona de confort. Sense preguntes no hi haurà respostes.
- > **Treballar la dimensió emocional:** obtenir una opinió sobre els processos emocionals subjacents en els comportaments propis i millorar el nostre repertori d'estratègies, conductes i respostes.
- > **Ser genuí:** per donar més autenticitat al rol professional i docent, crea un estil personal assimilant el que hem après en relació amb els teus punts forts.
- > **Treball cooperatiu:** genera creixement tant en els equips docents com a l'aula.
- > **Passió per l'aprenentatge:** perquè gaudim amb la nostra feina, ens emocionem quan veiem els equips i les persones créixer. Sentim passió pel que fem. Perquè aprenem d'alumnes i companys.
- > **Aprofundir la comprensió de l'alumne:** aprendre d'altres maneres d'escoltar les emocions i necessitats que manifesten les conductes dels nostres alumnes. L'afecte a l'alumne és una necessitat i un punt de partida.
- > **Relació professor-alumnes tot construint part dels continguts de la classe plegats** a partir d'interessos i motivacions i organitzant els coneixements del simple a l'abstracte.
- > **Fer servir una didàctica que s'acosti als interessos dels estudiants i que permeti al docent interrogar-se per la naturalesa del seu coneixement:** una pedagogia per conjuguar l'educació, l'ensenyament i la capacitat d'admiració.



- **Instaurar un currículum ocult basat en “el professor coach”**, en què per currículum ocult s'entén: “El que s'aprèn a l'escola de manera no explícita i no intencional i de la transmissió de la qual tampoc és conscient l'alumnat” (Fernández Enguita, 1990).

## 2.2 Àmbit personal

### La reflexió sobre la vocació docent com un inici de prevenció

#### Què podem entendre com a vocació docent?

La vocació és la inclinació a qualsevol estat, carrera o professió. El terme prové del llatí “vocatio” i, per als religiosos, és la inspiració amb què Déu crida a algun estat. Per això el concepte també es fa servir com a sinònim de crida o convocatòria.

En l'àmbit general, la vocació està relacionada amb els anhels i amb el que resulta inspirador per a cada subjecte. Se suposa que la vocació concorda amb els gustos, els interessos i les aptituds de la persona.

La vocació també és considerada com un procés que es desenvolupa durant tota la vida, ja que es construeix de manera permanent. Implica descobrir qui soc, com soc i cap on vull anar. Les respostes a aquests interrogants marcaran la vocació i el camí a seguir per l'individu.

Un cop analitzat l'anterior, hem de preguntar-nos, *tot és tan bucòlic? El professional de l'educació se sent identificat amb aquesta descripció? i si no és així...? Quin discurs sorgeix?*

És vital reflexionar sobre la vocació docent amb honestedat i obertura. Cadascun té una manera subjectiva de viure la seva relació amb el treball. Serà interessant pensar en quina mesura ens identifiquem amb els tres tipus de relacions més habituals amb el treball:

Percepció de la feina com un lloc on es dona importància als aspectes econòmics (*seguretat social i econòmica*) per sobre de tot.

- Percepció de la feina com una carrera on es dona importància a l'avenç professional dins de l'estructura ocupacional, tot proporcionant, fonamentalment, una posició de poder i generador d'autoestima.
- Percepció de la feina com una vocació que se centra a gaudir en la realització del treball en si i es basa en el socialment útil com a contribució a un món millor.

Aquestes tres orientacions generals cap a la feina prediuen els objectius que la gent hi pretén assolir.

#### Entrenament per a la reflexió

Amb l'objectiu de desenvolupar estratègies de prevenció la síndrome de “burnout” de manera individual farem servir una aproximació des del model terapèutic d'acceptació i compromís que ens ajudarà a treballar els següents processos:

1. Farem més presents i sortints els valors importants darrere de l'elecció de ser docent.
2. Identificarem les barreres que s'interposen en el camí que ens impedeixen arribar a ser el professional que ens agradaria ser, de manera que emocions com el “desànim”, la “monotonia”, el “sentiment de frustració” o la “càrrega” no ennuolin els veritables motius pels quals som professors.



3. Identificarem quines estratègies són més o menys útils a l'hora de gestionar aquestes barreres.
4. Aprendre a discriminar què podem i què no podem canviar generant estratègies alternatives al control patològic (acceptació).



### Metàfora del jardí

Suposem que cadascun de nosaltres som jardiniers, adorem les nostres plantes, les plantes són les coses que volem en la nostra vida. Hem seleccionat un lloc per plantar el nostre jardí, hem distribuït les plantes deixant més terreny per a les que més ens agraden, per a les que volem que creixin més i menys espai per a les plantes que no són tan rellevants per a nosaltres.

Hem preparat la terra, plantat llavors, algunes han brotat, unes amb més força, d'altres amb menys... I és clar, algunes plantes són més importants que d'altres, pot ser que no sigui el mateix que s'assequi un dels geranis que ho faci un roser, el roser pot ser que sigui una de les plantes que més importin, que es cuidi amb més cura.

Pensa que cada sector o grup de plantes correspon a àrees vitals importants, per exemple la feina, un altre grup de plantes, la teva família, les teves aficions, etcètera.

*Quines són les teves àrees o facetes de valor, que correspondrien a les plantes del teu jardí?, Com t'importa cadascuna d'aquestes?*

Fixa't que no et pregunto com estan actualment, sinó quin sector ocupen en el teu terreny, et pregunto sobre el valor que elles tenen per a tu..."

*Ara bé, digues, actualment, com estan les plantes del teu jardí?, estan maques o més aviat mústiques?... Si les plantes parlessin del jardiner, què creus que dirien? Diries que el jardiner està posant tot l'adob necessari, que la feina que està fent és suficient segons la importància que té cadascuna de les seves plantes?*

Ara et demano que miris el teu comportament com a jardiner i que em diguis de zero a deu com de fidel estàs sent amb les teves plantes "Què t'impedeix regar les plantes com a tu t'agradaria?"

"Podríem dir que aquestes són les coses desagradables, les que d'alguna manera no t'estan

deixant conrear les plantes que més t'estimes, vindrien a ser les males herbes del jardí, les que creixen i el fan lleig. I digues, tu, com a jardiner, *què fas amb la mala herba que apareix en el teu jardí ? Amb prou feines veus que estan sortint, ràpidament t'afanyes a arrencar-les, oi?... I fer això ràpidament fa que la mala herba desaparegui del tot?... Desapareix a la curta, però a la llarga, l'endemà, què passa... una altra mala herba?, En un altre lloc? I llavors, tu ràpidament a arrencar-la... i sant tornem-hi. En la teva experiència, aconseguixes erradicar del tot la mala herba?"*

*"Digues, si el jardiner només s'ocupa d'arrencar la mala herba perquè no la vol tenir en el seu jardí, què passaria si fa servir tot el seu temps a erradicar la mala herba? Com estarien llavors les seves plantes, només dedicant-se a tallar i tallar la mala herba? Podria regar, moure la terra i abonar les seves plantes? Podria dedicar temps a conrear les seves plantes? I si la mala herba fos part de tenir jardins? I si calgués aprendre a viure amb el que el jardí ofereix en cada moment? Perquè, digues una cosa, sempre pendent de la mala herba, estàs gaudint de les plantes que et dona el teu jardí?"*

### Reflexionant...

#### Preguntes que cal tenir en compte per a la reflexió i el treball durant el mòdul:

1. Per què vols treballar com a professor?
2. Com et sents quan estàs mirant d'ajudar un alumne i veus que no segueix les teves indicacions o no compleix amb els seus deures?
3. Quan veus que un alumne no avança, t'has sentit alguna vegada com un professor incompetent, que no sap fer la seva feina?
4. Què fas quan sents emocions d'incompetència, frustració o decepció? –  
Critiques l'alumne? Critiques el sistema...? Tot per no sentir sentiments d'impotència...? I, de quina manera aquesta manera de procedir afecta en la interacció amb els alumnes?
5. Si poguessis triar, quin tipus de professor triaries ser? És aquest el tipus de professor el que estàs sent actualment?
6. Què va fer que triassis ser professor? Tot això, ja no ho valores?
7. Reconeixent tots aquests sentiments i acceptant-los seràs més a prop de poder fer-te'n càrrec i que no intercedeixin en la teva tasca docent.

### Respostes d'afrontament

Segons Lazarus i Flokman l'ésser humà és capaç d'aprendre a generar respostes d'afrontament diferents, adaptant-les a cada context.

L'afrontament s'entén com el comportament que implica esforç en un individu per resoldre les situacions problemàtiques, en un intent personal d'adaptar-se a l'entorn.

#### Com actuo davant els problemes?

**No afrontament. Quan es posen marxa estratègies de fugida i evitació.**

- > Desinterès.

- > Cerca de mètodes per evadir-se del que preocupa.
- > Evitar comprometre's per no frustrar-se. Per què he de fer l'esforç si no serveix de res?
- > Donar la culpa al sistema per defensar-se del malestar que genera el fet de no poder ajudar un alumne.

**Afrontament centrat en l'emoció associada als successos.** Quan es tracta de modificar o controlar els sentiments. Intentant canviar la manera de viure la situació. En aquest tipus d'afrontament s'inclouen una àmplia gamma d'estratègies com: la minimització, el distanciament, l'atenció selectiva, les comparacions positives i l'extracció de valors positius als esdeveniments negatius.

**Afrontament centrat en el problema.** Mirar d'analitzar, buscar alternatives i diferents perspectives, sospesar diferents possibilitats i executar-les si el problema fos resoluble.

A continuació incorporem un quadre amb dues alternatives de resposta i que exemplifica com una bona estratègia produeix un bon resultat.

<b>Ansietat</b>	
Ens hi enfrontem	Al·ludim
Desenvolupem capacitat de pensar	Mecanismes de defensa
Cerca de solucions adequades	Quedem atrapats en rutines defensives que no ens ajuden a desenvolupar-nos en la realitat
<p><i>*Els subjectes que fan servir com a estratègies d'afrontament la fugida-avoidància presenten nivells de cansament emocional i de SB més alts que els subjectes amb un afrontament centrat en el problema.</i></p>	

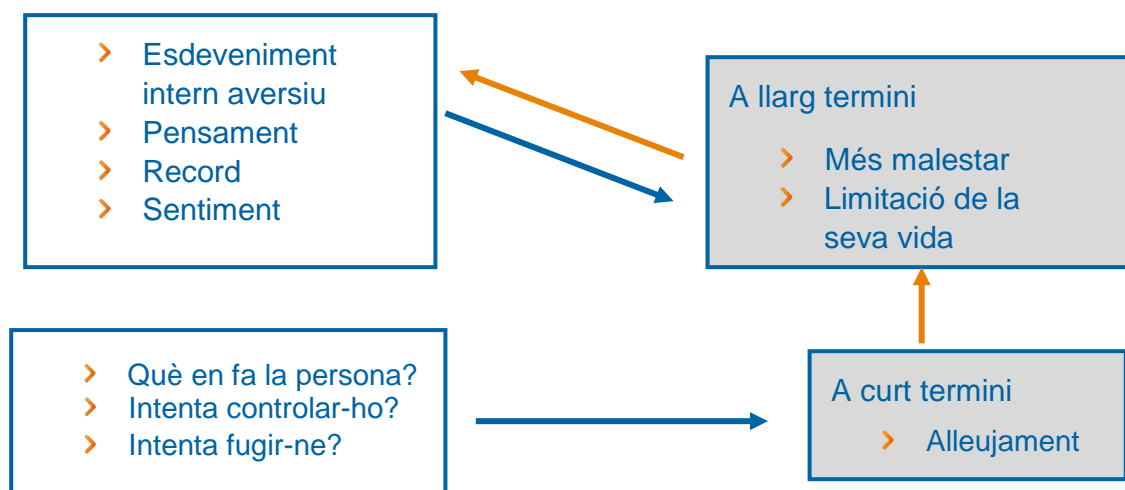
**Trastorn d'Evitació Experiencial. Model explicatiu de l'afrontament de tipus fugida-avoidància.**

**El Trastorn d'Evitació Experiència (TEE)** consisteix en un patró generalitzat i inflexible d'avoidància dels esdeveniments privats (pensaments, emocions, sensacions físiques, records, imatges, etc.) que generen malestar.

La conseqüència immediata de l'avoidància és l'alleujament immediat del temut malestar, no obstant això, a la llarga, el malestar s'intensifica, i les seves vides es veuen limitades considerablement per la necessitat inflexible de tenir el seu malestar sota control.

Exemple:

- > Un mestre que sistemàticament se centra en els nens que ho fan millor, perquè centrar-se en els que tenen més dificultats implica haver d'enfrontar-se a una experiència desagradable com és sentir-se mal professor.
- > Aquesta manera de funcionar es convertirà en patològica si l'allunya del seu valor personal, que en aquest cas és ser bon professor. Per poder demanar ajuda quan estem desbordats i no som capaços de fer la feina, caldria estar obert a l'experiència de "reconèixer, davant d'un company, que no podem".



### 10 alternatives proactives per adaptar-se a les adversitats poden ser:

1. Propiciar un canvi de perspectiva a l'hora d'enfocar els problemes.
2. Percebre els problemes com un repte, més que no pas com una amenaça.
3. Prendre els fracassos com a lliçons que ens ajuden a créixer.
4. Entendre les dificultats com a trampolí d'aprenentatge.
5. Fer atribucions més justes i ajustades dels nostres èxits i els nostres fracassos.
6. Pensar en termes del que podem i no podem canviar sense perdre energia inútil.
7. Buscar informació i documentació d'aspectes nous que no coneixem.
8. Centrar-nos en les possibles solucions i no en els obstacles. (En la metàfora del jardí, "regar les flors en lloc de dedicar tot el temps a lamentar-se de les males herbes".)
9. Plantejar-se petits reptes i canvis assumibles.
10. Comptar amb el suport d'altres professors i estar disposats a demanar ajuda.



### Desenvolupament de competències com a estratègia

Què entenem per competències? Per saber-ho, podem preguntar-nos què és un professor competent? És el que fa servir els coneixements, habilitats, destreses, valors, actituds i comportaments per assolir les funcions i tasques que té encomanades, principalment en relació amb el repte d'educar els seus alumnes i assolir les finalitats educatives que la llei assenjala.

## Quines són les competències que necessita un bon professor?

Gestió personal	<p><b>Autocontrol:</b> és l'habilitat de mantenir les emocions pròpies sota control i evitar reaccions negatives davant de provocacions, oposició o hostilitat dels altres o quan es treballa sota condicions d'estrès. Significa mantenir la resistència en condicions constants d'estrès i gestionar bé les emocions pròpies.</p>
	<p><b>Integritat:</b> comportaments coherents amb els valors personals que poden provenir de l'empresa, de la societat o del codi ètic personal. Demostra honradesa professional. És a dir, es tracta del grau d'adhesió als valors de l'organització que assumeix la persona per ser coherent amb ella mateixa.</p>
Pensament	<p><b>Cerca d'informació:</b> és la curiositat i el desig que mobilitza per saber més sobre les coses, les persones i els fets. La pregunta important és: la persona té curiositat d'arribar al fons de les qüestions, de conèixer amb més profunditat els temes que tracta?</p>
Assoliment	<p><b>Iniciativa:</b> proposar plantejaments nous avançant-se a les necessitats del mercat i de la meua empresa, sabent prendre les decisions oportunes amb criteri propi. També fa referència a la identificació d'un problema, obstacle o oportunitat i actuar per respondre a aquestes oportunitats actuals o futures.</p>
	<p><b>Orientació a l'assoliment:</b> preocupació per fer una bona feina o superar els estàndards establerts, respecte a si mateix (afany de superació), a mesures objectives (orientació a resultats) o a resultats nous o no assolits per ningú (competitivitat). La persona s'esforça per assolir o sobrepassar uns objectius? Assumeix riscos per obtenir aquests beneficis?</p>
Gestió d'equip	<p><b>Desenvolupament de persones:</b> implica un propòsit genuí de potenciar l'aprenentatge a llarg termini o el desenvolupament dels altres a partir d'una anàlisi apropiada de les seves necessitats i de l'organització. La persona treballa per desenvolupar el potencial de les persones que té a càrrec seu?</p>
	<p><b>Treball en equip:</b> implica la intenció de treballar en col·laboració amb d'altres, formar part d'un equip, treballar de manera conjunta, com una manera d'assolir els objectius. La persona actua facilitant i donant suport al funcionament de l'equip?</p>
Influència	<p><b>Impacte i influència:</b> implica la intenció de convèncer, persuadir, influir o fins i tot impressionar d'altres per assolir els objectius o donar-hi suport. Implica el desig d'ajudar els altres amb certa capacitat de lideratge. La persona fa servir deliberadament estratègies d'influència?</p>
	<p><b>Comprensió interpersonal:</b> capacitat d'escoltar activament i entendre els pensaments, els sentiments i les preocupacions dels altres encara que no siguin expressats totalment. Implica voler entendre els altres, saber llegir els senyals emocionals i la veritable raó de les seves conductes o problemes, per ajudar-los. La persona és conscient de posar-se en el lloc de l'altre?</p>
	<p><b>Desenvolupament d'interrelacions:</b> consisteix a actuar per establir i mantenir relacions cordials, recíproques i amistoses o xarxes de contacte amb diferents persones estrenyent els llaços d'unió en una organització que vol assolir uns objectius comuns.</p>

### Exercici pràctic.

Taula de funcions i competències.

A continuació es presenta aquesta taula perquè analitzem quines competències necessitem per



realitzar les nostres funcions. És important reflexionar a l'hora de contestar:

En la taula següent farem aquests exercicis:

1. Indica el temps que et porta cada funció.
2. Indica la prioritat que té aquesta funció tenint en compte el principi de Pareto: identifica les 3 funcions més importants que amb el 20% del teu esforç produeixen el 80% del resultat. **Les 3 menys importants i la resta.**

Funcions	Temps: n. hores	Prioritat: A-B-C	Competències
Gestionar els documents que marquen el funcionament del centre			Assoliment Pensament
Programació d'assignatures			Pensament
Ensenyament de matèries			Assoliment Influència
Avaluació del procés d'aprenentatge			Assoliment Pensament
Avaluació de processos d'ensenyament			Assoliment Influència
Tutoria dels alumnes per dirigir-ne l'aprenentatge i donar suport a la seva educació en col·laboració amb les famílies			Gestió personal Influència Gestió d'equips
L'orientació educativa, acadèmica i professional dels alumnes, en col·laboració amb els serveis o departaments especialitzats			Gestió personal Gestió d'equips
L'atenció al desenvolupament intel·lectual, afectiu, psicomotriu, social i moral de l'alumnat			Pensament Influència Gestió d'equips
La informació periòdica a les famílies sobre el procés d'aprenentatge dels seus fills, i orientacions perquè puguin cooperar			Influència Gestió d'equips
La promoció, organització i assistència a activitats complementàries dins o fora del centre			Assoliment
La contribució al fet que les activitats del centre es desenvolupin en un clima de respecte, de tolerància, de participació i de llibertat			Personal
La coordinació de les activitats de docència, gestió o direcció que hagin estat encomanades			Gestió d'equips Influència
La participació en l'activitat general del centre			Gestió personal Gestió d'equips
La participació en els plans d'avaluació que determinin les Administracions o el mateix centre			Assoliment
La recerca, l'experimentació i la formació i millora continuada dels processos d'ensenyament corresponent			Assoliment

Funció número	Competències	Descripció de competència específica
1	Assoliment i pensament	
2	Pensament	
3	Assoliment i Influència	
4	Assoliment i pensament	
5	Assoliment i influència	
6	G. personal i G. equips	
7	Pensament, Influència i G. d'equips	
8	Influència i G. d'equips	
9	Influència i G. d'equips	
10	Assoliment	
11	Personal	
12	Gestió d'equips i Influència	
13	G. personal i G. equips	
14	Assoliment	
15	Assoliment	

*Familiaritza't amb les teves competències. Observant la taula de competències, mira de relacionar la manera en què tu faries ús d'aquestes competències per dur-les a terme.*

#### *Personalitat i desenvolupament de competències*

Comencem a partir de la personalitat de base que tots tenim, formats per punts forts i febles, per desenvolupar les competències que necessitarem en les nostres tasques professionals. A partir de l'autoconeixement, podem fer un pla de desenvolupament de competències personalitzat.

La integració perfecta de temperament (els trets genètics) i caràcter (el que aprenem) és una realitat que en la pràctica no existeix, perquè tots som propensos a desajustos o trets negatius que es poden manifestar en situacions d'estrès, que poden anar cristal·litzant en trets singulars, personalitats difícils i trastorns patològics.

#### **Exercici pràctic.**

- Classifica't en un dels quadres. A partir del sistema de classificació de caràcters i tipus de temperaments de Keirsey, s'estableixen una sèrie de tipologies, que ens poden ajudar a la reflexió:

### Minuciosos, sistemàtics, acurats, treballadors i detallistes.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Fan les coses amb seguretat i en el termini previst.</li> <li>&gt; Són complidors i es pot confiar que faran el que se'ls encarregui.</li> <li>&gt; Destaquen en l'atenció dels detalls i l'ordre.</li> <li>&gt; Treballen bé dins de l'estructura de l'organització.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Delegar més en els altres.</li> <li>&gt; Valorar les solucions diferents de les que una persona havia pensat.</li> <li>&gt; Considerar les necessitats interpersonals dels altres.</li> <li>&gt; Provar noves solucions.</li> <li>&gt; Exercitar la paciència en relació amb els que no segueixen les normes perquè proven i els agrada fer les coses d'una altra manera.</li> <li>&gt; Frenar la tendència a controlar la feina dels col·laboradors: esperar que acabin.</li> </ul>

### Els executius, realistes i difícils de convèncer si no és mitjançant el raonament.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Actuen apagant focs, en funció de les necessitats o problemes del moment.</li> <li>&gt; Són com un compendi ambulat d'informació. Fan les coses malgrat les normes, no a causa d'aquestes.</li> <li>&gt; Estan tranquils en les crisis i això té un efecte estabilitzador sobre els altres.</li> <li>&gt; Poden tenir inclinació natural cap als temes tècnics.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Fomentar l'obertura per compartir la informació i les preocupacions amb els altres.</li> <li>&gt; Desenvolupar la perseverança sense precipitar-se agafant dreceres perilloses.</li> <li>&gt; Planificar-se i mantenir l'esforç fins a aconseguir els resultats desitjats.</li> <li>&gt; Desenvolupar el costum de fixar objectius.</li> </ul>

### Estan orientats cap a l'acció i sempre s'estimen més l'eficàcia; són pragmàtics, realistes i amb recursos.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Negocien i busquen compromisos perquè les coses avancin.</li> <li>&gt; Ajuden al fer que els fets es produeixin.</li> <li>&gt; Aporten un enfocament realista.</li> <li>&gt; No els molesta un cert risc.</li> <li>&gt; Capten i retenen la informació sobre els fets.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Suavitzar la seva fermesa atenent als sentiments dels altres, sense semblar bruscat en actuar de pressa.</li> <li>&gt; Considerar aspectes més amplis, planificar a més llarg termini, no improvisar.</li> <li>&gt; Mirar més enllà dels plaers o assoliments immediats.</li> <li>&gt; Desenvolupar la seva fidelitat.</li> </ul>

**Lògics, analítics, amb capacitat de decisió, resistents i capaços d'organitzar fets i operacions amb antelació.**

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Preveuen els errors amb anticipació. Critiquen els plans d'una manera lògica.</li> <li>&gt; Bons organitzadors de feines i persones.</li> <li>&gt; Comproven si la feina està feta.</li> <li>&gt; Fan la feina pas a pas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Han d'esforçar-se per sospesar tots els aspectes abans de decidir, també el factor humà.</li> <li>&gt; Procurar veure els beneficis del canvi. Fer un esforç especial per mostrar la seva estima pels altres.</li> <li>&gt; Comptar amb temps per reflexionar i identificar els seus sentiments.</li> </ul>

**Comprensius, lleials, considerats i capaços de qualsevol esforç per anar a ajudar els que ho necessiten.**

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Tenen en compte les necessitats dels altres.</li> <li>&gt; Tenen una gran habilitat per aconseguir dur a terme els objectius de l'organització.</li> <li>&gt; Són minuciosos i responsables en els aspectes de detall i rutina.</li> <li>&gt; Són servicials.</li> <li>&gt; Tenen les coses ordenades i fan la feina a temps.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Desenvolupar la seguretat en ells mateixos i la capacitat de ser més directes.</li> <li>&gt; Aprendre a comunicar i a vendre els seus propis assoliments i les seves idees, sense ser tan modestos.</li> <li>&gt; Esforçar-se per no ser pessimistes. Termes positius i globals.</li> <li>&gt; Han d'esforçar-se per estar oberts a maneres noves de fer les coses.</li> </ul>

**Amables, considerats, compassius cap als més necessitats, amb una ment oberta i flexible.**

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; S'estimen més el treball en equip.</li> <li>&gt; Actuen per garantir el benestar dels altres.</li> <li>&gt; Infonen alegria a la feina que fan.</li> <li>&gt; Integren bé les tasques i les persones gràcies al seu afany col·laborador.</li> <li>&gt; Atenen les necessitats de les persones de l'organització quan ascendeixen.</li> <li>&gt; Usen la lleialtat personal com a forma de motivar els altres.</li> <li>&gt; Més aptes per lloar que per criticar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Desenvolupar un cert escepticisme i esperit crític, sense ser massa confiat o ingenu. Aprendre a exigir més als altres i, alhora, apreciar més els assoliments propis.</li> <li>&gt; Perseverar més enllà dels sentiments, ja que tendeixen a abandonar quan se senten ferits.</li> <li>&gt; Desenvolupar una visió de futur més ampla. Ser més directes i segurs en tractar amb els altres.</li> </ul>

### Amistosos, extravertits, jovials, simpàtics i naturalment inclinats cap a les persones.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Produïxen entusiasme i col·laboració. Accepten i tracten les persones tal com són.</li> <li>&gt; Presenten una imatge positiva de l'organització dels altres.</li> <li>&gt; Ofereixen acció i emoció.</li> <li>&gt; Integren persones i recursos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Incloure més lògica que subjectivitat en les seves decisions.</li> <li>&gt; Acabar el que comencen.</li> <li>&gt; Equilibrar l'atenció a les tasques amb la seva atenció a les persones (tendeixen a tenir més en compte les persones).</li> <li>&gt; Millorar la gestió del seu temps.</li> </ul>

### Útils, ordenats, delicats, compassius i valoren en alt grau les relacions humanes.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Respecten les normes i l'autoritat.</li> <li>&gt; Treballen bé amb els altres, principalment en equip.</li> <li>&gt; Donen exemple a la feina.</li> <li>&gt; Atenen les necessitats i els desitjos de les persones.</li> <li>&gt; Acaben les tasques amb precisió i oportunitat.</li> <li>&gt; Gestionen eficaçment les tasques del dia a dia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Han d'aprendre a gestionar els conflictes, tot abordant millor els problemes. Tenir en compte les seves necessitats moderant la tendència a agradar els altres.</li> <li>&gt; Esforçar-se per escoltar el que realment volen o necessiten els altres.</li> <li>&gt; Aprendre a tenir en compte implicacions globals i lògiques de les seves decisions.</li> </ul>

### Confien en els seus propis punts de vista, exerceixen la seva influència suaument, són profundament compassius, introspectius i busquen l'harmonia.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; S'estimen més feines que requereixen solitud i concentració, són persones mogudes per ideals.</li> <li>&gt; Assoleixen compromisos guanyant la cooperació més que no pas demanar-la.</li> <li>&gt; Treballen amb organització, honestedat i constància.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Desenvolupar talent polític i seguretat en ells mateixos per defensar els seus ideals, ja que de vegades tenen por que les seves idees no siguin valorades.</li> <li>&gt; Han de contrastar els seus punts de vista amb els dels altres.</li> <li>&gt; Aprendre a relaxar-se i estar més oberts al que és realitzable en la situació actual, sense utopies.</li> <li>&gt; Aprendre a exercir un control constructiu sobre els seus subordinats.</li> </ul>



### Entusiastes, perspicaços, innovadors, versàtils i incansables en la cerca de noves possibilitats.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Promouen canvis.</li> <li>&gt; Diferents alternatives.</li> <li>&gt; Transmeten energia a través del seu entusiasme.</li> <li>&gt; Conceben projectes.</li> <li>&gt; Valoren els altres i atenen els seus motivacions.</li> <li>&gt; Dirigeixen amb energia i entusiasme.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Fixar prioritats i establir sistemes de seguiment.</li> <li>&gt; Atendre els detalls importants, ja que tendeixen a oblidar-los.</li> <li>&gt; Aprendre a avaluar projectes més que no llançar-se a tot el que és inicialment atractiu, moderar la tendència a abastar massa.</li> <li>&gt; Aprendre i aplicar tècniques d'organització del propi temps.</li> </ul>

### Gaudeixen de les relacions interpersonals, són comprensius, tolerants i afavoreixen la comunicació i les bones relacions.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Introdueixen ideals sobre com les organitzacions haurien de tractar les persones.</li> <li>&gt; Dirigir i animar equips.</li> <li>&gt; Fomenten cooperació i canvi. Transmeten els valors de l'organització. Li agrada conduir els temes cap a conclusions fructíferes.</li> <li>&gt; Responen les necessitats dels subordinats. Repten l'organització que sigui conseqüent amb els seus valors.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; No prendre la crítica com una cosa personal. Reconèixer les limitacions dels altres i estar en guàrdia davant la lleialtat inqüestionable.</li> <li>&gt; Han d'aprendre a gestionar els conflictes eficaçment.</li> <li>&gt; Aprendre a parar tanta atenció als aspectes de la tasca com als de les persones.</li> <li>&gt; Aprendre a limitar l'autocrítica i atendre la informació objectiva.</li> </ul>

### Els que són independents, individualistes i resoltos; confien en la seva pròpia visió, sense atendre l'escepticisme dels altres.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Tenen grans habilitats en tasques de concepció i disseny.</li> <li>&gt; Organitzen les idees en forma de plans d'acció.</li> <li>&gt; Treballen per eliminar els obstacles que dificulten l'assoliment dels objectius: és eficient i productiu.</li> <li>&gt; Tenen idees clares sobre com ha de ser l'organització.</li> <li>&gt; Són persones generalment intel·lectuals i eficients.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Demanar opinions i suggeriments dels altres sense semblar inassolible.</li> <li>&gt; Aprendre a valorar els altres.</li> <li>&gt; Aprendre a abandonar les idees inviables, ja que tenen dificultat en abandonar idees poc pràctiques.</li> <li>&gt; Atendre més l'impacte dels seus idees sobre els altres.</li> </ul>

### Racionals, curiosos, teòrics, abstractes i s'estimen més treballar amb idees que no pas amb persones o situacions.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Demostren perícia per resoldre problemes complexos, amb anàlisi i capacitat de lògica.</li> <li>&gt; Tenen perspicàcia intel·lectual a curt i llarg termini.</li> <li>&gt; Apliquen, als problemes, capacitat de lògica, anàlisi i pensament crític.</li> <li>&gt; Van directament al nucli del problema.</li> <li>&gt; Prefereixen relacionar-se en l'àmbit intel·lectual més que en l'àmbit emocional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Fixar-se en detalls pràctics i desenvolupar la seva capacitat pràctica i realista, ja que poden ser massa abstractes.</li> <li>&gt; Fer esforços per expressar les coses amb senzillesa.</li> <li>&gt; Aprendre a mostrar la seva estima per les accions dels altres.</li> <li>&gt; Millorar el seu coneixement dels aspectes professionals i personals dels altres.</li> </ul>

### Innovadors, individualistes, versàtils, analítics i emprenedors.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Demostren perícia per resoldre les limitacions com a reptes que cal superar.</li> <li>&gt; Indiquen noves maneres de fer les coses.</li> <li>&gt; Donen esquemes conceptuals per resoldre els problemes.</li> <li>&gt; Prenen iniciatives i estimulen els altres perquè facin el mateix.</li> <li>&gt; Gaudeixen amb reptes difícils.</li> <li>&gt; Animen els altres a actuar amb independència.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Parar atenció a l'aquí i l'ara sense perdre's en el model.</li> <li>&gt; Reconèixer la vàlua i les aportacions dels altres.</li> <li>&gt; Fixar prioritats i terminis realistes. Aprendre a treballar dins del sistema per dur a terme els seus projectes.</li> </ul>

### Lògics, organitzats, estructurats, objectius i resolutius en el que ells consideren vàlid.

Què aporten a la seva feina?	Suggeriments per al seu pla de desenvolupament en competències
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Assumeixen reptes i treuen el màxim profit de l'organització. Ajuden a estructurar l'organització.</li> <li>&gt; Dissenyen estratègies dirigides a l'assoliment d'objectius globals.</li> <li>&gt; Es responsabilitzen amb rapidesa.</li> <li>&gt; Ataquen directament els problemes causats per confusió o ineficàcia.</li> <li>&gt; Gestionen directament i són durs quan cal.</li> <li>&gt; Compten amb persones resolutives, amb capacitat de decisió.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Poden haver d'atendre més el factor humà, ja que poden desatendre les necessitats de les persones.</li> <li>&gt; Comprovar els recursos disponibles i els aspectes pràctics i personals abans de llançar-se.</li> <li>&gt; Han de prendre temps per reflexionar i considerar totes les facetes abans de decidir, sense precipitar-se.</li> <li>&gt; Aprendre a identificar i valorar els sentiments.</li> </ul>

**Reflexiona:** Quins són els meus punts forts i febles? Fixa el teu pla d'acció propi en alguns punts concrets que consideris claus.

Punts forts	Punts febles
1.	1.
2.	2.
Competència que cal desenvolupar	Pla d'acció
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.

*Algunes idees pràctiques sobre el desenvolupament de competències a tall de conclusió:*

- Tots podem millorar positivament, però sense sobrevalorar les expectatives: ningú no és perfecte.
- Desenvolupar l'autoconeixement: escoltar. Estar atents a les coses que no veig però que em diuen els altres i es repeteixen en diferents àmbits.
- Desenvolupar les fortaleses és més fàcil que arreglar els problemes. Voler millorar.
- Pacència: comptar amb les dificultats per canviar. Sentit de l'humor.
- Fermesa en el que és essencial.
- No exagerar, dramatitzar, ni etiquetar.

### 3. Models d'autoritat

#### 3.1 Introducció

Proposem conèixer, identificar i reflexionar sobre el model d'autoritat que fa servir de manera habitual cada professor i especialment en tractar els problemes. Analitzarem les característiques, els avantatges i els desavantatges de cada model educatiu, amb la finalitat de construir un estil personal més basat en la comunicació, la creació de vincles positius i el lideratge. Per fer-ho, ens basem en la importància d'adequar-se a les necessitats de la població actual tot valorant el respecte i la disciplina com a fonaments per a la docència i no com a elements indestructibles d'autoritat. L'objectiu del professor és implantar mesures i actuacions que gestionin les relacions socials i que es duran a terme per prevenir o mantenir un clima de centre harmònic.

### 3.2 Estils educatius

Els diferents estils d'ensenyament del professorat han donat lloc a models implantats com a marcs de referència, amb els quals el professor pot identificar-se o ajustar-se segons el seu comportament docent. L'estil es defineix com un conjunt d'actituds i orientacions que descriu les preferències d'una persona quan interacciona amb el medi (Salmerón Sánchez, 2011). Per exemple, Weber (1976) assenyala que aquest constitueix el "tret essencial, comú i característic en referència a la manifestació peculiar del comportament i l'actuació pedagògica d'un educador o d'un grup d'educadors que pertany a la mateixa filosofia". Per tant, segons les creences i els valors al voltant de l'educació, cada docent desplegarà un rol concret i específic. A aquestes creences, cal afegir-hi la nostra personalitat, motivació i vocació com a docent, de les quals ja hem parlat prèviament.

#### Tipologia d'estils educatius

Els primers estudis en els quals podem emmarcar el tema dels estils educatius es remunten a la dècada dels anys 30 del segle XX en el camp de la psicologia social. Recerques dutes a terme per Lewin, Lippit i White (1939) van establir tres tipologies del lideratge: l'autòcrata, el demòcrata i el "laissez-faire". Successivament, van anar apareixent altres autors amb diferents classificacions, encara que es mantenia l'essència de cada estil educatiu. Les classificacions revisades des dels primers estudis el 1939 fins a finals del segle XX inclouen dos estils bàsics, un centrat en el líder o docent com a figura de poder i autoritat i l'estil antagònic com a expressió de llibertat i exercici democràtic. Per tant, recollint les aportacions anteriors, identifiquem tres tipologies bàsiques enumerant les característiques principals que es defineixen en l'estil autoritari, el democràtic i el "laissez-faire".

#### Estil educatiu autoritari

Característiques	Fomenta
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Menys permissiu. Normes abundants. Procés comunicatiu unidireccional. Centrat en el docent.</li> <li>&gt; No hi ha aprenentatge fluid basat en el diàleg.</li> <li>&gt; Es basa en ordre i control exhaustiu.</li> <li>&gt; Autoritat i disciplina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Submissió, dependència i passivitat en l'alumnat. De vegades, amb explosions de rebel·lia.</li> <li>&gt; La rigidesa del docent fomenta la baixa autoestima en l'alumnat.</li> <li>&gt; Potencia les actituds de fugida.</li> </ul>

#### Estil educatiu democràtic

Característiques	Fomenta
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Afavoreix la participació i expressió dels seus membres.</li> <li>&gt; Comunicació, coneixement i empatia. Bidireccional.</li> <li>&gt; Potencia l'afectivitat i l'aprenentatge.</li> <li>&gt; Respecta i estimula la iniciativa individual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Bon nivell d'autoestima.</li> <li>&gt; Ajuda en l'adquisició del sentit de responsabilitat.</li> <li>&gt; Fomenta l'aprenentatge per a la socialització i la presa de decisions, tot valorant el respecte de les normes.</li> </ul>

## Estil educatiu permissiu

Característiques	Fomenta
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; “Deixar fer”.</li> <li>&gt; Educador no implicat i passiu.</li> <li>&gt; No qualifica les actuacions.</li> <li>&gt; No hi ha premis, ni càstigs.</li> <li>&gt; No hi ha model de referència.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inseguretat.</li> <li>&gt; Inconstància en la feina.</li> <li>&gt; Baixa tolerància a la frustració.</li> <li>&gt; Baix rendiment escolar.</li> </ul>

Les relacions recíproques entre professorat i alumnat depenen de les posicions de totes dues parts, així com de les opcions pedagògiques posades en pràctica.

La societat i la institució educativa determinen objectius, normes i regulacions en la funció del docent i de la posició de guia de l'alumne; per la seva banda, la família i els mateixos alumnes tenen expectatives sobre com ha de ser el comportament del mestre: tot això regula la seva actuació i estil a l'aula.

La manera com el professor percep l'alumne, i com aquest últim percep el professor, condicionarà el tipus de comunicació entre tots dos. En aquests processos perceptius, hi influeixen aspectes psicològics i de personalitat fonamentals. A més a més, en el professor intervenen expectatives de rendiment i resultats escolars. Els professors habitualment valoren sobretot els aspectes cognoscitius de la personalitat de l'alumne, així com les seves actituds davant la tasca docent, i donen menys importància a les seves qualitats afectives i de relacions.



*No obstant això, en la seva percepció del professor, els alumnes donen molta importància a les seves qualitats humanes i relacionals (comprensió, disposició a ajudar-los)*



D'aquí rau la importància d'**ADAPTAR** l'estil a les característiques de l'alumnat, del seu moment evolutiu, de la classe, del professor mateix. Els rols que exerceixen el docent i els alumnes són interdependents: el paper dominant del professor suposa un rol complementari de l'alumne. L'actitud del docent cap al grup i d'aquests cap a ell influiran en les possibilitats de comunicació.

Els intercanvis comunicacionals poden ser simètrics o complementaris. En els **SIMÈTRICS**, cada persona que es comunica mira d'igualar les conductes recíproques, de posar-se en el mateix nivell. Els **COMPLEMENTARIS** es caracteritzen per tenir una màxima diferència. La conducta de les dues persones que es relacionen és diferent, però està relacionada.

Qualsevol dels dos intercanvis no són en ells mateixos ni bons ni dolents, seria convenient flexibilitzar en relació amb els tipus d'intercanvis comunicacionals que es tenen en diferents moments.

Si el professor no atén les iniciatives, les opinions i les necessitats dels alumnes pot fer que sorgeixin conflictes entre el seu rol i el dels estudiants. Durant la interacció, té lloc una adaptació recíproca en què cadascun dels interlocutors té en compte les necessitats i expectatives de l'altre. Una veritable regulació de la relació professor-alumne necessitarà una retroalimentació sistemàtica de les seves percepcions mútues, de les seves intervencions.





### Variables que influeixen en els estils educatius

Estil educatiu	
<b>Docent</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Personalitat</li> <li>&gt; Experiència</li> <li>&gt; Estil d'ensenyament</li> <li>&gt; Valors culturals</li> </ul>	<b>Alumne</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Personalitat</li> <li>&gt; Valors culturals</li> </ul>

### 3.3 Principals dificultats que ens trobem a l'aula

Prenem, com a referència, un model democràtic fomentat en la participació i l'aprenentatge individual i personalitzat sobre competències de superació i esforç en l'alumne.

A continuació, suggerirem estratègies que ajudin el professorat a gestionar l'aula, però abans enumerarem els principals conflictes que poden sorgir.

#### Principals conflictes a l'aula

Segons Viñas, els conflictes en els centres educatius no són únicament d'un tipus, depèn de les persones que hi intervinguin, en podem diferenciar quatre grans categories: conflictes de relació, conflictes de poder, conflictes de rendiment i conflictes interpersonals:

- > Els conflictes de relació són aquells en els quals un dels subjectes del conflicte és superior jeràrquicament o emocionalment a l'altre. En aquest cas, s'inclouen els casos

- de “bullying”, ja que es donen entre iguals i són factors psicològics o ambientals els que afavoreixen la relació jeràrquica i de poder entre ells.
- Els conflictes de poder són aquells que es donen amb les normes. Ex.: mala conducta, desobediència...
  - Els conflictes de rendiment són els relacionats amb l'acadèmic en els quals l'alumne pot presentar dificultats a equilibrar les seves necessitats formatives i el que el col·legi o el professorat li ofereix. Ex.: massa exigències acadèmiques per part del professor davant d'un nen amb dificultats de l'aprenentatge.
  - Conflictes interpersonals, depenent de les experiències i valors culturals de cada persona (l'escola com una minisocietat). Ex.: Conflictes entre nens.

### **Problemes relacionats amb la disciplina (de dificultat de gestió, especialment en l'adolescència).**

- Burles i menyspreu cap al professor o d'ell cap a l'alumnat. Dificultat en passar del paper de líder imposat a líder natural.
- Conductes violentes, desafidores, resistència passiva.
- Significats donats a les conductes: personalitzar la conducta o interpretar-la com a símptoma.
- Davant de qualsevol conducta o conflicte, caldrà valorar quins poden ser els motius de base que fan eclosió en aquests signes.
- Per tant, és bo tenir un mapa general que ens orienti en relació amb aquelles conductes, fet que ens ajudarà detectar precoçment de cara a prevenir situacions que suposin el desgast emocional del professor.

### **3.4 Algunes de les fites esperables en el desenvolupament emocional de l'infant**

#### **De 5 a 6 anys**

- Punt àlgid en malsons. Atípic a l'enuresi i encopresi (suposaria un problema de base emocional i afectiu).
- Entén les relacions de manera triangular, apareixen la rivalitat, les aliances, les relacions de dos perden importància.
- Comença a trobar-se còmode amb iguals i professors, s'incrementa la seva capacitat de separar-se dels pares i el seu sentiment de seguretat interna.
- El to emocional està caracteritzat per curiositat; existeixen variacions en l'humor, encara que predomina el to estable.
- Apareixen, també, la timidesa, les pors, la gelosia i l'enveja; la vergonya i els sentiments de fàcil humiliació continuen sent importants.
- Millora la seva capacitat d'empatitzar, que desapareix ràpidament si té sentiments de gelosia o de competició.
- Comença a forjar-se l'autoestima. Apareixen pors de pèrdua de la pròpia estima (“soc dolent”, “no faig res bé”).
- Comença a aparèixer la culpa.

- Per primera vegada, apareixen, en els temes, les relacions triangulars, amb sentiments de ser rebutjat per un tercer.
- Els sentiments depressius comencen a verbalitzar-se a l'edat dels 6 anys tal com es refereixen a ells els adults. Cal fer esment, també, a l'expressió de simptomatologia depressiva per mitjà de somatitzacions, dificultats en la concentració amb fracàs escolar sobtat i més irritabilitat.

### De 7 a 8 anys

- El llenguatge es fa servir més i més d'una manera comunicativa, amb moltes idees i conceptes interrelacionats. El llenguatge es fa servir per presentar desitjos, necessitats i fantasies.
- Els tics solen tenir el seu inici al voltant dels 7 anys, i solen agreujar-se en situacions d'estrès o de més excitació.
- Interès a relacionar-se fora de la família, amb iguals.
- Plaer a sentir aprovació, èxit davant de les pors a fracassar i a ser humiliat. Afectes d'enveja, negativisme i egocentrisme, però també més empàtic.
- L'ansietat ocasionalment és disruptiva. Pors d'humiliació o vergonya, així com de pèrdua de valoració i de desaprovació són molt importants.
- Sentit de moralitat emergent, però encara inestable.
- Preocupació per normes i estructures també emergent.
- Més interès per parells i grup, i discretament disminuït per la família i pels adults.
- Els robatoris com a tals poden considerar-se a partir dels 6-7 anys, que és quan el concepte de propietat està establert.
- La mentida és freqüent en aquestes edats, se sol fer servir per evitar càstigs, també apareix en nens amb poc èxit social.

### De 9 a 10 anys

- És capaç de fer servir la lògica per comprendre gradacions en sentiments. Relacions inverses i recíproques més complicades.
- Més sentit de la moralitat i del deure, més interès en les normes. Més capacitat d'autoregular els seus impulsos.
- Les relacions amb parells continuen creixent en importància i complexitat. Més relaxat amb els adults i professors, relacions amb límits diferents. Preparació per a estils adolescents de relació.
- Més capacitat d'afrontar frustracions i relacions interpersonals més complexes. Negativisme, desesperança i afectes previs apareixerien només intermitentment, en circumstàncies inadequades d'estrès.
- Bona capacitat d'empatia, amor, compassió i de compartir. L'autoestima molt important. Sentiments de culpa i pors presents. La gelosia i les enveges queden en segon pla.

- Ansietat en relació amb conflictes interns, que generalment no és disruptiva, però pot presentar-se com disfòrica.
- Moralitat ben establerta, rígida i concreta. Autocontrol i capacitat d'atenció i de seguir normes.
- Preparats per entrar en l'adolescència.

### D'11 a 13 anys

- Comencen el desenvolupament sexual. El desenvolupament massa precoç en noies predisposa a quadres d'ansietat. El retard en aquest desenvolupament, en els nois produeix més problemes.
- L'edat escolar que abasta els 5-12 anys és el període d'aparició del trastorn d'ansietat generalitzada, el trastorn d'ansietat de separació i les fòbies (la fòbia escolar es presenta intermitentment en moments de canvi: 5-6, 11 i 14-15).

### Adolescència

- Comença a existir una lluita per la independència des de mecanismes de relació molt ambivalents: ja no volen ser nens, però tampoc són adults, encara. Busquen la diferenciació clara de l'altre, alhora que la identificació amb un grup de pertinença.
- En relació amb el desenvolupament moral (relacions possibles entre el jo, les regles i les expectatives de la societat) en l'adolescència se sol fer el pas del nivell convencional al postconvencional (l'adolescent és capaç de diferenciar entre el seu "jo" de les regles i expectatives dels altres i de definir els seus propis valors en funció de principis que ha triat personalment).
- Es dona un augment de la capacitat per fer servir conceptes psíquics i socials en la descripció del "jo". És un període de gran egocentrisme cognitiu.
- Les relacions entre iguals prevalen a les familiars. Apareixen relacions de parella.
- L'aparició de conductes autoagressives es produeix en èpoques prepuberals i en l'adolescència.

## 3.5 Estratègies d'afrontació davant dels conflictes

### 1. Establiment de normes, límits i conseqüències:

Les normes i els límits no són un mitjà per controlar els alumnes o aconseguir que aquests facin cas als adults, sinó un mètode que els ajuda a integrar-se en la societat mostrant-los patrons de conductes socialment admeses, per la qual cosa, per a una bona convivència a l'aula, és necessari establir normes i límits. Aquests límits els fan sentir segurs, encara que també intenten posar a prova el professor per veure fins on poden arribar per aconseguir allò que volen.

Quan els alumnes forcen els límits, és important que el professorat es mantingui ferm i no cedeixi a tot tipus de xantatges afectius, que poden entrar en joc en aquell moment. Els límits no són sinònim de càstig, sinó d'ensenyament, marquen el que s'espera de nosaltres. Ajuden els alumnes a assumir el control del seu comportament i a ser responsables de les seves

accions. Per tant, podem estar segurs que els alumnes de totes les edats decideixen com es comporten i ajusten el seu comportament en funció de les respostes que reben o de les conseqüències dels seus actes (creen un concepte d'ells mateixos).

### Com han de ser les normes?

- Clares i concretes. L'alumne ha de saber què n'espera el professor. Ha d'establir què ha de fer, quan i com fer-ho i quines conseqüències suposarà el fet de respectar-les o incomplir-les.
- Cal explicar el sentit que té la norma per al benestar i sentit de l'alumne i el grup.
- Han d'estar ajustades a l'edat i al desenvolupament evolutiu de l'alumne.
- Ser comprovables. Per poder recompensar la conducta o sancionar-la.



### Com gestionar les conseqüències per modificar la conducta?

Les conseqüències són el resultat que té, per a l'alumne o el grup, la realització d'una conducta. Les conseqüències donen coherència a les normes, permeten saber el resultat de la nostra conducta. Les conductes dependran de les conseqüències que tinguin.

Per tant, si vols que augmenti una conducta, mira de reforçar-la amb alguna cosa que resulti gratificant. Per fer-ho, és important saber quines coses agraden o motiven l'alumne o el grup i reforçar-ho positivament. D'altra banda, si el que volem és que disminueixi una conducta, una de les tècniques més eficaces és l'"extinció", que consisteix a ignorar la conducta que volem que desaparegui. No hem d'oblidar-nos de reforçar conductes positives alternatives a la que volem extingir.

Una altra opció és el càstig, de vegades castigar és inexcusable. Per això és important saber com fer-ho. En cap cas el càstig no és una oportunitat per fer valer l'autoritat dels adults per sobre de tot.

El càstig es pot fer servir de dues maneres:



- > L'aplicació d'una cosa negativa i desagradable (posar-li més deures).
- > La retirada d'una cosa positiva i agradable (no sortir al pati).

## 2. Presa de decisions:

A continuació, reflectim d'una manera esquemàtica la presa de decisions i les mesures que s'utilitzaran per fer-ho:

Presa de decisions	Accions	Tipus de mesures
Imposar	Tasques, responsabilitats o càstigs	Amenaça, sanció...
Persuadir	Proposa solucions el professor	Amenaça, sanció...
Promoure la reflexió	Reflexionar sobre el que es va fer, les conseqüències que va generar, de quina altra manera es pot fer, què passaria si es tornés a repetir, promoure l'esforç o modelatge positiu	Anticipació de conseqüències
Promoure acords	Proposar solucions a l'alumne i la família, assumir compromisos, negociar o intercanviar propostes, responsabilitats...	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Correcció</li> <li>&gt; Reparació</li> <li>&gt; Compensació</li> <li>&gt; Reconciliació</li> </ul>

El fonamental d'aquestes formes de presa de decisió és la capacitat d'adaptar-les al moment evolutiu esperable en l'alumne.

## 3. La importància de la comunicació:

La comunicació és un aspecte fonamental a l'hora de tenir en compte la relació amb i entre els alumnes, de manera que la mateixa comunicació es converteixi en una eina per al professor.

Watzlawick, en el seu llibre sobre la "Teoria de la comunicació humana", destaca una sèrie d'axiomes que cal tenir en compte en tot acte comunicatiu i el coneixement del qual ens pot ajudar a l'hora de gestionar els aspectes relacionals en les dinàmiques interpersonals. Emfatitza cinc axiomes de la comunicació humana, dels quals volem deixar una breu descripció, per a la reflexió:

- a) **És impossible no comunicar-se:** tot comportament és una forma de comunicació. De la manera com no existeix cap forma contrària al comportament («no comportament» o «anticomportament»), tampoc existeix «no comunicació».
- b) **Tota comunicació té un nivell de contingut i un nivell de relació, de manera que l'últim classifica el primer, i és, per tant, una metacomunicació:** això significa que tota comunicació té, a més del significat de les paraules, més informació sobre la

manera com qui parla vol ser entès i que l'entenguin, però també la manera com la persona receptora entendrà el missatge; i com el primer veu la seva relació amb el receptor de la informació.

- c) **La naturalesa d'una relació depèn de la gradació que els participants facin de les seqüències comunicacionals entre ells: tant l'emissor com el receptor de la comunicació** estructuren el flux de la comunicació de maneres diferents i, així, interpreten el seu propi comportament com a una simple reacció davant el de l'altre. Cadascú creu que la conducta de l'altre és «la» causa de la seva pròpia conducta, quan la veritat és que la comunicació humana no pot reduir-se a un senzill joc de causa-efecte, sinó que és un procés cíclic, en el qual cada part contribueix a la continuïtat (o ampliació, o modulació) de l'intercanvi.
- d) **La comunicació humana implica dues modalitats: la digital i l'analògica.** La comunicació no implica simplement les paraules parlades (comunicació digital: el que es diu); també és important la comunicació no verbal (o comunicació analògica: com es diu).
- e) **Els intercanvis comunicacionals poden ser tant simètrics com complementaris:** Depenent de si la relació de les persones comunicants està basada en intercanvis igualitaris o si està basada en intercanvis additius, és a dir, on l'un i l'altre es complementen, produint un acoblament recíproc de la relació.

### Com gestionar situacions concretes

- > Enrabiades
- > Desobediència
- > Violència a classe
- > Com parar atenció Adolescència

### Resoldre les agressions entre alumnes a l'aula. Entre els més petits:

**1. Definir les estratègies que considerem adequades i les inadequades per resoldre un conflicte.**

**2. Ensenyar solucions alternatives als conflictes (ex.: el diàleg davant d'una baralla).  
Recompensar quan hi hagi la resposta adequada. (Augment de la conducta.)**

**3. Fer servir les conseqüències negatives si calgués.**

- > S'haurà d'informar l'alumne amb antelació de les mesures que es prendran davant de futures baralles (anticipació de les conseqüències davant d'aquesta conducta).
- > Restringir les coses que li agraden.
- > Fer servir "Temps fora".
- > Retirar l'alumne de la situació durant un període de temps específic.
- > Abans d'aplicar-ho, anticipar, a l'alumne, el que passarà. Després d'haver estat apartat durant un temps establert, és convenient que s'incorpori a l'activitat i deixar que ho torni a provar.
- > Fer servir la "reparació"

- Guiar l'alumne en com pot desfer o corregir el que ha fet. Orientar l'alumne a tenir el comportament adequat per corregir, en la manera del possible, el dany (ex.: demanar perdó...). Supervisar i felicitar.

#### **Aplicar mesures preventives:**

- Establir límits.
- Marcar regles simples: respectar els torns, pensar com se sent l'altre. Dirigir i vigilar durant el joc.
- Motivar-los i donar-los incentius perquè estiguin disposats a cooperar.

#### **4. Reforçar l'alumne que es controla.**

##### **Afrontant les enrabiades**

- Establir normes raonables, clares i coherents perquè el nen conegui quines coses estan permeses i quines no.
- Les regles han de ser sempre les mateixes, independentment d'on i amb qui estigui.
- Reforçar els comportaments positius. Modelar alternatives a l'enrabiada.
- Fomentar l'autonomia i oferir opcions perquè triï en comptes de fer peticions o donar ordres. "Vols el llapis vermell o el blau?"
- Anticipar amb temps quan hi hagi d'haver algun canvi d'activitat perquè pugui preparar-se i fer-se'n a la idea.
- En les fases inicials, fer servir la distracció desviant la seva atenció cap a una altra activitat o objectiu.

##### ***Què s'ha de fer?***

- Ignorem l'enrabiada (extinció): intentarem no fer-li cas i buscar alguna activitat que ens ocupi mentre dura l'enrabiada.
- Si no es pot ignorar totalment, al cap d'uns quants minuts, és convenient repetir alguna frase clau: "quan deixis de plorar, torna i juguem".
- Evitar que facin servir l'enrabiada per eludir les obligacions. Mantenir una actitud de calma i serenitat.



### **Hem d'evitar:**

- Cridar-li. Si cridem, només aconseguirem que pugin el to i cridarem cada vegada més.
- Cedir. Equival a premiar-lo per l'enrabiada.
- Intentar raonar amb el nen perquè no ens escoltarà.

### **Afrontar les crides d'atenció**

Un dels motius més importants que fa que un nen es porti malament és la cerca d'atenció per part de l'adult. Els nens necessiten que se'ls faci atenció. Si de manera normal no l'obtenen, la buscaran tenint comportaments o conductes inadequades.

#### ***Què s'ha de fer?***

- Donar un temps d'atenció concret.
- Ignorar les peticions d'atenció si està interrompent o interferint amb alguna activitat.
- Crida d'atenció perquè s'autoreguli: repetir la mateixa paraula cada vegada que intenti cridar l'atenció. Ex.: "Quan et relaxis, parlem".
- Ajudar el nen a desenvolupar la seva independència i seguretat en si mateix.
- Reforçar tota conducta positiva en el nen. Reforçar i construir una bona imatge: "Tu pots, ho faràs molt bé".
- Tenir consciència dels problemes subjacents: pors, preocupacions.

### **Afrontar les situacions de desobediència**

#### ***Què s'ha de fer?***

- Ser clar i concís. Paraules senzilles i comprensibles. Ser afectuós en el to i amb seguretat.
- Delimitar el nombre de demandes per obtenir l'atenció del nen. No donar alternatives.
- Supervisar.
- Reforçar les conductes d'obediència.
- La falta de resposta ha de tenir conseqüència per al nen.
- Aplicar un límit de temps per a la resposta. Comptar fins a tres.
- Aplicar conseqüències lògiques i coherents per al nen.

### **Afrontar problemes de conducta en l'adolescència**

Els problemes de conducta en l'adolescència solen ser deguts a factors emocionals que es troben en l'origen d'aquests comportaments simptomàtics. Solen ser l'expressió d'un conflicte emocional de l'adolescent, expressió d'aquest malestar afectiu, mal canalitzat i dirigit. La base no és fàcil d'identificar, fins i tot en la gran majoria de vegades no hi ha un element clar per a l'adolescent, i passa que és difícil no personalitzar aquestes conductes a la figura d'aquell cap a qui són dirigides (en aquest cas, el professor).

#### ***Què s'ha de fer?***

- Veure la conducta com a senyal d'un problema emocional de l'adolescent.

- No interpretar aquestes conductes com a formes d'atac en contra del professor que n'augmentin l'ansietat i el malestar.
- Modelar l'adolescent en la identificació del problema o conflicte de base.
- Marcar límits i conseqüències clares i fermes a la conducta tot reforçant conductes alternatives.
- Buscar un clima de confiança que li doni seguretat en la relació amb l'adolescent.
- Tornar-li aspectes de responsabilitat de la seva conducta, confrontant-lo amb els anhels d'independència i creixement emocional de l'adolescent.

### **Altres estratègies per a professors a l'aula**

Per poder exercir l'autoritat, cal tenir en compte algunes estratègies (Verna Hildebrand, 2002):

- Confiança en si mateix i assumir la responsabilitat amb el màxim de compromís. Tenir confiança en la gent i creure tant en els alumnes com en els seus pares. Ser eficient en l'ajust de l'ensenyament al nivell de l'alumne.
- Establir normes i valors clars ajustats a l'edat de l'alumne.
- Les conseqüències han de ser immediates i relacionades amb la conducta de l'alumne. És recomanable crear rutines.
- Planejar activitats que fomentin la independència i l'èxit, és a dir, possibilitar el desenvolupament d'habilitats i sentiments de benestar pel que fa a ells mateixos.
- Mantenir expectatives positives quant a les possibilitats d'èxit.
- Guiar l'aprenentatge dels nens; claredat sobre les capacitats, fortaleces i febleses de cada nen en totes les àrees del desenvolupament, amb la finalitat d'oferir oportunitats d'aprenentatge.

**Exercici:** En el següent exercici s'exposaran casos reals de situacions concretes a l'aula on caldrà generar estratègies de resolució. Treballar en equip.

**Situació 1:** El/la docent arriba a l'aula i es troba amb uns alumnes esvalotant l'ambient i generant insults de manera reiterada cap a la seva persona.

*Com reaccionaries si de manera sistemàtica es produeixen aquestes situacions?*

**Situació 2:** A l'aula tens un alumne amb dificultats (trastorn de l'aprenentatge) amb conductes disruptives a l'aula que suposen la contínua interrupció, crides d'atenció...

*Com hi reaccionaries? Estudiaries el cas? T'informaries sobre el diagnòstic?*

**Situació 3:** Davant d'una situació d'incomprensió familiar respecte d'unes pautes donades des del tutor o professor d'alguna assignatura, no tens suport dels pares per dur a terme alguna intervenció que consideres necessària.

*Com hi reaccionaries? Estudiaries el cas?*



**Situació 4:** Sospites que un dels teus alumnes està patint una situació d'assetjament escolar per part d'un grup de nens. Les conductes no són evidents per al professor, però aquest sospita que el problema l'estan encobrint.

*Com hi actuaries? Com intentaries contrastar les sospites?*

**Situació 5:** Un pare t'exigeix que donis resposta a una situació la resolució de la qual no és únicament a la mà del professor (ex.: canalització de les angoixes dels pares responsabilitzant el professor.)

*Com has d'afrontar-ho?*

## 4. Gestió de les dificultats d'aprenentatge

### Models d'aprenentatge

**Concepte d'aprenentatge. Els pilars més importants.**

Moltes vegades, quan pensem en educació, ho enfoquem directament a l'ensenyament i no a l'aprenentatge. L'educació, especialment la més tradicional, suposa incorrectament que, per cada gram d'ensenyament, hi ha un gram d'aprenentatge en els alumnes, tot i que més aviat passa tot el contrari, la majoria del que aprenem abans, en el transcurs i després d'assistir a l'escola és après sense que ens sigui ensenyat.

En les línies següents donarem protagonisme a l'aprenentatge: com aprenen els nostres alumnes? Aprenen tots de la mateixa manera? Com puc fer perquè la meua manera d'ensenyar s'adapti a la seva manera d'aprendre?

**Aprofundim en el concepte d'“aprenentatge”.**

Entenem l'aprenentatge com un procés que condueix al canvi, que es produeix com a resultat de l'experiència i augmenta el potencial de millorar el rendiment i l'aprenentatge futur (Clark Mayer, 2002). En aquesta definició, hi ha tres components:

- L'aprenentatge és un procés, no un producte, encara que només podem comprovar-ho a través de les actuacions o els resultats dels nostres alumnes.
- L'aprenentatge comporta canvi en el coneixement, creences, conductes i actituds de manera duradora. Aquest canvi es desplega al llarg del temps. No és efímer, sinó que té un impacte durador sobre com els alumnes pensen i actuen.
- L'aprenentatge no és una cosa donada als alumnes, sinó una cosa que ells creen per



si mateixos, ja que un paper actiu i experiencial és condició d'aprenentatge

## Els set principis de l'aprenentatge.

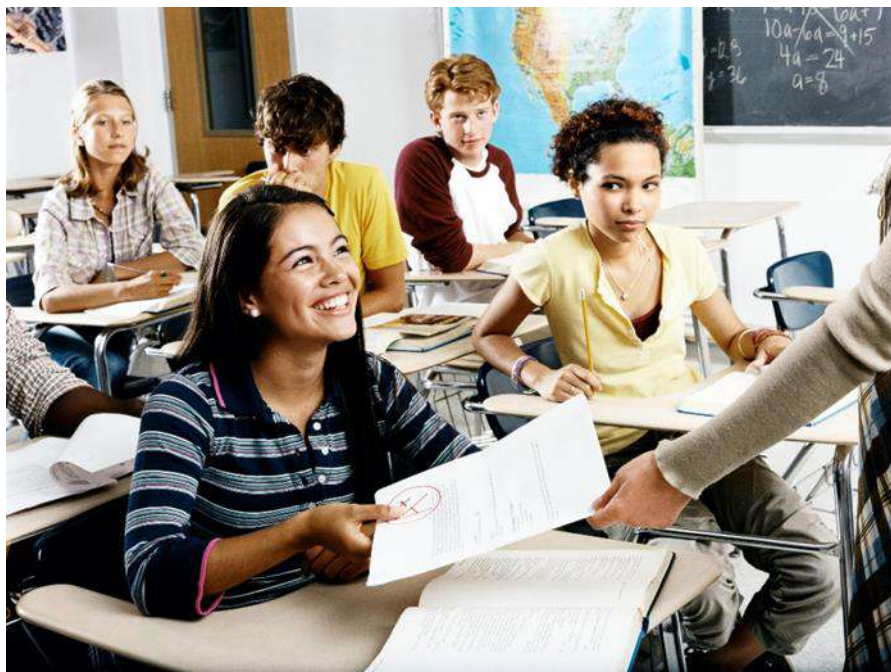
Com ha de ser un aprenentatge perquè aquest sigui ferm, real i durador? Existeixen set principis de l'aprenentatge que provenen d'una perspectiva interdisciplinària i global:

1. **El coneixement previ dels alumnes pot ajudar o dificultar l'aprenentatge.** Els estudiants venen als nostres cursos amb els coneixements, les creences i les actituds adquirides en altres cursos i en la vida diària. Si el coneixement previ és robust i precís i s'activa en el moment adequat, llavors proporciona una base sòlida per a la construcció de coneixements nous. No obstant això, quan el coneixement és inert, insuficient per a la tasca, que s'activa inadecuadament, o inexacta, pot interferir amb o impedir un aprenentatge nou.
2. **L'organització del coneixement influeix en com aprenen i apliquen el que saben.** Els alumnes fan connexions de manera natural entre peces de coneixement. Quan aquestes connexions formen estructures de coneixement que són precises i estan significativament organitzades, els estudiants són més capaços de recuperar i aplicar els seus coneixements de manera eficaç i eficient. En contrast, quan el coneixement està connectat de manera inexacta o aleatòria, pot resultar més difícil recuperar o aplicar-lo de manera apropiada.
3. La motivació dels estudiants determina, dirigeix i sosté el que fan per aprendre. Quan els alumnes obtenen més autonomia sobre què, quan i com estudiar i aprendre, la motivació tindrà un paper fonamental en l'orientació de la direcció, la intensitat, la persistència i la qualitat dels comportaments d'aprenentatge en les quals participin. Quan troben un valor positiu en un objectiu d'aprenentatge, esperen aconseguir amb èxit un resultat d'aprenentatge desitjat, i perceben el suport del seu entorn, és probable que estiguin molt motivats per aprendre.
4. **Els alumnes han d'aprendre quan i com aplicar les habilitats i els coneixements que aprenen.** Com a educadors, és important que desenvolupem la consciència d'aquests elements de domini amb la finalitat d'ajudar els nostres estudiants a aprendre més efectivament.
5. **La pràctica orientada a l'objectiu millora la qualitat de l'aprenentatge.** L'aprenentatge i l'execució es desenvolupen millor quan els estudiants s'impliquen en la pràctica que se centra en un objectiu o criteri específic, s'adreça a un nivell apropiat de desafiament i és de suficient quantitat i freqüència per satisfer els criteris de rendiment. Acompanyada sempre d'una retroalimentació per part del professor.
6. **Els alumnes no són éssers només intel·lectuals, sinó també socials i emocionals, i encara estan desenvolupant una àmplia gamma d'habilitats intel·lectuals, socials i emocionals.** Si bé no podem controlar el procés de desenvolupament, podem donar forma als aspectes intel·lectuals, socials, emocionals i físics del clima de l'aula en formes de desenvolupament apropiades. De fet, molts estudis han demostrat que el clima que creem té implicacions per als nostres alumnes.
7. **Per convertir-se en aprenents autodirigits, els estudiants han d'aprendre a controlar i ajustar els seus enfocaments de l'aprenentatge.** Els alumnes poden

participar en una varietat de processos metacognitius per supervisar i controlar el seu aprenentatge, avaluant la tasca en qüestió, les seves pròpies fortaleses i febleses, planificant i aplicant el seu enfocament i vigilant estratègies diverses i reflexionant sobre el grau en què el seu enfocament actual de treball està funcionant. Desafortunadament, els alumnes tendeixen a no participar en aquests processos de manera natural. Quan desenvolupen les habilitats per fer servir aquests processos, adquireixen hàbits intel·lectuals que no només milloren el seu rendiment, sinó també la seva eficàcia com a aprenents. El terme “estil d’aprenentatge” fa referència al fet que cada persona fa servir el seu propi mètode o les seves estratègies per aprendre. Són els trets cognitius, afectius i fisiològics que serveixen com a indicadors relativament estables de com els alumnes perceben interaccions i responen als seus ambients d’aprenentatge, és a dir, tenen a veure amb la forma en què els estudiants estructuren els continguts, formen i utilitzen conceptes, interpreten la informació, resolen els problemes, seleccionen mitjans de representació (visual, auditiu, kinestèsic), etc.

### Estils d’aprenentatge - Model de Kolb

La noció que cada persona aprèn de manera diferent a les altres permet buscar les vies més adequades per facilitar l’aprenentatge, no obstant això, cal anar amb compte, ja que els estils d’aprenentatge, malgrat que són relativament estables, poden canviar; poden ser diferents en situacions diferents, perquè són susceptibles de millorar-se; i quan als estudiants se’ls ensenya segons el seu propi estil d’aprenentatge, aprenen amb més efectivitat. S’han descrit diferents formes o models d’aprenentatge, fet que



permet entendre els comportaments diaris a l’aula, com es relacionen amb la forma en què estan aprenent els alumnes i el tipus d’acció que pot resultar més eficaç en un moment donat. A continuació descrivim el model de Kolb.

### Model de Kolb

El model d’estils d’aprenentatge elaborat per Kolb suposa que, per aprendre alguna cosa, hem de treballar o processar la informació que rebem. Kolb exposa que, d’una banda, podem partir: d’una experiència directa i concreta: alumne actiu, o bé d’una experiència abstracta, que és la que tenim quan llegim sobre alguna cosa o quan algú ens ho explica: alumne teòric. Les experiències que tinguem, concretes o abstractes, es transformen en coneixement quan les elaborem d’alguna d’aquestes dues maneres:

- Reflexionant-hi i pensant-hi: alumne reflexiu.



- Experimentant de manera activa amb la informació rebuda: alumne pragmàtic.

### 1. Alumne reflexiu

Els alumnes reflexius tendeixen a adoptar la postura d'un observador que analitza les seves experiències des de moltes perspectives diferents. Recullen dades i les analitzen detalladament abans d'arribar a una conclusió. Per a ells, el més important és aquesta recollida de dades i la seva anàlisi a consciència, així que procuren posposar les conclusions tant com poden. Són previnguts i analitzen totes les implicacions de qualsevol acció abans de posar-se en moviment.

***La pregunta que volen respondre amb l'aprenentatge és "per què?".***

#### **Aprèn millor?**

- Reflexionar sobre activitats
- Intercanviar opinions amb els altres
- Treballar sense pressions ni terminis
- Revisar el que s'ha après
- Investigar amb deteniment

#### **Aprèn pitjor?**

- Ocupar el primer plànol. Actuar de líder.
- Presidir reunions o debats. Fer alguna cosa sense previ avís.
- Exposar idees espontàniament.
- No tenir dades suficients per treure'n una conclusió. Estar pressionat pel temps.
- Veure's obligat a passar ràpidament d'una activitat a una altra.

### 2. Alumne actiu

Els alumnes actius s'impliquen totalment i sense prejudicis en les experiències noves. Gaudeixen del moment present i es deixen portar pels esdeveniments. Solen ser entusiastes davant del que és nou i tendeixen a actuar primer i pensar després en les conseqüències. Omplen els seus dies d'activitats i quan disminueix la motivació en una d'aquestes es llança a la següent. Els avorreix ocupar-se de plans a llarg termini i consolidar projectes, els agrada treballar envoltats de gent, però sent el centre de l'activitat.



***La pregunta que volen respondre amb l'aprenentatge és "com?".***

### Aprèn millor?

- Intentar noves experiències i oportunitats.
- Competir en equip.
- Generar idees sense limitacions formals.
- Resoldre problemes.
- Acaparar l'atenció.
- Davant d'un repte, sentir-se amb recursos inadequats i situacions adverses.
- Aprendre alguna cosa nova, que no sabia o que no podia fer abans.

### Aprèn pitjor?

- Fer atenció als detalls o fer treballs que exigeixin detallisme.
- Treballar sol, llegir, escriure o pensar només.
- Ponderar el que ja ha fet o après.
- Dur a terme experiències amb resultats a llarg termini. No poder participar.

### 3. Alumne teòric

Els alumnes teòrics adapten i integren les observacions que fan en teories complexes i ben fonamentades lògicament. Pensen de manera seqüencial i pas a pas, integrant fets diversos en teories coherents. Els agrada analitzar i sintetitzar la informació i el seu sistema de valors premia la lògica i la racionalitat. Se senten incòmodes amb els judicis subjectius, les tècniques de pensament lateral i les activitats mancades de lògica clara.



*La pregunta que volen respondre amb l'aprenentatge és "què?".*

### Aprèn millor?

- Situacions ben estructurades amb finalitat clara.
- Tenir la possibilitat de qüestionar.
- Participar en una sessió de preguntes i respostes.
- Posar a prova mètodes i lògica que siguin la base d'alguna cosa. Sentir-se intel·lectualment pressionat.
- Participar en situacions complexes.
- Trobar idees complexes capaces d'enriquir-lo.

### Aprèn pitjor?

- Estar obligat a fer alguna cosa sense un context o finalitat clara.
- Haver de participar en situacions on predominen emocions i sentiments.
- Participar en problemes oberts.
- Considerar que el tema és trivial, poc profund o superficial.

#### 4. Alumne pragmàtic

Als alumnes pragmàtics els agrada provar idees, teories i tècniques noves, i comprovar si funcionen en la pràctica. Els agrada buscar idees i posar-les en pràctica immediatament, els avorreixen i impacienten les llargues discussions discutint la mateixa idea de manera interminable. Són bàsicament gent pràctica, aferrada a la realitat, a la qual li agrada prendre decisions i resoldre problemes. Els problemes són un desafiament i sempre estan buscant una manera millor de fer les coses.

*La pregunta que volen respondre amb l'aprenentatge és "què passaria si...?"*

##### **Aprèn millor?**

- Aprendre tècniques per fer les coses amb avantatges pràctics evidents.
- Tenir l'oportunitat immediata d'aplicar el que ha après; experimentar.
- Elaborar plans d'acció amb un resultat evident.
- Donar indicacions, suggerir dreceres.
- Percebre molts exemples i anècdotes.
- Veure vídeos que mostren com es fan les coses.
- Vivenciar l'aprenentatge, problemes reals.

##### **Aprèn pitjor?**

- Comprovar que l'aprenentatge no té relació amb una necessitat immediata.
- Aprendre el que està distant de la realitat.
- Aprendre teories i principis generals.
- Treballar sense instruccions clares sobre com fer-ho.

##### **Quin estil faig servir? Com puc enriquir-lo?**

En la pràctica, la majoria de nosaltres tendim a especialitzar-nos en una, o com a molt, en dos dels quatre tipus, en què podem diferenciar quatre tipus d'alumnes, depenent de la fase en la qual s'estimin més treballar:

- Alumne actiu
- Alumne reflexiu
- Alumne teòric
- Alumne pragmàtic

En funció de la fase de l'aprenentatge en la qual ens especialitzem, el mateix contingut ens resultarà més fàcil (o més difícil) d'aprendre segons com ens ho presentin i de com ho treballem a l'aula.

Un aprenentatge òptim necessita les quatre fases, per la qual cosa serà convenient presentar la nostra matèria amb activitats o amb una didàctica que garanteixi totes les fases de la roda de Kolb. Amb això, d'una banda, facilitarem l'aprenentatge de tots els alumnes, qualsevol que sigui el seu estil d'aprenentatge i, d'una altra, els ajudarem a potenciar les fases amb els quals es troben més còmodes.



## Estratègies concretes per a dificultats concretes.

Hem vist que no tots aprenem igual. El concepte que cadascú aprèn de manera diferent als altres ha de fer-nos canviar la nostra manera d'ensenyar i fer-la més rica i més variada. El professor ha de ser un expert didàctic, sense fer servir només el seu propi estil d'aprenentatge, fet que condicionaria la seva manera d'ensenyar.

Però, què fem si hi ha una dificultat d'aprenentatge concreta? És molt habitual trobar-nos en una aula algun alumne amb un trastorn de dèficit d'atenció (TDA/TDAH), una dislèxia, síndrome d'Asperger, etc.

### Què hem de fer, en aquests casos?

El professor ha de ser un expert en educació i en didàctica, no és un especialista en trastorns de l'aprenentatge. Però si volem educar, hem de conèixer les característiques d'aquestes patologies i com adaptar-s'hi, perquè, en el camí, és fàcil desesperar perquè no trobem la resposta que esperàvem. Amb aquests alumnes són, potser, on el professor gasta més energia. D'aquesta manera, el coneixement de la dificultat augmenta l'eficàcia i genera canvis, perquè aquest desgast d'energia es converteixi en superacions, assoliments, satisfacció per aconseguir tirar endavant aquests alumnes.

### Què s'ha de fer, davant la sospita que un nen pateix alguna dificultat concreta?

De vegades, el professor es troba amb un bon diagnòstic fet, però la gran majoria de les vegades els professors són els que detecten la dificultat. Sabem quins són els passos adequats en aquests casos?

En primer lloc, és convenient comentar-ho amb el responsable de necessitats educatives especials o l'orientador. Aquesta persona podrà, al seu torn, consultar-ho amb el psicòleg escolar. Una altra alternativa (especialment si el nen no es troba en edat d'escolarització) és aconsellar els pares que remetin el nen al pediatre o algun centre multidisciplinari, especialitzat en aquest tipus de patologies per fer-ne una bona valoració.



## 4.1. Dificultats concretes. TDAH

### Entendre el problema?

Segons el Dr. Barkley, el trastorn d'hiperactivitat (TDAH) és una fallada en el sistema executiu del cervell i, per tant, un trastorn en el qual estan compromeses les capacitats executives i, més concretament, una fallada en el seu sistema d'inhibició.

Aquesta fallada en la inhibició afecta quatre capacitats executives:

- **Capacitat visual:** mirar cap enrere i veure o rescatar informació visual d'accions passades i analitzar-ne les conseqüències.
- **Llenguatge intern:** és la veu en el nostre cervell que permet parlar-nos a nosaltres mateixos i guiar les nostres accions.
- **Capacitat emocional:** controlar les emocions, ajustar-les i moderar-les, la qual cosa els fa no tenir control de les frustracions i de les emocions.
- **La capacitat d'innovació:** per planificar una resposta i triar la més convenient, enfrontar-nos a problemes, planejar la nostra vida i pensar en el futur.

A més a més, la falta d'inhibició els fa ser impulsius, la seva falta de capacitat visual els fa no cooperar, no compartir, no interactuar en grup, no imitar i no tenir un sentit del temps. La seva fallada en la memòria del treball verbal els fa tenir una autodescripció pobre, autoinstruccions i tenir problemes amb el que senten, llegeixen o veuen. La seva fallada en la resolució de problemes els impedeix automotivar-se, solucionar problemes i recopilar informació, a l'hora d'executar qualsevol problema.

Tenen ceguesa cap al temps, miopia cap al futur i només miren l'ara. Són nens que tenen aptituds, però no les saben utilitzar. L'ensenyament amb nens amb TDAH ha de tenir com a objectiu principal l'entrenament en habilitats.

Estratègies per a l'aula: Les manifestacions del TDAH a primària i en secundària varien. A continuació expliquem algunes estratègies útils per utilitzar dins de l'aula en totes dues etapes:

### Primària - Falta d'atenció

#### 1. Crear un entorn físic i ambient estructurat

- Treballar les normes, que han de ser clares, senzilles i consensuades.
- Col·locar-les en un lloc visible.
- Establir una rutina diària en el funcionament de la classe.
- Anticipar els canvis de rutines.
- Col·locar en un lloc visible l'horari setmanal de classe.
- Panificar la ubicació de l'alumne.

#### 2. Organitzar les tasques que es duren terme i els materials que es faran servir

- Fomentar l'activitat controlada: presentar-li la tasca a mesura que vagi finalitzant l'anterior, donant-li un temps per realitzar-la i corregint-la immediatament.
- Fer servir esquemes, mapes conceptuals.

- Ensenyar-li a fer servir llistes de seqüenciació de les tasques, poden ser amb imatges o amb text.
- Ensenyar-li a preparar i organitzar el material necessari per a l'activitat abans i en finalitzar la sessió.

### 3. Assegurar-se que ha entès l'activitat

- Captar l'atenció de l'alumne abans de l'explicació al grup.
- Repetir els missatges utilitzant altres paraules, gestos o suport visual.
- Controlar els estímuls: donar-li menys quantitat d'exercicis de manera que se centri més en la qualitat que en la quantitat.
- Establir companys de supervisió i estudi.

### 4. Controlar el temps dedicat a les activitats

- Acordar amb l'alumne de manera individual un senyal que n'eviti la distracció i eviti la tasca.
- Marcar temps concrets per fer la tasca.
- Fer servir un rellotge o cronòmetre per fer activitats.

### 5. Desenvolupar períodes d'atenció més llargs

- Mantenir el contacte visual freqüent.
- Assenyalar en la tasca (amb la icona STOP) els descansos que pot fer.
- Reforçar els augments en el temps d'atenció amb una picada d'ullet, un somriure.

### 6. Ajudar a planificar la seva vida escolar

- Recordar-li les dates de lliurament de treballs o dels exàmens a mesura que es vagin acostant.
- L'ús d'una agenda escolar o diari on es pot incloure el comportament i els deures és molt recomanable i estalvia temps.

### 7. Augmentar la seva motivació i capacitat d'esforç

- Fomentar les respostes actives i noves dels alumnes amb dinàmiques d'ensenyament tipus: expressió oral, dramatitzacions, la creació, organització de murals o el treball a la pissarra.
- Fer-lo participar amb èxit a classe fent-li preguntes la resposta de les quals coneix.
- Anar augmentant el nivell d'exigència a mesura que es van produint avanços.
- Rescatar i destacar les conductes positives de l'alumne.
- Assenyalar la conducta adequada que ha de substituir la inadequada.



## Primària - Inquietud motora

### 1. Controlar la inquietud i excés de moviments inadequats

- Permetre petits moviments corporals a classe: jugar amb el llapis o la goma mentre escolten, prendre notes, subratllar quan llegeixen, etc. Permetre un cert grau de moviment i murmuris.
- Extinció de la conducta inadequada. Ignorar moviments incontrolats. Fer-li prendre consciència de les seves dificultats per estar assegut i acordar amb l'alumne un senyal (picada d'ullet ull) que l'ajudi a la reconducció sense haver de cridar-li l'atenció.
- Possibilitar l'exercici físic per reduir el nivell d'activitat. Ex.: permetre que pugui pujar i baixar escales, abans d'una activitat que requereixi concentració.
- Possibilitar els desplaçaments funcionals: donar un propòsit a la seva necessitat de moviment i alternar la tasca que ha de fer en el pupitre amb altres activitats que li permetin aixecar-se i moure's una mica. Per exemple: recollir el material, repartir les llibretes, avisos fora de classe, etc.
- No privar-los del pati o l'activitat física.
- Ensenyar-li a fer moviments amb ritmes molt lents.

### 2. Fomentar l'activitat controlada

- Programar petites tasques o responsabilitats d'ajuda al professor que permetin eliminar la tensió i energia acumulades. Ex.: cuidar alguna planta a l'aula, esborrar la pissarra...
- Organitzar activitats en les quals l'alumnat pugui participar en diferents nivells i fent tasques diferents. Ex.: fer un mural en equip, assignar diferents responsabilitats.

### 3. Afrontar situacions generals de manera òptima

- Evitar les situacions que li causen descontrol: les esperes perllongades.
- Transmetre calma: parlar a poc a poc, suau, contacte físic, etc. Proporcionar-li models adequats de conducta tranquil·la i reposada.

## Primària - Gestió de la conducta

### 1. Definir les normes

- Tenir previst un pla individual de gestió dels símptomes, amb premis si es compleix i conseqüències negatives si no es compleix.
- Els càstigs han de ser curts, explicats amb calma i pactats prèviament. Han d'aplicar-se just després del mal comportament.
- Començar el dia com si fos el primer. No fixar-se en els errors o problemes del dia anterior.

### 2. Afavorir l'autocontrol

- Sempre que l'alumne tingui el comportament inadequat, és a dir aquell que volem modificar, l'ignorarem i tot seguit elogiarem el comportament contrari i adequat d'un altre alumne que volem que serveixi de model, perquè així aprengui per observació com és la conducta correcta que s'ha de tenir.
- Ensenyar-li estratègies d'autoinstruccions (missatges positius i motivadors) mitjançant la parla interna que possibiliti, a l'alumne, controlar la seva conducta.

### 3. Premiar les accions adequades i ignorar les inadequades

- Elogiar sovint i fer servir reforços positius (com ara premis o gestos de suport) immediatament després d'un comportament desitjat o positiu.
- Ignorar interrupcions menors o mal comportament lleu. Posteriorment, de manera individual, se'l pot corregir.
- Distreure el nen que s'està portant malament i redirigir-lo cap a un comportament adequat. Evitar sarcasme, empipades o crits.
- Evitar comparacions amb altres alumnes.
- El nen insisteix comportament inadequat, aplicar "temps fora".

### 4. Augmentar la seva capacitat de reflexió.

- Substituir el verb "ser" pel verb "estar", per cuidar la seva autoestima i informar-lo del comportament esperat. Ex.: en lloc de "Soc un esverat", dir "Estic esverat".
- Estructurar l'ambient amb senyals visuals que el guiïn i incitin a esperar i pensar. Actuar de model en l'ús del llenguatge intern en el procés de resolució de problemes.





## Secundària - Falta d'atenció

### 1. Aprendre a aprendre

- Fer que demani ajuda sense anticipar-nos al que necessiti.
- Estimular-lo perquè creï el seu propi sistema per recordar els processos més habituals de la vida escolar: material necessari, fer la tasca, entregar un treball...
- Transmetre coneixements per mitjà de l'associació i les vivències, partint de coneixements previs i acostant els continguts als interessos de l'alumne.
- Fomentar la realització d'exercicis pràctics.

### 2. Motivació

- Assegurar-se que l'alumne coneix les característiques del seu trastorn (punts forts i punts febles).
- Fomentar la bona conducta i l'ús de l'elogi, buscant i ressaltant l'èxit tant com sigui possible.
- Oferir algun tipus d'incentiu que ajudi l'alumne a interessar-se per assolir un objectiu, partint d'una cerca prèvia dels seus interessos.

### 3. Ajust curricular

- Adaptar el programa educatiu a les necessitats individuals de cada alumne.

## Secundària - Activitat motora i conducta

### 1. Crear un clima d'aula adequat

- Crear llaços d'empatia amb l'alumne, tot organitzant activitats que facilitin el coneixement d'un mateix i dels altres, i ajudin a establir relacions interpersonals.
- Separar la persona de l'acte que fa, ja que moltes vegades no són conscients de les conseqüències de les seves accions. Fer servir missatges que se centrin en l'acció i no en la persona.



## 2. Prevenir l'aparició de conflictes

- Mantenir una actitud cap a l'alumne que afavoreixi la confiança interpersonal.
- Evitar criticar-lo públicament o posar-lo en evidència.

## 3. Exercir la disciplina

- Resoldre els conflictes juntament amb l'alumne implicat mitjançant la negociació, identificant l'origen del problema i plantejant possibles solucions.
- A l'hora de sancionar, fer servir les conseqüències lògiques i naturals (si, assegut al costat de la finestra, no deixa de copejar el vidre fent sorolls molestos, se'l col·locarà en un lloc que no accedeixi a la finestra).

### Com han d'afrontar els exàmens?

Abans	Durant	Després
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Programar les dates dels exàmens amb una antelació mínima.</li> <li>➤ Comprovar l'anotació de les dates i els continguts dels exàmens a l'agenda.</li> <li>➤ Dissenyar exàmens curts amb més freqüència, en comptes de proves llargues.</li> <li>➤ Les preguntes de tipus test faciliten la demostració dels coneixements dels alumnes.</li> <li>➤ Dissenyar activitats d'avaluació escrita i oral, depenent del que considerem que és millor per a l'alumne.</li> <li>➤ Fer exercicis amb el format d'examen per familiaritzar-s'hi.</li> <li>➤ Assegurar-se que té tot el material que necessita per fer la prova d'avaluació.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Situar-lo a prop del professor per supervisar la concentració i evitar distraccions.</li> <li>➤ Simplificar tant com sigui possible l'enunciat (la forma, no el contingut). Enumerar les instruccions d'un mateix enunciat.</li> <li>➤ Informar, des del principi, de quant temps es disposa per a la prova. Anar donant informació del temps que queda.</li> <li>➤ Supervisar que ha respost totes les preguntes.</li> <li>➤ Recordar-li que repassi les seves respostes abans de donar per acabat l'examen.</li> <li>➤ Dividir un examen d'1 hora en 2 exàmens de mitja hora amb un descans de 15 minuts.</li> <li>➤ Animar-lo amb petits estímuls verbals, mirant-lo o amb algun gest durant la prova ("Vinga, que vas bé. Molt bé, passa a la pregunta següent").</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ No penalitzar en excés, en exàmens que no siguin de llengua, per mala cal·ligrafia, ortografia o presentació. Posteriorment, revisar l'examen amb ell i indicar-li els seus errors perquè els corregeixi.</li> <li>➤ Fer una sessió de comentaris individual i en grup dels aspectes positius.</li> <li>➤ Transmetre de manera individual com es pot millorar.</li> <li>➤ Valorar el seu esforç per aprendre tant com el que hagi après. L'èxit no es troba tant en el resultat com en el procés.</li> </ul>

## 4.2. Trastorn espectre autista (TEA)

### Entendre el problema?

Els TEA són "trastorns d'un espectre". Això significa que els problemes es troben dins d'un rang variable i afecten de manera diferent cada persona, amb la qual cosa poden ser des de molt lleus fins a greus. Les persones amb TEA presenten alguns símptomes comuns, sobretot referent als problemes d'interacció social. Però hi ha diferències en el moment en què apareixen els símptomes, la seva gravetat i naturalesa exacta.

Ens centrarem en els diagnòstics dins de l'espectre autista més lleus, aquells que ens trobem a les aules i que poden portar un diagnòstic de síndrome d'Asperger, autisme d'alt funcionament, trastorn generalitzat del desenvolupament (TGD), trastorn d'aprenentatge no verbal o trastorn semàntic-pragmàtic.

Aquests nens solen tenir una intel·ligència mitjana, poc interès en altres persones, fan servir un llenguatge verbal limitat i, de vegades, fan conductes com bellugar les mans, reaccionar poc al dolor i de manera exagerada als sons, tenir molt bones destreses motores gruixudes i menys habilitat en les destreses manipulatives.

**Algunes estratègies útils per ajudar-los a aprendre poden ser:**

## 1. Comunicació

### Comprensió d'instruccions en grup

- > Comprovar que ha entès les ordres de manera individual. Es pot fer a través d'un "guia": nomenar un company que li repeteixi la instrucció.
- > Abans de donar instruccions, anomenar el nen, perquè aquest sàpiga que està inclòs dins del grup.

### Adaptació del llenguatge (literalitat)

- > Cal intentar fer servir un llenguatge senzill, clar i directe. Ex.: "Cal·leu, si us plau" en comptes de "No vull sentir més soroll, gràcies".
- > És important comprovar el que s'ha dit i tornar a estructurar la frase si cal. Ex.: "Dona'm cinc minuts" es podria tornar a estructurar així: "Parlaré amb tu a les vuit quan hagi acabat de corregir aquest quadern".
- > Donar-li una instrucció i un espai concret perquè pregunti el que no entengui. Ex.: en acabar de llegir les preguntes de l'examen, atansar-s'hi i comprovar que ho ha entès.



## Modulació de la veu

- Posar un “termòmetre de volum de la veu” en un lloc visible de l’aula: a través de representacions gràfiques que expliquin les diferents situacions que necessitin un volum adequat. Fer jocs per practicar el control.
- Fer servir l’horari perquè sàpiga què passarà durant el dia de manera que no necessiti demanar-ho.
- Respondre-li amb una altra pregunta, perquè ell en doni la resposta. Ex.: “Ens n’anem a l’aula de dalt?” “Ivan, on fem sempre la classe de música?”
- Premiar-lo de manera explícita, quan aconsegueixi no repetir un dubte o fer una pregunta d’una informació que ja sap.
- Permetre aquest tipus de preguntes només en un lloc determinat, per exemple, al pati.

## 2. Imaginació i rigidesa Augmentar el focus d’atenció

- Assenyalar “moments especials” en els quals pot parlar sobre els seus interessos i dissuadir-lo que en parli sobre en altres moments.
- Es pot fer servir com a incentiu l’oportunitat de parlar sobre el seu tema favorit perquè acabi les seves tasques.
- Oferir-li un altre tema, que sigui més general i enriquidor, dins del qual es trobi el seu propi. Ex.: oferir-li informació sobre “països”, per saber on viuen “els animals”(interès propi).

## Preparar-se per als canvis

- Anticipar els canvis o les activitats noves que es produeixen, especialment quan comporten llocs nous o gent nova. Els enregistraments de vídeo o les fotografies poden ajudar a preparar-lo.
- Fer, a tall d’activitat, canvis en la rutina de la classe, de manera que siguin els mateixos alumnes els que decideixin entre dues alternatives.

## 3. Relacions socials

### Buscar la participació

- Ensenyar-li les normes i convencions socials que la majoria capta de manera intuïtiva. Per exemple, com saludar, maneres de cedir el torn o d’acabar la conversa.
- Per als nens més petits, una manera d’incrementar el nivell de contacte social alhora que es proporciona certa estructura és organitzar jocs a l’hora del pati.

### Integració en el grup

- És important promoure, entre els companys, un sentiment de tolerància i comprensió.
- Fer servir el context d’activitats de classe estructurades per animar els altres companys que s’hi acostin.
- Fer servir el “cercle d’amics” com a suport en situacions concretes.

## Entendre els altres

- Cal explicar exactament què es vol dir, especialment quan es faci referència al comportament en situacions socials, no esperar que en David pugui “llegir entre línies”.
- Pot ser necessari ensenyar comportaments determinats per a situacions concretes. Ex.: com comportar-se quan algú està enfadat. El més possible és que sempre tingui dificultat per respondre de manera natural o intuïtiva, però se li pot ensenyar el que cal fer per evitar que les coses empitjorin. Es tracta, en realitat, de facilitar-li un “guió”.

## 4. Dificultats emocionals Desenvolupament de l'autocontrol

- Concretar i identificar els diferents estats d'ànim. Verbalitzar les situacions que més el molesten, escriure-les en un paper.
- Fer servir estratègies de contenció davant d'aquestes situacions. Ex.: la tècnica de la tortuga.

## Control de la frustració i canvis d'humor

- Les rutines i les obsessions sovint es deriven de l'ansietat. Cal ampliar-les o variar-les, perquè intentar erradicar-les crearà inevitablement més frustració.
- Assegurar-se que hi ha un “tutor” responsable de vigilar el seu benestar i que el nen sàpiga a qui pot dirigir-se per sol·licitar la seva ajuda.

## Ansietat

- Intentar proporcionar, al nen, una rutina quotidiana consistent si és d'utilitat, en períodes de més ansietat. La predictibilitat i l'estabilitat en l'entorn són molt beneficioses.
- Ensenyar tècniques per alleujar o controlar l'ansietat: objectes tous, útils per alleujar l'estrès, així com diverses rutines de relaxació.

## 5. Destreses relacionades amb el rendiment

### Motivació

- Les expectatives sobre la quantitat i la qualitat del treball que s'ha de fer han de ser explícites i detallades. És millor començar amb objectius a curt termini i gradualment anar-ne augmentant la durada.
- Fer servir qualsevol interès propi com a font de recompenses i motivació.

### Incentivar la independència i l'organització pròpia

- Ajudar-lo a organitzar el seu material i assegurar-se que ha entès i ha començat la tasca abans de reduir el suport. Inicialment, l'adult podria començar per redirigir la seva atenció cap a un altre nen que estigui a prop per ajudar-lo.
- Elogiar-lo cada vegada que acabi una tasca sense suport. Ensenyar-li la manera de comunicar que ja ha acabat la seva tasca.

### Problemes amb l'escriptura

- Fer-li saber quant s'espera que escrigui. Concretar-ho de manera visual (requadre) i la

mida de lletra.

- Fer servir temporitzadors com els rellotges de sorra, les peces de música coneguda, les alarmes de temps, etc. Donaran una indicació visual o auditiva que el temps passa i de la necessitat d'acabar a temps el que està escrivint.

### 4.3. Trastorn específic del llenguatge (TEL)

#### Entendre el problema?

Els trastorns relacionats amb el llenguatge són molts i variats, poden afectar un, diversos o tots els components del llenguatge.

Les dificultats de la parla més freqüents són, els problemes d'articulació (dislàlies), de la fluïdesa verbal (quequesa o disfonies), alteracions de la veu (disfonies). Pel que fa a dificultats relacionades amb el llenguatge, ens trobem des de retards simples del llenguatge, amb més bon pronòstic, fins al trastorn específic del llenguatge (expressiu, comprensiu), aquest últim amb un pronòstic més dolent. Dins del llenguatge, també emmarcaríem les dificultats relacionades amb la lectoescriptura (dislèxia). Per donar-hi una resposta educativa adequada, els dividirem en tres grans blocs: dificultats de la parla, del llenguatge expressiu i del llenguatge comprensiu.



#### 1. Dificultats de la parla

##### Model adequat de parla

Parlar d'una manera clara i precisa, adaptant el nostre llenguatge al nen. Parlar-li més a poc a poc de l'habitual, sense trencar l'entonació i prosòdia natural.

##### No fer correccions directes



En cas d'errors d'articulació, tornar-hi de manera immediata, marcant especialment el so on comet l'error. Evitar les correccions del tipus: "Així no...", "repeteix".

## 2. Llenguatge expressiu

### Facilitar situacions comunicatives

- Oferir el temps que li calgui perquè pugui expressar-se.
- No forçar situacions que generin tensió, o avaluació, com parlar en veu alta davant de la classe. Ajudar-lo perquè, a poc a poc, vagi sent capaç d'enfrontar-se a aquestes situacions, d'una manera adequada i fluida.
- Avisar amb temps el que se li preguntarà. Donar-li uns quants segons perquè elabori la resposta.

### Corregir i reorganitzar la informació

- Corregir les produccions verbals errònies o incompletes, tot modelant l'expressió correcta.
- Plantejar preguntes obertes de manera progressiva.
- Quan la resposta és curta i simplificada, construir un relat a partir del que ha dit el nen. Ex.: se li pot demanar "què has fet al pati?", "He jugat", "Però, amb qui has jugat?" "Amb en Pere i la Maria", "A què han jugat?". "A fet i amagar", "Ah, llavors en el pati has jugat amb en Pere i la Maria a fet i amagar, i ara què faràs?".

### Reforçar la capacitat expressiva

Incentivar l'ús del llenguatge per a diferents funcions com ara descriure experiències, esdeveniments i objectes (és bo fer servir suport concret com ara làmines), expressar sentiments, fer judicis i prediccions, explicar contes, activitats on hagin de categoritzar, etc.

## 3. Llenguatge comprensiu

### Ús de recursos visuals com a suport

- Reforçar la comprensió de textos especialment complexos amb exemples, imatges que en facilitin la comprensió.
- Fer servir els quadres conceptuals per recollir l'estructura de la lliçó en acabar d'explicar-la.

### Partir de fets

- Començar les classes a partir d'un contingut conegut o viscut per l'alumne.
- Fer servir un estil de repàs del que s'ha après per després anar a poc a poc introduint-ne de nous.

### Aprenentatge relacionat i redundat

- A l'inici de cada lliçó, recordar els continguts i les habilitats apreses en la lliçó anterior i comentar com es relacionen amb la lliçó d'avui.
- Al final de la classe, recollir els punts més importants del que s'ha vist avui, per facilitar-ne la retenció.

### Facilitar l'anàlisi i síntesi de la informació



- Fer que els alumnes s'inventin un títol per a un text. Graduar sempre, anar del que és més fàcil al que és més complex, començar pels textos narratius, després els expositius.
- Fer-los professors: que proposin les preguntes de l'examen, al final de la lliçó. Anar-los ensenyant a extreure les més importants.

#### 4. Dificultats en la lectoescriptura

##### Buscar la motivació i el gust per la lectura

- Els llibres de lectura han de ser adequats al seu nivell lector, i molt millor si el llibre el pot triar l'alumne.
- El nostre objectiu principal és aconseguir que l'alumne amb trastorn lector comenci a sentir curiositat i motivació pel món de les lletres, ja sigui a través de còmics, revistes o llibres. Si el material que se li ofereix està per sobre de les seves possibilitats, l'única cosa que aconseguirem és alimentar la seva fòbia i la seva frustració en relació amb la lectura.

##### Adaptar-se a les dificultats en les avaluacions

- Hem de proporcionar-los més temps en les proves escrites i, sempre que sigui possible, hem de donar-los les preguntes de l'examen per escrit, cosa que evita que les hagin de copiar de la pissarra.
- Si és possible, fer els exàmens —o algunes de les preguntes— de manera oral, ja que així podrem avaluar amb més rigor la informació adquirida per l'alumne i hem d'intentar que no tingui més d'un examen per dia.



## Bibliografía

- Andrés, P., De Juan, D., Escobar, J., Jarabo, J. y Martínez, M<sup>a</sup> T., (1998). Burnout: “Técnicas de Afrontamiento”. Jornades de Foment de la Investigació.
- Bond, F., W. & Dryden, W.,(2005). Handbook of brief cognitive behaviour therapy. West Sussex, England: Wiley.
- Carvajal, C., (2005) Estrés y depresión: una mirada desde la clínica a la neurobiología. Rev. Med. Clin. Condes; 16(4) 210 – 9.
- Fierro, A., (2005). Estrés, afrontamiento y adaptación. En Hombrados Mendieta, M.I. (Ed.). Estrés y salud (pp. 12-37). Valencia: Promolibro.
- Gil-Monte, P. R., Peiró, J. M. y Valcárcel, P., (1996). Influencia de las variables de carácter sociodemográfico sobre el síndrome de burnout: un estudio en una muestra de profesionales de enfermería. Revista de Psicología Social Aplicada, 6(2), 43-63.
- González-Torres, M. C., (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. Estudios sobre Educación, 5, 61–83.
- Guerrero, E. y Rubio, JC., (2005). Estrategias de prevención e intervención del “burnout” en el ámbito educativo. Salud Mental, Vol. 28. No 5. Pp 27-33.
- Guerrero, E. y Vicente, F., (2002). Abordaje del burnout en profesionales del campo de la discapacidad. En: García JN (ed.) Aplicaciones de intervención psicopedagógica. Psicología Pirámide, pp. 327-335. Madrid.
- Lastenia, G., Olemdo, E. e Ibañez, I., (2004) Estar quemado (burnout) y su relación con el afrontamiento. International Journal of Clinical and Health Psychology. ISSN 1697-2600. Vol. 4, N° 2, pp. 323-336.
- Lazarus, R. y Folkman, S., (1984). Estrés y procesos cognitivos. España: Martínez Roca.
- Moriana, J.A. y Herruzo, J., (2004) Estrés y burnout en profesores. International Journal of Clinical and Health Psychology ISSN 1697-2600, Vol. 4, N° 3, pp. 597-621.
- Sánchez, E., (2009). Dos caras de la carrera docente: satisfacción y desmotivación. SIPS, Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social.(ISSN-1139-1723) N 16. Pp 135-148.
- Sandín, B., (2003) El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/ ISSN 1576-7329, Vol. 3, N° 1, pp. 141-157.
- Wilson, K.G. y Luciano, M.C (2002). Terapia de aceptación y compromiso. Un tratamiento conductual orientado a los valores. Pirámide. Madrid.
- Asociación andaluza para la defensa de la infancia y la prevención del maltrato infantil. (2012). Disciplina y Amor: Pautas de actuación para padres, madres y profesorado.
- Alzate, (1998). Análisis y resolución de conflictos: Una perspectiva psicológica. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Bisquerra, R., (1989). Métodos de investigación educativa: guía práctica. Barcelona: CEAC.

- > Cascón, P., (2000). La mediación. Cuadernos de pedagogía. Núm. 287, pp. 72-76.
- > Cirigliano, C., y Villaverde, A., (1971). Dinámica de Grupos y Educación. Buenos Aires: Editorial Humanistas.
- > De Souza, L., Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula.
- > Hildebrand, Verna.f(2002) Fundamentos de Educación Infantil. Jardín deniños y preprimaria. Limusa Noriega editores. México.
- > López Herrerías, J.A. (1978) Roles y funciones del profesor. Zaragoza: Ed. Luis Vives.
- > López, Fernando. (2008). Necesidades en la infancia y en la adolescencia. Respuesta familiar, escolar y social. Madrid: Pirámide.
- > Palacios tejer, M.E.(2012) Los estilos educativos: Una propuesta metodológica para su reconocimiento en el aula. Barcelona: Universidad internacional de La Rioja.
- > Victoria Ojalvo, Determinantes en la relación educativa.
- > Thomas G. y col. (2002). Departamento de Educación del Ayuntamiento de Leicester. Servicio de consultoría en Autismo: George Thomas. Departamento de Educación del Condado de Leicestershire. Servicio de consultoría en Autismo: Penny Barrat, Heather Clewley, Helen Joy, Mo Potter. Servicio de Psicología Educativa: Philip Whitaker.

Departamento de educación del Gobierno de Navarra (Servicio de Igualdad de Oportunidades, Participación educativa y Atención al Profesorado. GREENA). (2012) "Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (tdah) en las aulas".

- > Seminario Regional de Orientadores de Centros de Secundaria de la región de Murcia. "Estrategias para el profesorado con alumnado con trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH)".
- > Departamento de Psiquiatría y Psicología Médica: Universidad de Navarra. Unidad de Psiquiatría Infantil y Adolescente - Recomendaciones para ayudar al niño con TDAH en el colegio.

### Referència:

- > Fundación CADA H<http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/el-tdah-como-trastorno-de-las-funciones-ejecutivas-aplicaciones-para-su-manejo-en-el-aula.html>.
- > Banús Llord, B. (2011) "Controlar la impulsividad en niños".
- > Seminario Regional de Orientadores de Centros de Secundaria de la región de Murcia. "Estrategias para el profesorado con alumnado con trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH)".
- > B. MENA PUJOL. R. NICOLAU PALOU. "El alumno con. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad. TDAH. Guía Práctica para educadores". Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching (1st ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

- > Barrat P.; Joy H.; Thomas G.; Whitaker P. (1998): "Children with autism and peer support group". British Journal of Especial Education, vol. 25, nº 22.
- > Asperger en el aula. Historia de Javier. Pedro Padrón Pulido.
- > Santos Guerra, M.A. (2006) "La Escuela que aprende", Edit. Morata.
- > Grupo de trabajo colaborativo de la red de formación del profesorado de Castilla y León "Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado" Dirección General de Calidad Innovación y Formación de Castilla y León (curso 2010-2011).
- > Ramírez P, M y Zurita, R."Variables organizacionales y psicosociales asociadas al síndrome de burnout en trabajadores del ámbito educacional" Polis, revista de la universidad bolivariana, vol. 9 nº 25, 2010, p. 514-534.
- > Silvero Miramón, Marta. "Estrés y desmotivación docente: el síndrome del "profesor quemado" en educación secundaria". ESE. Estudios sobre educación. 2007, Nº 12, PÁG.II5-I38.
- > Cardona P. y P. Garcia-Lombardia, "Como desarrollar las competencias de liderazgo", Eunsa,Pamplona 2005.
- > Cook, J.M., "Coaching efectivo", Mc Graw-Hill, 2000.
- > <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pisa.html>
- > Conferencia: Reflexiones sobre el mobbing. Dr. Alfred Barredo Matarredona
- > Gac. int. cienc. forense ISSN 2174-9019 Nº 3. Abril-junio, 2012. El acoso psicológico en el trabajo o mobbing: patología emergente.
- > HayGroup (1996) "Las Competencias: Claves para una gestión integrada de los RRHH". Ediciones Deusto, Bilbao.
- > Character and Temperament Types David Keirsey & Marilyn Bates, Prometheus Nemesis Book Company Del Mar, CA, 1984.