

L'ACCIÓ TUTORIAL, FACTOR DE QUALITAT DELS CENTRES D'ESO

Autor : Joan-Lluís Espinós i Espinós

Director : Joaquín Gairín Sallán

Departament de Pedagogia Aplicada

Facultat de Ciències de l'Educació

Universitat Autònoma de Barcelona.

Any 2000

La realització d'una tesi doctoral és un treball llarg, laboriós i participatiu. Per aixó, quan arriba el seu final, és un bon moment per recordar a qui, d'alguna manera, ha col·laborat en aquest procés. En aquest moment, vull fer arribar l'agraïment més sincer a totes aquelles persones que han contribuït a que aquesta tesi s'hagi pogut dur a terme.¹

En primer lloc, i molt especialment, al Dr. Joaquín Gairín Sallán, director d'aquesta recerca, per l'orientació i col·laboració que m'ha donat en aquest llarg procés.

També, als inspectors d'educació, directors, professorat, alumnat i pares i mares dels IES que han participat desinteressadament en aquest treball.

D'altra banda, vull agrair d'una manera molt especial als meus pares tot allò que han fet perquè pogués arribar fins aquí.

A la Berta i en Sergi, perquè donen sentit al meu futur.

I, a l'Àngels, per tot.

Sense la vostra col·laboració aquest treball no hauria arribat a la seva fi.

¹ La realització d'aquesta recerca ha estat possible gràcies a la concessió d'una Llicència d'Estudis del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

INDEX

Introducció	3
Cap 1 Plantejament de la investigació	
1.1 Fonamentació de l'estudi	17
1.1.1 Crítiques a l'aplicació de l'ESO	18
1.1.2 Els interrogants de la investigació	30
1.1.3 Consideracions prèvies sobre l'estudi	31
1.1.4 Objectius de l'estudi	34
1.1.5 Característiques generals de la investigació	35
1.1.6 Justificació de les característiques anteriors.	36
1.1.7 Justificació de l'estudi de casos	38
a- Aspectes generals	38
b- Disseny de l'estudi de casos	40
c- Tipus d'estudis de casos	40
d-Dificultats que presenten els estudis de casos	41
e-Criteris de validació dels l'estudis de casos	42
f-Característiques d'un estudi de casos múltiple	46
g-El nostre estudi de casos	50
1.2 Descripció dels centres utilitzats a la investigació.	55
1.2.1 Els centres estudiats	55
1.2.2 Característiques dels centres	61
1.2.2.1 Experimentador de Sabadell	61
1.2.2.2 Experimentador fora de Sabadell	61
1.2.2.3 No experimentador de Sabadell	62
1.2.2.4 No Experimentador de fora Sabadell	62
1.3 Desenvolupament de l'estudi.	63
1.3.1 La Primera Fase	63
1.3.1.1 L'instrument	64
1.3.1.2 Recollida de la informació	66
1.3.1.3 Processament i anàlisi de informació	67
1.3.1.4 Anàlisi dels resultats	68
1.3.1.5 Incidències	69

1.3.2	La Segona Fase	70
1.3.2.1	L'instrument	73
1.3.2.2	Recollida de la informació	76
1.3.2.3	Processament i anàlisi de informació	79
1.3.2.4	Anàlisi dels resultats	81
1.3.2.5	Incidències.	82

Cap.2 Els referents teòrics

2.1	La qualitat del sistema educatiu	85
2.1.1	La qualitat a l'educació formal	85
2.1.2	La qualitat en els centres d'educació formal	89
2.1.3	La tutoria com a factor de qualitat	93
2.2	L'Acció Tutorial segons el Departament Ensenyament	98
2.2.1	El Reglament Orgànic d'IES	99
2.2.2	L'Ordre de planificació dels PAT	101
2.2.3	La resolució d'inici de curs	104
2.2.4	L'atenció a la diversitat	107
2.3	L'Acció Tutorial segons diversos autors.	112
2.3.1	Definició i concepte	112
2.3.2	Les fonts i dependència del PAT	114
2.3.3	Els àmbits d'actuació	117
2.4	L'Acció Tutorial segons el nostre estudi.	119
2.4.1	Definició i concepte	119
2.4.2	Contingut del PAT	120
2.5	La planificació del PAT	123
2.5.1	Les fases per elaborar el PAT	123
2.5.2	Les fases de la proposta de funcionament	127

2.6	Desenvolupament del PAT	131
2.6.1	Aspectes generals	131
2.6.2	L'estructura organitzativa	134
2.6.3	Les actuacions prèvies a la matriculació	146
2.6.4	La tutoria amb el grup classe	150
2.6.5	La tutoria individualitzada	177
2.7	L'avaluació del PAT	194
2.7.1	Aspectes generals	194
2.7.2	El programa	195

Cap 3 La perspectiva històrica de la tutoria.

3.1	Aspectes generals sobre l'anàlisi del contingut	201
3.1.1	Consideracions prèvies	201
3.1.2	Descripció del contingut	202
3.1.3	El PAT en els centres experimentadors	204
3.1.4	El PAT en els centres de BUP i FP	205
3.2	La planificació de l'Acció Tutorial.	207
3.2.1	El contingut de la informació recollida	207
3.2.2	Conclusions parcials.	207
3.2.2.1	Els centres experimentadors	207
3.2.2.2	Els centres no experimentadors	210
3.2.3	L'estat de la qüestió	212
3.3	L'estructura organitzativa del PAT.	
3.3.1	El contingut de la informació recollida	214
3.3.2	Conclusions parcials.	
3.3.2.1	Els centres experimentadors	214
3.3.2.2	Els centres no experimentadors	224
3.3.3	L'estat de la qüestió	228

3.4	La tutoria amb el grup classe.	
3.4.1	El contingut de la informació recollida	232
3.4.2	Conclusions parcials.	
3.4.2.1	Els centres experimentadors	232
3.4.2.2	Els centres no experimentadors	240
3.4.3	L'estat de la qüestió	245
3.5	La tutoria individual.	
3.5.1	El contingut de la informació recollida	249
3.5.2	Conclusions parcials.	
3.5.2.1	Els centres experimentadors	249
3.5.2.2	Els centres no experimentadors	259
3.5.3	Estat de la qüestió.	264
3.6	Perfil del professorat tutor.	
3.6.1	El contingut de la informació recollida	268
3.6.2	Conclusions parcials.	
3.6.2.1	Els centres experimentadors	268
3.6.2.2	Els centres no experimentadors	270
3.6.3	Estat de la qüestió	272
3.7	Seguiment i avaluació del PAT.	
3.7.1	El contingut de la informació recollida	273
3.7.2	Conclusions parcials.	
3.7.2.1	Els centres experimentadors	273
3.7.2.2	Els centres no experimentadors	273
3.7.3	Estat de la qüestió.	274
Cap.4	La realitat actual.	277
4.1	Aspectes generals sobre l'ànàlisi del contingut de la informació recollida als centres estudiats.	277

4.2	La planificació de l'Acció Tutorial.	
4.2.1	El contingut de la informació recollida	279
4.2.2	Conclusions parcials	
4.2.2.1	Els centres experimentadors	279
4.2.2.2	Els centres no experimentadors	281
4.2.3	Estat de la qüestió	284
4.3	L'estructura organitzativa del PAT.	
4.3.1	El contingut de la informació recollida	286
4.3.2	Conclusions parcials	
4.3.2.1	Els centres experimentadors	286
4.3.2.2	Els centres no experimentadors	297
4.3.3	Estat de la qüestió	307
4.4	La tutoria amb el grup classe.	
4.4.1	El contingut de la informació recollida	316
4.4.2	Conclusions parcials	
4.4.2.1	Els centres experimentadors	316
4.4.2.2	Els centres no experimentadors	326
4.4.3	Estat de la qüestió	336
4.5	La tutoria individual.	
4.5.1	El contingut de la informació recollida	345
4.5.2	Conclusions parcials	
4.5.2.1	Els centres experimentadors	345
4.5.2.2	Els centres no experimentadors	358
4.5.3	Estat de la qüestió	368
4.6	Perfil del professorat tutor.	
4.6.1	El contingut de la informació recollida	376
4.6.2	Conclusions parcials	
4.6.2.1	Els centres experimentadors	377
4.6.2.2	Els centres no experimentadors	378
4.6.3	Estat de la qüestió.	381

4.7	Seguiment i avaluació del Pla.	
4.7.1	El contingut de la informació recollida.	382
4.7.2	Conclusions parcials	
4.7.2.1	Els centres experimentadors	382
4.7.2.2	Els centres no experimentadors	383
4.7.3.	Estat de la qüestió	383
Cap.5	Possibilitats i Limitacions en els PAT.	387
5.1	L'evolució en el període 1993-2000.	388
5.1.1	La planificació del PAT	388
5.1.2	L'estructura organitzativa del PAT	393
5.1.3	La tutoria amb el grup classe	406
5.1.4	La tutoria personalitzada	420
5.1.5	El professorat tutor	430
5.1.6	Seguiment i avaluació del PAT	433
5.2	Aspectes on cal incidir. Possibilitats i limitacions	435
5.2.1	El centre experimentador de Sabadell	435
5.2.2	El centre experimentador de fora de Sabadell	442
5.2.3	El centre no experimentador de Sabadell	453
5.2.4	El centre no experimentador de fora de Sabadell	464
Cap.6	Conclusions i Propostes	473
6.1	Conclusions.	473
6.1.1	Les conclusions generals	474
6.1.2	Les conclusions específiques	
6.1.2.1	La fonamentació teòrica	475
6.1.2.2	El primer objectiu	478
	El segon objectiu	482
	El tercer objectiu	486
	El quart objectiu	490
	El cinquè objectiu	491
6.1.2.3	Les preguntes formulades	492
6.1.2.4	Atres aportacions	495

6.2	Propostes dirigides als centres.	
6.2.1	Centre experimentador de Sabadell	497
6.2.2	Centre experimentador de fora de Sabadell	500
6.2.3	Centre no experimentador de Sabadell	504
6.2.4	Centre no experimentador de fora de Sabadell	508
6.2.5	Altres propostes que afecten als centres	511
6.3	Propostes dirigides a l'Administració Educativa	512
	Bibliografia.	517
	Annexes.	
Annex - 1	Instrument utilitzat a la primera fase	531
Annex - 2	Instrument utilitzat a la segona fase	545
Annex - 3	Informació recollida a la primera fase	581
Annex - 4	Informació recollida a la segona fase	617
Annex - 5	Graella de tractament de la informació	681

INTRODUCCIÓ.

Introducció.

Els motius que justifiquen l'elaboració de la tesi.

Les diferents raons que poden conduir a una persona a elaborar una tesi són molt variades. La més freqüent, és la necessitat d'arribar a tenir el grau acadèmic de doctor, però també n'hi han d'altres : l'interès per investigar, el voler aprofundir en un tema concret, el plaer d'estudiar, la rellevància de l'acte acadèmic i d'altres, que només coneixen aquelles persones que decideixen dedicar el considerable període de temps que comporta l'elaboració d'aquest treball.

Els motius que, en el nostre cas, han portat a realitzar aquesta recerca, recullen la majoria de les raons abans exposades, encara que seria injust no reconèixer que ha estat, també, un exercici de llibertat, amb la finalitat de portar a terme una empresa que, des del punt de vista professional i, al menys a mig termini, podria ser considerada d'inútil, però en canvi, des del punt de vista personal, pot haver col·laborat a satisfer el propi hedonisme cultural.

Més enllà d'aquestes consideracions, el fet de triar un tema relacionat amb **l'estudi dels Plans d'Acció Tutorial des del punt de vista organitzatiu** i analitzar-ho en quatre centres d'ESO, dos d'ells experimentadors i els altres dos ordinaris, és degut a varies motivacions :

En primer lloc :

Des de la posició privilegiada que dona la professió d'Inspector d'Educació, provinent de l'Ensenyament Secundari, s'ha observat que l'Acció Tutorial és una de les assignatures pendents en l'aplicació d'aquesta reforma. De fet deu haver-hi molt pocs centres que tenen aquest àmbit educatiu resolt o en vies de solució. El doctorant a partir d'aquesta investigació, ha pogut conèixer projectes molt interessants que s'estan desenvolupant de forma aïllada en alguns centres, els quals que no fan més que demostrar l'existència de diferents solucions al problema plantejat.

Lògicament aquesta situació és coneguda per tothom que treballa en aquests temes i és per això, que últimament, estan sortint diferents publicacions referides a l'orientació i la tutoria a l'ESO, però en molt poques ocasions s'explica com cal organitzar el centre per desenvolupar el PAT. Aquestes publicacions, en la majoria dels casos, tracten aspectes que tenen molta importància des del punt de vista del contingut de la tutoria, i solen estar referides a com fer l'orientació de l'alumnat, com portar a terme la dinàmica dels grups, com relacionar-se amb les famílies i d'altres. No es sol tenir present, però, que degut a l'estructura organitzativa que els centres tenen prevista, per regla general, no és possible utilitzar part d'aquestes valuoses aportacions.

El nostre estudi, per tant, no té per objecte aportar què cal fer a les sessions de tutoria i tampoc analitzar els programes i els continguts específics que s'apliquen en els diferents centres estudiats. Entenem que aquesta és una competència interna de cada IES o, fins i tot, podria ser assumida des de l'Administració i, per tant, no entrem en aquest terreny. El que es pretén en el nostre estudi és definir els àmbits que han de compondre el Pla d'Acció Tutorial d'un centre d'educació secundària, per tal de poder donar resposta a totes les seves necessitats i, també, quina ha de ser l'estructura organitzativa més idònia per a poder-los desenvolupar amb eficiència.

En conseqüència, aquesta investigació aporta : una anàlisi de l'estat de la qüestió en diferents centres i una proposta concreta (un model organitzatiu) per desenvolupar el Pla d'Acció Tutorial en els centres d'ESO.

En segon lloc :

D'altres aspectes que han estat l'interès d'estudi per aquest doctorant, són els resultats obtinguts per alguns centres experimentadors de la Reforma Educativa en matèria d'Acció Tutorial. Es a dir, s'ha volgut conèixer quina és en l'actualitat la situació d'aquests centres en relació als ordinaris (els que no han experimentat) amb l'objectiu de valorar el profit que, en cada un dels casos, s'ha tret de l'esforç fet per l'Administració en els centres experimentadors.

Per tenir aquesta informació, es recullen dades al respecte en dues fases diferents de l'estudi: la primera, el curs 1993-1994 i la segona, el curs 1999-2000. Posteriorment, es fa una anàlisi comparativa de la informació recollida i es reflexiona sobre els seus resultats per tal de treure'n unes conclusions que permetin elaborar les diferents propostes d'actuació.

Per poder realitzar aquest estudi i les propostes que es formulen, s'ha partit de diferents fonts : de l'observació al llarg de set cursos en diversos centres públics d'ESO, de les aportacions de diferents autors que han treballat sobre la tutoria i de l'opinió d'alguns professionals que dia a dia tenen la responsabilitat de dirigir o de supervisar centres públics d'Educació Secundària.

El que s'aporta, per tant, és un treball novedós degut a que, un cop arribada la fase de generalització de la reforma, l'Administració no havia fet abans cap estudi per saber quins han estat els resultats de la seva actuació en els centres experimentadors. Aquesta informació pot ser de molta utilitat per definir els criteris que es poden utilitzar a l'hora de triar els centres en fer noves experimentacions.

En tercer lloc :

A més de les consideracions anteriors, també hi ha motius de caràcter personal que justifiquen aquesta recerca atès que, una de les tasques que en l'últim període han ocupat el temps professional del doctorant ha estat l'avaluació de l'àmbit organitzatiu dels centres públics i concertats al Vallès Occidental.

El desenvolupament d'aquesta activitat va ser l'element que va permetre conèixer amb profunditat la situació precària en que es troben els centres de secundària en aquest àmbit i va provocar la necessitat d'aprofundir en aquest tema.

Degut a que el treball de recerca dels cursos del doctorat ja s'havia orientat en **els aspectes organitzatius de l'avaluació i la tutoria** en alguns centres d'Ensenyament Secundari experimentadors i no experimentadors, es disposava de molta informació d'aquests àmbits. Aquesta també posava de manifest la situació de precarietat en que es trobava l'Acció Tutorial.

Per tot el que s'ha exposat més amunt, es va decidir aprofundir en aquest tema (mitjançant la lectura de diferents publicacions, l'observació detallada dels centres i la posada en comú amb d'altres professionals dels problemes detectats) amb la finalitat de buscar alguna sortida a aquesta situació.

Totes aquestes actuacions han permès elaborar un model organitzatiu alternatiu al que s'aplica actualment en els centres d'ESO, el qual es presenta al capítol núm. 2.

A més, les aportacions exposades en el paràgraf anterior i la recollida de la mateixa informació de la primera fase, en el moment actual, ens ha permès conèixer amb aprofundiment :

- quina ha estat l'evolució del PAT en alguns dels centres en aquest període,
- quina és la situació en que es troben actualment els seus Plans d'Acció Tutorial.
- quines possibilitats tenen de millorar en els diferents àmbits que componen el PAT

Tots ells, aspectes que han satisfet una de les principals motivacions de la recerca.

L'interès de l'estudi.

L'autor d'aquest treball considera que el present estudi pot aportar alguns aspectes d'interès tant pels diferents Centres com per l'Administració Educativa.

D'una banda, cal donar resposta al model d'Acció Tutorial que cal desenvolupar en els centres d'ESO, atès que aquest condiciona la dinàmica de la resta d'activitats acadèmiques que s'hi realitzen.

No es pretén insinuar amb aquesta afirmació, que els problemes que han aflorat en els Instituts d'Ensenyament Secundari després de l'aplicació de la reforma són deguts als dèficits en el funcionament del model d'Acció Tutorial que s'aplica. Segur, que les causes que justifiquen la situació de descontent generalitzat en aquest nivell educatiu són múltiples, però també és cert que la definició i posta en pràctica d'un bon Pla d'Acció Tutorial pot ajudar a resoldre aquesta situació.

De l'altra, hi ha una falta de definició en aquest terreny (quins àmbits ha d'incloure un Pla d'Acció Tutorial, quina estructura organitzativa l'ha de suportar, quin model de coordinació és el més recomanable, quins continguts s'han de treballar) i aquest és un dels motius que dificulten la seva aplicació en els centres. L'estudi aporta una de les possibles respostes a aquesta situació. Per tant, omple un buit que pot ajudar als centres en aquest àmbit.

Una altra de les finalitats és oferir informació a l'Administració Educativa. És necessari que aquesta disposi de dades objectives i sistematitzades sobre quina és la situació actual (en l'àmbit del PAT) dels centres que en el seu dia van experimentar la reforma. Aquesta informació els pot ajudar a analitzar algunes de les causes que justifiquen, actualment, l'estat de la qüestió. També, els pot servir per analitzar si els criteris utilitzats, en el seu moment, per triar els centres experimentadors, han donat la resposta pretesa. El seus resultats poden col·laborar en redefinir les condicions a tenir en compte en les futures situacions similars.

L'interès de l'Administració en les consideracions abans exposades es posa clarament de manifest amb la concessió d'una llicència retribuïda per estudis a l'exposant (funcionari del cos d'Inspectors d'Educació) i per tant, els seus resultats, poden ésser utilitzats per col·laborar en la millora del Sistema Educatiu.

Els objectius d'aquest estudi, que s'exposen en el capítol primer, recullen tots els aspectes abans exposats :

1- Analitzar com s'ha portat a terme tant des del punt de vista organitzatiu com dels criteris establerts, **el pla d'acció tutorial** en la fase d'experimentació en els centres estudiats.

2- Analitzar com s'està portant a terme tant des del punt de vista organitzatiu com dels criteris establerts, **el pla d'acció tutorial** en la fase de generalització en els centres estudiats.

3- Comparar l'estructura organitzativa i com s'està aplicant l'acció tutorial als centres que han estat experimentadors i els que no ho han estat, per conèixer l'impacte de l'experimentació

4- Relacionar la informació obtinguda procedent dels objectius anteriors amb d'altres factors intervinents de tipus administratiu i social per tal d'analitzar els fets i apuntar possibles explicacions.

5- Fer propostes dirigides als centres estudiats i a l'administració educativa amb la finalitat de col·laborar en la millora de l'aplicació del Pla d'Acció Tutorial als centres d'ESO.

Procés seguit per a desenvolupar l'estudi.

Un cop definit l'objecte d'estudi, es va fer el disseny per preveure tots els passos a seguir :

a-Elaborar una proposta d'organització d'un centre públic d'ESO alternativa al model que s'està aplicant.

- b- Recollir tota la informació que es disposava del treball de recerca i organitzar-la d'acord amb el disseny previst.
- c- Elaborar el nou instrument a partir de l'anterior i la nova normativa i orientacions a tenir en compte en la segona fase.
- d- La validació del nou instrument.
- e- La recollida de la informació
- f- El tractament de tota la informació (en les dues fases).
- g- L'anàlisi dels resultats amb els centres estudiats.
- h- L'elaboració de les propostes.

En aquest treball, la recollida de la informació ha estat una de les fases complexes de l'estudi. Això és degut a que s'han tingut en compte la majoria de les variables que es podien abastar, tant pel que fa a les persones que hi han intervingut com pel procés i les tècniques que s'han utilitzat.

Pel que fa al grup de persones intervinents cal destacar : els equips directius, els equips coordinadors de la tutoria, els tutors/es, l'alumnat i els pares i mares.

Pel que fa al conjunt de tècniques utilitzades l'han constituït : l'anàlisi dels documents del centre relacionats amb el PAT, les entrevistes als diferents sectors, els qüestionaris i l'observació dels centres.

La interacció d'aquestes variables ha permès triangular tota la informació recollida.

Les propostes aportades tenen dos destinataris : cada un dels centres estudiats i l'Administració Educativa i són fruit de la reflexió comuna amb els centres interessats i els inspectors que han col·laborat en l'elaboració de la tesi aportant informació i analitzant els resultats.

El contingut de la recerca .

Aquest estudi està organitzat en sis capítols i cinc annexes.

El capítol primer exposa quin ha estat el plantejament de la investigació des de diferents aspectes, tenint en compte la fonamentació que justifica la investigació, els objectius de l'estudi, i les característiques de la investigació. També, descriu la mostra utilitzada i els trets dels centres estudiats. A més, exposa quin ha estat el desenvolupament de l'estudi i el treball realitzat en les diferents fases.

El capítol segon aporta un model referencial de Pla d'Acció Tutorial per aplicar-lo als centres d'ESO. Aquest es desenvolupa en diferents apartats. En primer lloc es fa una anàlisi de la importància que té l'Acció Tutorial com a factor de qualitat dels centres d'ESO. Seguidament és recull quina és la concepció que des del Departament d'Ensenyament es té d'aquest àmbit. Quines aportacions fan diversos autors en el camp de l'Acció Tutorial, és un altre aspecte que s'aporta en aquest estudi teòric. Tota aquesta informació ens permet exposar com s'entén en el nostre estudi l'Acció Tutorial i, a partir d'aquesta concepció es fa una proposta de planificació, aplicació i avaluació del PAT.

El capítol tercer explica com es va aplicar el Pla d'Acció Tutorial en el primer període de (1993-1994) en els centres de l'estudi. Aquesta anàlisi s'efectua des de diferents àmbits : la planificació del PAT, l'estructura organitzativa que es tenia prevista per desenvolupar-lo, què es feia a la tutoria grupal, com s'entenia la tutoria personal, quin era el perfil del professorat tutor i finalment quin pla de seguiment i d'avaluació del PAT tenien previst.

El capítol quart analitza com s'està desenvolupant el Pla d'Acció Tutorial en l'actualitat (el segon període 1999-2000) en els centres de l'estudi. Aquesta anàlisi té lloc en els mateixos àmbits citats anteriorment per tal de poder fer la comparació i establir després la seva evolució (la planificació del PAT, l'estructura organitzativa prevista, com es desenvolupa la tutoria grupal, quina consideració es té de la tutoria personal, quin és el perfil del professorat tutor i com es fa el seguiment i l'avaluació del PAT).

El capítol cinquè el componen dos apartats : en primer lloc, a partir de la informació aportada pels capítols tres i quatre, es fa una anàlisi de l'evolució que han experimentat els diferents centres, en aquest període i en cada un dels àmbits estudiats. Seguidament, i a partir dels referents establerts al capítol segon, es descriuen, per a cada un dels centres, els àmbits on cal incidir per aconseguir desenvolupar el PAT d'acord amb el model proposat

El capítol sisè s'articula en dos apartats diferents : les conclusions i les propostes. Les conclusions, es plantegen des de dos nivells. En primer lloc s'aporten unes conclusions generals del treball d'investigació. I, seguidament, es fa una descripció detallada dels resultats obtinguts, quina és la fonamentació teòrica que descriu l'organització del PAT, es dóna resposta als objectius previstos, es dóna resposta a les preguntes formulades i es recullen altres aportacions obtingudes d'aquest treball. El segon apartat, el de les propostes, també s'estructura en dues parts. A la primera, s'aporten unes propostes dirigides a cada un dels centres estudiats, les quals han estat consensuats amb els respectius directors i per últim, a la segona part, es fan unes propostes dirigides a l'Administració Educativa que han estat discutides amb els directors dels centres afectats i professionals del Servei d'Inspecció, especialistes en Educació Secundària.

Finalment, a l'**annex**, es recullen, en cinc apartats diferents, els instruments utilitzats, les graelles de tractament de la informació i la informació aportada que s'ha fet servir per elaborar els capítols tres i quatre d'aquesta investigació.

En resum, en aquest treball d'investigació s'ha procurat acostar-se al coneixement de la situació real en alguns centres d'ESO en matèria d'Acció Tutorial i aportar una alternativa possibilista en la seva aplicació a partir dels condicionants de la pràctica.

Tot això procurant ser rigorosos en la recollida de la informació, sistemàtics en l'anàlisi dels resultats i reflexius en les propostes.

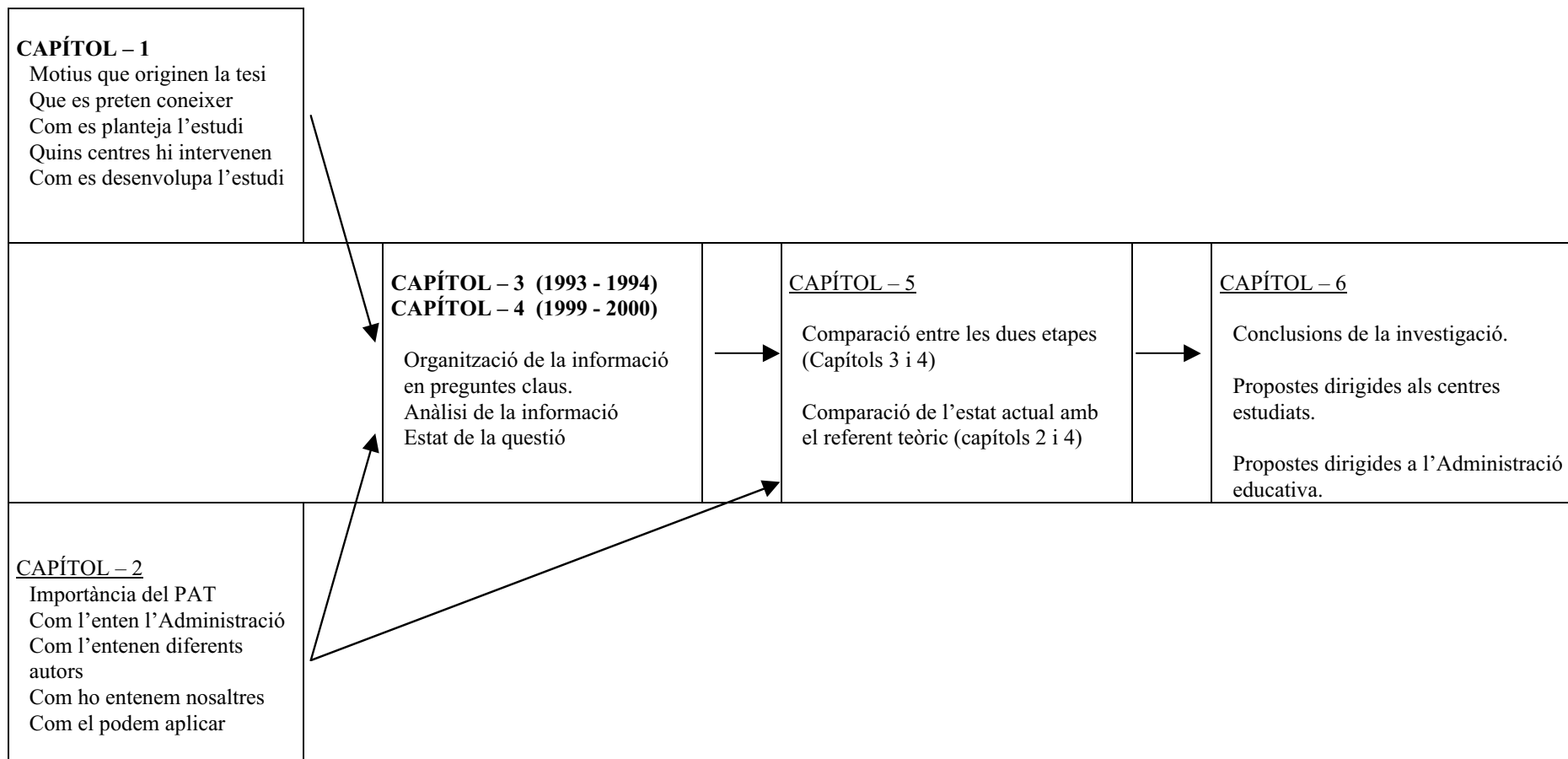
Sabem que la nostra aportació no ha fet més que ferir lleugerament la problemàtica en que estan immersos els centres de secundària i que en caldran d'altres que hi aprofundeixin, per tal de poder superar la difícil situació que està travessant l'etapa del l'Educació Secundària Obligatòria del nostre Sistema Educatiu.

L'aplicació del currículum, l'atenció a la diversitat, la formació del professorat, la concreció de les funcions dels Equips Docents, l'avaluació, entre d'altres, són també temes que donen molt espai a la investigació i, per tant, les aportacions que es facin en aquests terrenys en el seu conjunt, arribaran a consolidar l'Educació Secundària Obligatòria que tots desitgem.

Tot i ésser conscients d'aquesta realitat, esperem poder haver contribuït en la millora dels centres estudiats i a aportar informació a l'Administració que l'ajudi en la difícil tasca que té encomanada, com és la de guiar l'educació formal dels nostres fills.

Bellaterra, octubre de 2000.

ESQUEMA DE LA TESI DOCTORAL



PLANTEJAMENT DE LA INVESTIGACIÓ.

Capítol -1. Plantejament de la investigació

1.1- Fonamentació de l'estudi.

Al llarg del procés d'implementació de la Reforma Educativa publicada a la LOGSE, l'Administració Educativa va incorporar-hi, a partir del curs 1990-91, tots els centres que cursaven l'educació obligatòria. Aquest procés es va portar a terme, curs a curs, començant per l'Educació Primària, de tal forma que, en iniciar-se el curs 1995-96, tots aquells alumnes que preveïen cursar l'Educació Secundària Obligatòria havien de fer primer d'ESO.

Hi havia alguns centres, però, que des de feia varis cursos ja estaven experimentant com s'hauria de portar a terme l'ESO, anomenats "centres experimentadors". Els centres triats per portar a terme aquesta experiència responien a situacions diverses.

El Departament d'Ensenyament, a partir del curs 1985-86 va decidir començar a experimentar la reforma de l'Ensenyament Secundari, bàsicament a dues zones: la franja que va des del Maresme fins a Badalona i el Vallès Occidental. També hi havia centres que estaven a altres zones de Catalunya portant a terme l'experimentació, però a les esmentades anteriorment, la densitat de centres experimentadors era la més notable.

En el cas del Vallès Occidental, la ciutat de Sabadell va començar l'experiència amb quatre centres, la de Terrassa amb dos i la de Cerdanyola amb un centre.

Tenint present la situació descrita anteriorment i atès que l'autor d'aquesta tesi hi va participar des del seu inici, va motivar-lo a fer un estudi al llarg del curs 1993-94 sobre l'estructura organitzativa (organització de la tutoria i de l'avaluació) que disposaven aquests centres experimentadors comparant-la amb la dels centres que en aquell moment impartien Formació Professional i Batxillerat Unificat Polivalent.

Aquesta investigació esdevingué el treball de recerca dels estudis de tercer cicle del doctorant, i aporta una informació rellevant pel desenvolupament d'aquesta tesi.

Considerant els precedents esmentats, en el següents apartats s'exposaran els arguments que han fonamentat l'interès del tema en estudi, els objectius que es pretenen assolir i diverses qüestions relacionades amb les característiques generals de la investigació.

1.1.1. Crítiques a l'implementació de l'ESO.

A la data d'avui (curs 1999-2000) la reforma ja està implantada a tota l'Educació Obligatoria i al Batxillerat i, per tant, els centres experimentadors de la Reforma Educativa a l'Ensenyament Secundari, juntament amb tots els altres, actualment ja estan impartint els ensenyaments previstos a la LOGSE. I, a més, els no experimentadors ja han escolaritzat, com a mínim, a una promoció sencera d'alumnes des dels 12 als 18 anys.

La implantació generalitzada de l'ESO ha estat acompanyada de fortes crítiques. Atès que aquestes poden portar a modificar l'esperit de la llei, analitzarem seguidament les aportacions més rellevants al respecte, les quals es desglossaran en quatre blocs:

a-Crítiques provinents d'un sector de l'antic professorat de BUP i COU.

b-Crítiques provinents del Partit Popular

c-Crítiques provinents del professorat defensor de la Reforma

d-Crítiques provinents de la premsa i revistes especialitzades.

a-Crítiques provinents d'un sector de l'antic professorat de BUP i COU.

En primer terme, destacarem les crítiques provinents d'un sector del professorat que considera que el model establert a la Llei General d'Educació de 1970 donava millor resposta a l'alumnat amb facilitats d'aprenentatge (aquesta és una visió molt generalitzada entre professorat provinent dels centres de BUP, en canvi està menys acceptada per aquells que han impartit la Formació Professional). No ens han d'estranyar les diferents postures adoptades per aquests sectors del professorat. Hem de tenir en compte que en aquell moment l'alumnat anava seleccionat als centres de BUP (atès que calia tenir aprovada l'Educació General Bàsica) en canvi, els que no podien estudiar el Batxillerat estaven obligats a fer la Formació Professional. Per aquests motius les dificultats que comportava impartir docència en uns i els altres centres eren totalment diferent.

Actualment, en canvi, tot l'alumnat està repartit entre tots els centres i, per tant, aquest grau de dificultat docent ha augmentat des del punt de vista de l'antic professorat de BUP, i s'ha mantingut, o ha disminuït, des del de la F.P. A més, l'aplicació del nou model està comportant moltes dificultats.

Les diferents sensibilitats davant d'aquesta situació, van portar a un sector del professorat a crear l'anomenada "Plataforma del Vallès", integrada per professionals la majoria dels quals provenien dels antics Instituts Públics de Batxillerat i que, en l'actualitat, s'ha transformat en una institució professional anomenada "Associació de Professors de Secundària en Defensa de l'Ensenyament Públic". Aquest col·lectiu ha elaborat recentment una pàgina "web" referida a la institució.¹

¹ Tota la informació referida a aquest col·lectiu es pot trobar a l'adreça d'Internet: <http://members.xoom.com/XMCM/rarias/index.htm>

Entre d'altra informació, s'hi pot trobar l'acta fundacional de la institució, on es pot observar que la composició dels seus membres és d'un 95 % de professorat provinent d'antics Instituts de Batxillerat.

També hi ha una proposta sobre les actuacions que aquest col·lectiu vol portar a terme per millorar l'educació, algunes de les quals, en diferents aspectes, coincideixen amb les formulades pel Partit Popular, cosa que no ha d'estranyar si es té en compte que entre els seus membres més destacats n'hi ha que treballen al servei del seu programa .

En concret, en aquest document s'esmenta :

Reformar el segon cicle de l'ESO, eliminant la comprensivitat i creant dues vies (itineraris) segons les capacitats de l'alumnat.

Tractar la diversitat, entès des del punt de vista d'escolaritzar l'alumnat amb necessitats educatives especials, una altra vegada, en els centres d'Educació Especial. Pel que fa a l'alumnat amb problemes d'integració, es contempla l'escolarització a les Aules Taller fins els 16 anys.

Atenció a l'alumnat immigrant, repartir-los conjuntament entre centres públics i concertats, creant aules d'acollida fins que hagin adquirit "els coneixements mínims" que els permetin integrar-se a les aules amb normalitat.

Batxillerat, consideren imprescindible que tingui una durada de tres anys.

En general, aquests col·lectiu pretén transformar l'ESO utilitzant com a referent el model de la Llei General d'Educació de 1970 actualitzat.

b-Crítiques provinents del Partit Popular

La LOGSE és també constantment criticada per les forces polítiques que en el moment de la seva aprovació al Parlament de l'Estat, des de l'oposició, no la van recolzar. Posteriorment, aquestes forces polítiques van arribar a presidir el govern i, per tant, es van veure obligades a portar a terme un model educatiu que no havien acceptat, i sense possibilitat de canviar la llei, degut a que els seus socis parlamentaris en aquest període (1996-2000), els que li permetien arribar a tenir la majoria absoluta dels vots del Parlament, havien estat uns dels impulsors de la LOGSE.

En l'actualitat, el mateix partit que no va votar a favor de la llei, ha conseguit la majoria absoluta dels escons del Parlament espanyol i, per tant, no necessita els vots dels antics socis per fer modificacions i, fins i tot, si vol, tampoc els necessita per a aprovar una nova llei d'educació.

Tenint present que actualment el Partit Popular governa l'Estat Espanyol amb majoria absoluta, analitzarem el programa electoral "**Elecciones Generales 2000. El compromiso del centro**" que va presentar a les darreres eleccions, així com també la publicació de modificacions a la LOGSE, que s'inclou a la Llei Orgànica 55/1999 de 29 de desembre de "Medidas fiscales, administrativas y de orden social" publicada al BOE núm.312 de data 30 de desembre.

L'anàlisi d'aquests documents ens permet veure quina és la concepció que té l'actual govern de l'educació obligatòria. En aquests escrits es posa de manifest la intenció de preparar modificacions que afectaran de ple l'educació secundària, les quals, amb molts matisos, cada cop més fan pensar en la Llei General d'Educació de 1970.

Aquestes modificacions anirien en la línia de:

a-Eliminar el concepte de cicle en els dos primers anys de l'educació secundària, és a dir, haver d'aprovar cada curs per a poder promocionar el següent.

b-Donar la possibilitat de repetir cada un dels cursos de l'actual primer cicle d'educació secundària. Aquesta proposta significa que la majoria de nois i noies amb dificultats d'aprenentatge, no arribaran mai a fer l'actual segon cicle d'ESO, degut a que, en poder repetir dues vegades el primer i segon curs, arribaran als setze anys i, per tant, a l'edat que permet accedir als Programes de Garantia Social, sense haver cursat el segon cicle. Cal tenir en compte, a més, que hi ha modalitats d'aquests programes que preparen per examinar-se de la prova d'accés als Cicles Superiors de Grau Mitjà (CFGM), raó per la qual, també és una manera indirecta de dirigir aquest alumnat a la Formació Professional de Grau Mitjà.

c- Eliminar el concepte de crèdit i tornar a l'assignatura anual. Aquesta és considerada més una resposta que porta a facilitar l'organització del centre que no pas als aspectes pedagògics. Un crèdit trimestral, per la seva estructura, permet adaptar-se més a les característiques de l'alumnat que una assignatura anual. Això es degut a que les unitats didàctiques, en ser més curtes en temps, faciliten la possibilitat de moldejar l'aprenentatge de l'alumnat donant respostes immediates als resultats obtinguts trimestralment. Els crèdits de reforç i els d'ampliació o aprofundiment, permeten en períodes curts adaptar-se a les noves necessitats que es presentin, segons convingui, en funció de les necessitats de l'alumnat.

Per tant, tornar a l'assignatura anual pren tot el joc a aquestes possibilitats i, per tant, perjudica tant a l'alumnat que necessita un reforç en contingut i en temps, com a aquell que podria avançar més en alguns coneixements específics.

d-Disminuir en un any (dels 18 als 17 anys) l'edat per poder-se matricular a les proves d'accés als cicles formatius de grau mitjà. L' alumnat que no ha assolit els nivells de l'ESO i que al llarg d'aquell any natural faci disset anys, podrà accedir a unes proves de maduresa i, per tant, aquells que siguin declarats "aptes" podran cursar els Cicles Formatius de Grau Mitjà sense haver aprovat l'ESO. Degut a que aquestes proves, concebudes amb contingut de caire acadèmic, estan pensades per ser administrades a persones adultes apartades des de fa temps del Sistema Educatiu, el nivell acadèmic que contenen és molt baix i, per aquest motiu, la majoria de l'alumnat que ha estat cursant l'ESO fins aquella data, té moltes possibilitats de superar-les. Aquesta situació portarà a que els Cicles Formatius de Grau Mitjà s'ompliran d'alumnat que no ha tingut la capacitat d'aprovar l'Educació Bàsica i Obligatòria i, per tant, convertiran, una altra vegada, la Formació Professional de Grau Mitjà en estudis de segona categoria.

e-Crear un curs pont, al que s'hi podrà accedir amb 18 anys, que permeti estudiar Cicles Formatius de Grau Superior a aquell alumnat que hagi aprovat un Cicle Formatiu de Grau Mitjà. Conseqüentment, es podran fer els estudis superiors sense haver de cursar el batxillerat. Aquesta proposta combinada amb l'anterior (d), torna a la doble via existent a la Llei General d' Educació de 1970, la qual portava a cursar el Batxillerat un tipus determinat d'alumnat, i a la Formació Professional, un altre. D'aquesta manera, es donava rellevància als estudis dels primers i, en canvi, es desprestigiava la Formació Professional, atès que aquesta era cursada per l'alumnat que no aconseguien aprovar l'EGB.

Aquesta visió social de l'educació que s'està tornant a fomentar, pot portar a que l'alumnat procedent del batxillerat que actualment es planteja fer CFGS, no vulgui accedir-hi degut a la imatge que aquestes decisions polítiques estan projectant en aquests estudis.

f- Publicar un Decret d'Humanitats que fomenti la concepció unitària de l'Estat Espanyol. Ja a la legislatura passada es va expressar aquesta voluntat que, degut a la resposta des de les Comunitats Autònomes i dels sectors més progressistes de l'educació, es va deixar en un punt mort, però que, a partir de la nova situació política, pot tornar a agafar volada.

La justificació de l'anàlisi anterior, s'argumenta a partir del contingut del programa electoral del Partit Popular (Partido Popular, 2000: 64-66), on es recull la filosofia de les propostes abans exposades. El seu contingut és el que s'exposa seguidament :

“Reformar la Educación Secundaria Obligatoria con el fin de lograr elevar su capacidad cualificadora para todos los alumnos, lo cual requerirá :

Reforzar las materias troncales y reducir el elevado grado de fragmentación curricular.

Potenciar el estudio de las Humanidades que aseguren la vinculación de los alumnos con las ideas, los conocimientos y los valores que definen la historia del mundo occidental, configuran su tradición y nutren el acervo común. Garantizaremos que en los planes de estudios se incluyan los objetivos y contenidos necesarios para que todos los alumnos adquieran una formación suficiente en las materias humanísticas.

Modificar el carácter comprensivo del segundo ciclo de la ESO preservando un tronco común e introduciendo diferente itinerarios, orientados hacia la etapa posterior, que permita una mejor adaptación a las aptitudes, necesidades e intereses de los alumnos.

Introducir las adaptaciones necesarias en el sistema de evaluación y promoción, con el fin de promover el interés de los alumnos y mejorar los niveles de aprendizaje.

També, referent a la Llei Orgànica 55/1999 de 29 de desembre en la qual es basa l'anterior anàlisi cal destacar, com en d'altres vegades al llarg de la història legislativa espanyola, la modificació de continguts d'altres lleis fonamentals realitzada de

Capítol - 1 : Plantejament de la investigació

manera indirecta. En aquest cas, es modifica l'article 32 de la LOGSE i es crea un curs pont per a poder accedir als CFGS des dels CFGM, a més de rebaixar l'edat d'accés dels 20 als 18 anys.

En concret es publica el que segueix :

Capítulo VIII. Acción Administrativa en materia de Educación

Artículo 69. Modificación de la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema educativo.

Se añade un apartado 3 al artículo 32 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

3. Para quienes acrediten estar en posesión del Título de Técnico y deseen acceder a un Ciclo Formativo de Grado Superior de la misma familia profesional o de una familia afín reglamentariamente establecida :

- a) el requisito de edad para la realización de la prueba será de dieciocho años.*
- b) La prueba podrá sustituirse por la superación de las enseñanzas que, en línea de lo que figura en el apartado 2b) del presente artículo, determinen las Administraciones Educativas para complementar la madurez y las capacidades profesionales acreditadas por la posesión del título de Técnico.*

c-Crítiques provinents del professorat defensor de la Reforma.

Altres sectors del professorat, que han simpatitzat o han estat implicats en aquesta reforma de l'educació secundària des dels seus inicis, per la via de l'experimentació, no accepten moltes de les crítiques que es fan contra la llei, però són també molt crítics amb alguns aspectes com amb els mitjans de que disposen per la seva aplicació. Consideren que aquesta situació de falta de recursos és el motiu principal que genera els problemes que es viuen dia a dia. A més qüestionen que l'Escola Pública sigui la que assumeix la pràctica totalitat de l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge

Capítol - 1 : Plantejament de la investigació

Aquest descontent ha anat augmentant degut a la política portada a terme amb l'Educació Secundària Obligatoria, on hi ha hagut un augment considerable en l'autorització dels concerts educatius destinats a l'escola privada concertada, amb l'agreujant que alguns d'aquests centres, per les seves característiques (d'una sola línia), ofereixen molts dubtes a l'hora de donar un ensenyament que garanteixi la diversificació curricular.

Tots aquests fets s'han produït sense que els pressupostos destinats a l'educació hagin augmentat i, per tant, a l'hora de repartir aquests diners, l'escola pública es sent perjudicada.

Aquest sentiment és degut a que, a més de rebre una subvenció procedent de la caixa comuna, les escoles privades estan autoritzades a rebre diners directament de les famílies fins a uns límits establerts (entre les 3000 i les 4000 pessetes) i indirectament a través de les Fundacions que han anat creant les mateixes escoles per burlar la llei. A més, els diners destinats a aquestes fundacions sense ànim de lucre, desgraven a la declaració de la renda de les famílies afectades. Totes aquestes actuacions fan impossible que l'escola pública pugui competir amb l'escola privada concertada. Aquest fet, a més, també genera una selecció econòmica de l'alumnat, en perjudici de l'escola pública.

Aquest malestar docent que es viu en els centres públics des de fa algun temps, es va posar de manifest el passat dimecres 22 de març de 2000 amb una vaga organitzada pels sindicats que representen al professorat de l'Ensenyament Públic on, segons van publicar el dia següent (el dia 23 de març) els diferents diaris més llegits, la participació va ser especialment important :

Font informativa	Pàgines	Educació Primària	Educació Secundària	Total de Persones Manifest / en vaga
La Vanguardia	31	44 % a 75%	21% a 55 %	15. 000 / 27. 000
L'Avui	20 -21	44 % a 75%	20% a 55 %	< 15. 000 / 27. 000
El Periòdic	2 - 4	44 % a 75%	20% a 55 %	< 15. 000 / 27. 000
El País	Catalunya : 3	44% a 75%	21% a 55 %	20.000 / 27. 000

La franja de % de participació correspon, en primer terme, a les dades aportades pel Departament D'Ensenyament i després les aportades pels Sindicats.

Les principals reivindicacions que es van fer públiques justificant aquesta aturada van ser :

1-Modificació del decret de matriculació per tal d'establir els controls necessaris que evitin la segregació i concentració de l'alumnat amb més dificultats educatives –inclosos els emigrants- en els centres públics.

2-Increment dels pressupostos d'educació fins arribar a la mitjana de la Unió Europea (el 6% del PIB)

3-Dotació de recursos per atendre la diversitat de manera integradora –augment de les unitats d'adaptació curricular (UAC), les aules taller i les unitats d'escolarització externa- a les zones i centres d'atenció educativa preferent.

4-Regulació de les substitucions del professorat de secundària tal i com es va acordar a primària.

5-Millora de les condicions de treball del professorat interí : estabilitat i negociació de les condicions d'accés valorant l'experiència docent.

6-Reorganització i reducció de la jornada laboral del professorat per atendre les noves necessitats educatives que han sorgit amb la LOGSE – tutories, coordinacions, ... -

7-Dotació de personal administratiu a les escoles de primària i augment als instituts on calgui.

8-Increment dels recursos per la formació del professorat.

9- Dotació de plantilles a les escoles d'adults per poder impartir el nou sistema educatiu en condicions de qualitat. Que aquestes tornin a dependre del Departament d'Ensenyament.

10-Actualització i millora de les retribucions del personal docent.

Com es pot veure, aquest decàleg reivindicatiu dóna informació suficient per conèixer quin és l'estat de la qüestió a la xarxa pública catalana. A més, el professorat de l'escola concertada també està portant a terme un seguit de reivindicacions per homologar-se laboralment i econòmicament amb el professorat de l'Escola Pública.

d-Crítiques provinents de la premsa i revistes especialitzades.

Aquesta situació de malestar docent i social exposada en els punts anteriors també es reflecteix en les diferents revistes professionals dedicades a l'educació i els diaris de tirada nacional. Des d'aquests mitjans de comunicació s'han publicat, i es seguirà fent mentre des de l'Administració no s'assumeixi l'aplicació del model educatiu tal i com el concep la LOGSE, molts articles relacionats amb aquesta qüestió. Es poden citar, entre d'altres:

Publicats a Cuadernos de Pedagogia:

- ✓Jaume Carbonell i Sebarroja amb un article titulat “Estado, Mercado y Escuela”.
- ✓Alejandro Tiana i Fernando Muñoz amb l'article titulat “La educación secundaria a exámen”.
- ✓Un monogràfic dedicat a la ESO publicat el juliol de 1997

Publicats a la revista de tirada nacional “**Organización y Gestión Educativa**” :

- ✓Juan Salamé amb l'article “¿Es la ESO el mayor problema de la LOGSE?”
- ✓José Maria Esteve amb “El papel de los profesores al final de la reforma educativa”
- ✓Miguel Soler amb “El proceso de reforma educativa”
- ✓José Gabriel González amb “La implantación de la ESO en los IES”.

Publicat a **La Vanguardia**

- ✓José Playá amb “Los expertos proponen incentivar a los profesores para garantizar el éxito de la ESO.

Per tots els motius exposats en els apartats anteriors, en els quals, fonamentalment, es qüestiona l'aplicació de l'ESO, el moment actual pot ser l'adiant per a conèixer com han anat evolucionant els centres experimentadors que en la fase del procés d'experimentació tenien un reconegut prestigi i avui estan qüestionats. També pot ser un moment oportú per a veure com s'està portant a terme l'ESO en aquells centres públics que no van estar en la fase d'experimentació i s'han incorporat al nou sistema quan ho ha previst el calendari.

En la línia del que s'ha exposat més amunt, aquesta tesi vol conèixer quina és la realitat d'aquest problema en un àmbit concret - l'acció tutorial- i en alguns centres específics.

Per tal de conèixer aquesta evolució, un dels punts fonamentals que s'abordaran en la present investigació és la comparança entre la informació disponible fruit del treball de recerca (Doctorat, 1993-94) al qual s'ha fet referència a la introducció, i de les dades obtingudes de bellnou en els mateixos centres, a partir del treball de camp realitzat per a l'estudi actual.

Tota aquesta anàlisi comparativa permet orientar sobre si aquests centres treballen de forma diferent a com ho feien en els anys de l'experimentació i no eren qüestionats. També permet veure com han evolucionat els centres ordinaris (no experimentadors) estudiats per determinar si realment treballen en pitjors condicions que els anys anteriors.

Atès que, un dels àmbits que es consideren bàsics en la qualitat de l'Educació Secundària Obligatòria és "**l'Acció Tutorial**", el fet de poder veure com ha anat evolucionant aquesta en uns centres determinats pot aportar algunes reflexions interessants que facilitin la millora de la seva aplicació.

Aquesta concepció és defensada actualment per diversos autors que s'analitzaran al capítol dos, així com també per l'Administració Educativa i per alguns sectors del professorat.

A partir d'aquests plantejaments i de diferents consideracions que s'exposaran seguidament, s'han formulat algunes preguntes que aquesta investigació haurà d'aclarir, les quals es complementen amb un seguit d'objectius que ens ajudaran a donar-hi resposta.

1.1.2- Els interrogants de la investigació.

Com ja s'ha apuntat més amunt, l'aplicació de l'ESO està normalitzada a tots els centres de l'Estat espanyol des de fa dos cursos i, per tant, és un bon moment per conèixer com l'estan aplicant en condicions d'igualtat.

L'estudi sobre com s'està portant a terme el Pla d'Acció Tutorial (PAT), pot ser un indicador més, que ens doni informació de diversa índole: ens pot informar sobre el nivell de consolidació de l'educació secundària entesa com a educació obligatòria, de la qualitat que estan oferint els centres a l'atenció de l'alumnat, de la consolidació dels equips docents i de la preparació del professorat per portar a terme aquesta tasca, entre d'altres.

Aquesta mateixa anàlisi ens pot conduir a plantejar-nos una sèrie de preguntes relacionades amb tot allò que està succeint en els centres que han estat experimentadors després d'acabat el període d'experimentació i s'ha entrat en la fase d'implantació de la Reforma a l'Ensenyament Secundari de forma universal, entre les quals destaquem :

1-¿La tasca desenvolupada des de l'Administració amb els centres experimentadors ha donat fruits que van més enllà de la pròpia experimentació portada a terme en anys passats o bé en aquests moments, en matèria de tutoria, estan treballant exactament igual que els centres que no van passar per aquest procés?.

Aquesta pregunta que ens formulem de forma general es concretarà en el nostre estudi de casos fent referència als centres que s'analitzaran :

Pregunta núm. –1

¿En l'actualitat, els dos centres que han estat experimentadors, mostren diferències rellevants en el desenvolupament del PAT si els comparem amb els altres dos que no han estat experimentadors.?

2-¿Els centres que van ser experimentadors (amb independència del seu origen) i que en el seu moment van ser innovadors en la funció docent, actualment continuen amb aquesta dinàmica o bé, per contra, s'han acomodats i es limiten a aplicar mecànicament les tasques encomanades?.

Aquesta segona pregunta de tipus general, igual que en el cas anterior, la concretarem en els centres que integren el nostre estudi.

Pregunta núm. –2

¿El centre experimentador que va néixer expressament per aplicar la reforma segueix evolucionat, després de la fase d'experimentació, en canvi, el que va estar experimentador degut a la reconversió de centre de FP s'ha estancat i, en aquests moments, no mostra cap diferència amb els altres dos que s'han integrat en la fase de generalització?.

1.1.3- Algunes consideracions prèvies sobre l'estudi.

En aquest treball es pretén trobar una resposta a les preguntes que el doctorant es formula de forma general i que després centra en la investigació. Aquests interrogants seran la base dels objectius formulats a l'apartat següent. Per fer-ho, a més de la informació que ja es disposa de l'estudi de la fase experimental (el treball de recerca dels cursos del doctorat), i d'analitzar l'estat de la qüestió en l'actualitat, es vol aprofundir en els diferents criteris i aspectes organitzatius que influeixen en el desenvolupament del Pla d'Acció Tutorial.

S'analitzarà també, l'entorn on s'han produït (l'estabilitat del professorat, els plans de formació i d'altres factors de tipus social que s'hagin de tenir en compte) per tal de veure com han incidit aquests factors en el desenvolupament dels centres.

Dels factors esmentats, la política de professorat i els plans de formació són, a criteri del doctorant, els més rellevants en tot aquest procés per la qual cosa s'exposarà seguidament les seves característiques bàsiques.

a-La política del professorat

Quant a la política de professorat portada a terme pel Departament d'Ensenyament en els centres públics d'Ensenyament Secundari, hi ha hagut intervencions que han apuntat en tres direccions diferents:

- Obrir l'accés del professorat d'Educació Primària als IES.
- Convocar concursos de trasllats i oposicions cada curs al llarg d'aquests últims sis anys.
- Obrir a tothom la porta de les Comissions de Serveis.

La combinació d'aquestes tres actuacions ha comportat que en la majoria dels centres no s'hagi conseguit estabilitzar les plantilles del professorat en aquest període, afectant la consolidació dels departaments de matèria i als diferents projectes pedagògics que s'han pretès portar a terme. Entre ells, com és lògic, hi ha l'acció tutorial.

b-La formació continuada.

El model de formació continuada del professorat portat a terme dins els Plans de Formació, ha estat un altre obstacle en la consolidació de l'esperit d'aquesta reforma i, en concret, dels Plans d'Acció Tutorial dels centres.

En la fase inicial de la generalització de la reforma, els Plans de Formació impulsats pel Departament d'Ensenyament s'havien caracteritzat per dos aspectes :

- **Els cursos de formació de zona** estaven referits a temes específics i oberts a tot el professorat interessat en un aspecte concret de la docència.

El professorat interessat en un àmbit concret de la formació, feia un curs pel seu compte fora del centre, conjuntament amb un altre professorat d'altres centres, amb els quals probablement mai arribarien a treballar junts.

Per la raó abans exposada, aquesta formació té un caràcter general i no es pot contextualitzar en un projecte concret, fet que treu eficàcia al seu contingut.

- **S'aplicava un model de formació Lancasteriana**, o en "cascada".

El model de formació, que s'utilitzava freqüentment, es basava en la següent manera de procedir : algú del professorat del centre, generalment de la direcció, rebia formació, a partir d'un curs organitzat pel Centre de Recursos Pedagògics, en un àmbit extern al centre; després, aquest professional es convertia en "el formador" i traslladava a la resta de companys allò que li havien explicat, amb la finalitat d'aplicar-ho conjuntament.

Pels resultats obtinguts en aquest tipus de metodologia, està demostrat que no és la manera més indicada per formar professorat en projectes de centre.

Actualment encara s'observen exemples d'aquesta manera de procedir, com és el cas de la formació de Caps d'Estudis per portar a terme l'avaluació interna.

L'interès mostrat per l'Administració en desenvolupar projectes en els diferents centres, ha de tenir en compte, entre d'altres aspectes, que és necessari que les persones que intervindran en aquests projectes rebin una formació conjunta, contextualitzada en el centre, pensant en l'alumnat receptor i adreçada al conjunt del professorat afectat. També és necessari que la formació estigui portada a terme per especialistes.

Com hem pogut observar en la descripció anterior, el model en que es va treballar en aquella primera fase no complia cap dels aspectes esmentats en aquest darrer paràgraf.

El Pla d'Acció Tutorial s'ha vist plenament afectat per la forma de procedir analitzada als punts "a" i "b", és a dir, per la poca estabilitat del professorat i per la falta d'un pla de formació contextualitzada en cada centre. Aquests han estat els dos aspectes bàsics que expliquen les dificultats que tenen els centres per portar a terme el PAT amb satisfacció.

Aquestes reflexions, entre d'altres, poden apuntar a elements que expliquin alguns dels problemes proposats i, per tant, ser eines necessàries per establir futurs criteris a l'hora de planificar les actuacions per a portar a terme noves experiències.

A partir de les hipòtesis de treball i de les consideracions posteriors es plantegen els diferents objectius de la investigació, els quals s'exposen al següent apartat.

1.1.4- Els objectius de l'estudi

D'acord amb els arguments exposats a l'anterior apartat, aquesta investigació pretén els següents objectius:

- 1- Analitzar com s'ha portat a terme **el pla d'acció tutorial** en la fase d'experimentació en els centres estudiats, tant des del punt de vista organitzatiu com atenent als criteris establerts per les institucions implicades.

2- Analitzar com s'està portant a terme **el pla d'acció tutorial** en la fase de generalització en els centres estudiats, tant des del punt de vista organitzatiu com atenent als criteris establerts per les institucions implicades.

3- Comparar l'estructura organitzativa i com s'està aplicant l'acció tutorial als centres que han estat experimentadors i als que no ho han estat, per conèixer-ne l'impacte de l'experimentació.

4- Creuar la informació obtinguda procedent dels objectius anteriors amb d'altres factors intervinents de tipus administratiu i social per tal de relacionar els fets i apuntar-ne possibles explicacions.

5- Fer propostes dirigides als centres estudiats i a l'Administració Educativa amb la finalitat de col·laborar en la millora de l'aplicació del Pla d'Acció Tutorial als centres d'ESO.

Un cop establerts els objectius de la investigació, s'han definit les característiques bàsiques que ha de tenir el treball proposat. Aquestes s'exposaran seguidament argumentant la seva consideració.

1.1.5- Característiques generals de la Investigació.

El disseny d'aquesta investigació té les següents característiques :

- Segons la seva finalitat és pot considerar una investigació **aplicada**.
- Segons la temporalitat es pot considerar de tipus **longitudinal**.
- Segons el caràcter de la mesura, es pot considerar un estudi **qualitatiu**.

- Segons el marc on es porta a terme l'estudi, es pot considerar una investigació **de camp o sobre el terreny**.
- Segons la concepció del fenomen educatiu, es pot considerar una investigació **idiogràfica**.
- Segons la profunditat i objectius que pretenem es pot considerar com un estudi **de casos múltiples**.

1.1.6- Justificació de les característiques de la investigació.

En aquest apartat s'analitzaran les raons per les quals es defineix la investigació en els termes de l'anterior apartat, si bé, el darrer punt (l'estudi de casos) es desenvoluparà a l'apartat següent (1.1.6) atesa la seva rellevància.

Pel que fa a la consideració de recerca *aplicada*, segons Arnal i alt. (1990 :55), les investigacions poden ser bàsiques o aplicades, en funció de la finalitat que pretenen. Les aplicades les defineixen com segueix :

“Tiene como finalidad primordial la resolución de problemas prácticos e inmediatos en orden a transformar las condiciones del acto didáctico y a mejorar la calidad educativa. El propósito de realizar aportaciones al conocimiento teórico es secundario.”

Es tracta, per tant, d'un estudi que preten aportar informació als centres analitzats i a l'Administració per tal de prendre accions encaminades a la millora de la pràctica educativa, aplicada a l'acció tutorial.

Quant a la consideració d'estudi *qualitatiu*, fent referència als dos enfocaments històrics de la investigació en les ciències socials (el qualitatiu i el quantitatiu), el nostre estudi està orientat al significat de les accions humanes i de la vida social. Utilitza, bàsicament, una metodologia interpretativa i el seu interès es centra en el descobriment del coneixement.

Quant a la consideració de **longitudinal**, el nostre estudi es porta a terme en quatre centres públics del Vallès Occidental en un període que compren des del curs 1993/1994 fins el curs 1999/2000. Per tant, és pot considerar un estudi longitudinal si es té en compte la definició feta per Arnal i alt. (1990 : 55) :

“Son investigaciones que estudian un aspecto de desarrollo de los sujetos en distintos momentos o niveles de edad (E1, E2, ... En), mediante observaciones repetidas (O1, O2, ...On). Los estudios longitudinales se llaman tambien de panel si se observan siempre los mismos sujetos y de tendencia si los sujetos son distintos.”

Es tracta, a més, d'un estudi **de tendència** degut a que tot i referir-se als mateixos centres, lògicament alguns dels subjectes han anat canviant. Aquest canvi es dona de forma natural en l'alumnat que ha participat en l'estudi ja que, lògicament, cada any hi ha alumnes nous en un curs determinat. També es dona degut a les pròpies característiques dels centres públics d'Educació Secundària, on l'estabilitat del professorat ha esdevingut un problema no resolt.

En relació a la consideració d'**estudi de camp**, podem dir que es tracta d'una investigació portada a terme dins els propis instituts, a partir de l'observació de les actuacions del professorat tutor, les entrevistes amb les persones afectades i l'anàlisi dels documents que utilitzen diàriament. No hi ha un control rigorós de les variables intervinents com podria passar en un estudi de laboratori.

També, segons la concepció del **fenomen educatiu** i d'acord amb la definició aportada per Arnal i atl. (1990 : 57) podem parlar de :

Investigación nomotética : Pretende establecer las leyes generales por las que se rigen los fenomenos educativos orientandose hacia explicaciones generales. Utiliza la metodología empírico-analítica y se apoya básicamente en la experimentación..

Investigación idográfica : Enfatiza lo particular e individual. Son estudios que se basan en la singularidad de los fenómenos y su objetivo fundamental no es llegar a leyes generales ni ampliar el conocimiento teórico.

Entenem, per tant, que la nostra es pot qualificar com una investigació idiogràfica atès que estudia uns casos concrets i que no es pretén generalitzar en els seus resultats.

1.1.7- Justificació de l'estudi de casos.

Donada la importància que s'atribueix a aquesta característica de la investigació, s'aprofundirà en la seva naturalesa, tant pel que fa a la fonamentació teòrica com a la justificació que ha motivat l'elecció en aquest estudi.

1.1.7.1-Característiques dels estudis de casos.

a-Aspectes generals dels estudis de casos.

L'estudi de casos és un dels models clàssics d'investigació de les Ciències Socials, que treballa fonamentalment aplicant la investigació clínica. Es tracta de descriure i analitzar detalladament fenòmens que es poden acotar.

S'inscriu dins l'enfocament idiogràfic, que estudia casos en profunditat, a diferència dels enfocaments metateòric i el nomotètic, que es dediquen a l'estudi de mostres de població.

L'estudi de casos és un disseny d'investigació particularment apropiat per estudiar situacions amb certa intensitat i en períodes de temps a mig o a curt termini (encara que el temps de durada no és una característica del disseny). La seva força radica en que permet concentrar-se en casos molt específics o situacions molt concretes que possibiliten la identificació dels diferents processos interactius que s'hi donen. A més, com diuen Arnal i alt.(1991), en un estudi de mostres, aquests processos podrien passar desapercebuts.

L'estudi de casos, per la seva singularitat, permet treballar indistintament o de forma mixta amb enfocaments dels dos tipus : qualitatiu i quantitatiu.

Podríem dir que l'estudi de casos és la forma més apropiada d'investigacions ideogràfiques portada a terme des de la perspectiva qualitativa, i cal considerar-la com una estratègia per a la presa de decisions. La seva potència radica en la capacitat que té per analitzar una situació a fons fins arribar a la comprensió de l'objecte d'estudi, la seva flexibilitat i l'aplicabilitat a situacions naturals.

Merriam (1988 : 11-13) assenyala quatre característiques essencials de l'estudi de casos : és particular, és molt descriptiu, és heurístic i és inductiu. És particular perquè es centra en situacions concretes i específiques; és descriptiu perquè pretén realitzar una descripció del fenomen estudiat; és heurístic degut a que il·lumina al lector sobre la comprensió del cas, i és inductiu degut a que porta a generalitzacions a partir de dades específiques.

Per Ary i alt. (1987 : 308) l'estudi de casos pot plantejar-se diferents objectius :

a-Decriure i analitzar situacions úniques, com pot ser un infant superdotat, un model de direcció de centres, ...

b-Generar hipòtesis a contrastar posteriorment amb d'altres estudis més rigorosos. Els estudis de Piaget sobre la maduració de la intel·ligència van generar hipòtesis que posteriorment han estat investigades utilitzant d'altres mètodes.

c-Adquirir coneixement.

d-Diagnosticar una situació per orientar, assessorar, recuperar, programar una acció terapèutica i reeducar (àmbit clínic).

e-Completar la informació aportada per investigacions estrictament quantitatives.

b-Disseny de l'estudi de casos.

El disseny s'articula entorn una sèrie de passos o etapes que segueixen un enfocament progressiu i interactiu. El tema es va delimitant i focalitzant a mesura que el procés avança.

Les primeres etapes són d'exploració i reconeixement. S'analitzen els llocs, situacions i subjectes que poden ser font de les dades i les possibilitats que hi ha per cobrir les finalitats de la investigació.

En la fase intermèdia es seleccionen els subjectes o aspectes a explorar, les persones a entrevistar, les estratègies que es volen emprar, la durada de l'estudi i els instruments a utilitzar.

A la darrera fase es recullen, analitzen i interpreten les dades, per acabar amb l'elaboració d'un informe que faciliti la presa de decisions.

L'investigador, en la mesura que va cobrint etapes de l'estudi, pot incorporar noves idees i plantejaments que vagin sorgint, la qual cosa permet modificar o reestructurar els plantejaments anteriors . Aquest procediment és recurrent al llarg de tot el temps que dura la recerca.

c-Tipus d'estudis de casos.

Segons Arnal i alt. (1991: 172), hi ha diferents tipologies d'estudis de casos :

Estudi de casos institucional.

Es centra en l'estudi d'una organització particular, al llarg d'un període de temps, descrivint i analitzant com es desenvolupa (p.e : història i evolució d'una escola).

Estudi de casos observacional.

En aquests estudis la tècnica de recollida de dades és la observació participant i, el focus de l'estudi, es pot centrar en una determinada organització (escola, empresa, ...), algun aspecte de la institució (aula, un seminari de matèria, ...), alguna activitat de l'escola (innovació, currículum, ...) o la combinació d'algunes de les anteriors.

Les històries de vida.

Es realitzen entrevistes a una persona amb el propòsit de recollir informació de primera mà. Quan estan fetes per historiadors, es refereixen a la història oral. La possibilitat de realitzar aquests estudis be determinada per la naturalesa del subjecte.

Estudis comunitaris

Són similars als estudis organitzacionals i observacionals, amb la diferència que el focus d'interès és la comunitat o el veïnatge.

L'anàlisi situacional.

Es centra en l'estudi d'un esdeveniment en particular. (p.e. : l'expulsió d'un alumne de l'escola). S'estudia des de diversos punts de vista : l'alumnat, el professorat, els pares i mares, els companys, ..

La microetnografia.

Es refereix a l'estudi d'una unitat molt petita d'una organització, o d'una activitat. (p.e.: infants aprenent a dibuixar)

Els estudis de casos múltiples.

Quan l'investigador estudia dos o més subjectes, situacions o dipòsits de dades està fent un estudi de casos múltiples. S'orienta a desenvolupar teoria i requereix més de dos o tres casos.

d-Dificultats que presenten els estudis de casos.

Els estudis de casos poden presentar dificultats de tipus metodològic, de tipus més específic i algunes compartides amb d'altres dissenys d'investigació. Potser una de les dificultats més rellevants està en com formular generalitzacions a partir de realitats singulars.

Per Campbell i Stanley (1963), l'estudi de casos amb una sola mesura constitueix el tipus de disseny més vulnerable a les fonts de validació, tant interna com externa. La crítica a l'estudi de casos posa l'accent en aquest problema, assenyalant el fet que la generalització no és possible, i qüestionen el valor d'estudis d'un sol element o esdeveniment.

Tot i ésser utilitzat en el camp de la investigació amb molta freqüència, l'estudi d'un sol cas presenta, segons Kratochwill (1977) moltes dificultats : falta d'atenció a la validesa tant interna com externa de l'estudi, les limitades opcions del disseny i la dificultat de generalitzar els resultats.

e- Criteris de validació d'una investigació per estudi de casos.

Yin (1994 : 33) exposa la necessitat d'utilitzar quatre criteris diferents per fer el test de validació en investigació per l'estudi de casos :

- Validació de constructe
- Validació interna
- Validació externa
- Fiabilitat

Basant-nos en aquesta classificació, destaquem seguidament algunes de les característiques que aquest autor assenyala al respecte. Abans, però, volem significar que la seva aportació tot i estar referida a estudis qualitius, sembla tenir una orientació de tipus experimental tant pel llenguatge que utilitza com per la seva preocupació per la generalització dels resultats.

En el aquest treball, tot i ésser conscients de la visió que té Yin dels estudis qualitius, en referir-se als casos múltiples, creiem que les seves aportacions poden ajudar a aclarir el fonament metodològic de l'estudi.

Validació de constructe : Implica establir mesures operatives adequades pels conceptes que s'estan estudiant.

Per poder portar a terme aquesta tipologia de validació cal fer dos passos diferents :

Primer : Seleccionar els criteris a analitzar, els quals estaran relacionats amb els objectius inicials previstos.

Segon : Demostrar que els criteris seleccionats realment reflecteixen l'objectiu de la investigació

Les estratègies que proposa l'autor per incrementar la validesa de constructe són les següents :

- Usar fonts múltiples d'informació (triangulació) : documents, entrevistes, observació externa, observació participant, observació del context físic .
- Establir una cadena d'evidència (establir relacions coherents entre les informacions obtingudes)
- Fer una revisió del resultat de l'informe de l'estudi del cas, per part dels informants considerats més rellevants en la recerca.

Validació interna :

Implica l'establiment d'una relació de causalitat, en la qual certes variables es poden relacionar directament amb unes altres. No és poden tenir en compte en el cas de situacions esporàdiques.

Aquest tipus de validació permet ésser aplicada sobre fenòmens passats (*expostfacte*). S'utilitza generalment en investigacions experimentals i quasi-experimentals, però també es pot utilitzar en estudi de casos.

En aquesta darrera modalitat, s'han de tenir presents algunes matisacions específiques :

En primer lloc, l'investigador ha de relacionar els efectes determinats amb les causes que els produeixen. Es tracta de trobar una explicació a cada resultat. En el cas de que l'investigador elabori un disseny erroni, és a dir, la relació que estableixi no sigui correcta degut a que no preveu tots els factors que expliquen el resultat obtingut, significarà que el disseny de la investigació està mal construït i no hi haurà validació interna.

S'ha de tenir en compte, però, que aquesta lògica és inaplicable per a estudis descriptius o exploratoris degut a que aquests fan previsions de futur.

En segon lloc, la reflexió sobre la validesa interna, en la recerca que utilitza l'estudi de casos es pot traslladar al problema de fer inferències.

Bàsicament, treballar en estudi de casos implica fer inferències cada vegada que un fet no pot ser observat directament. Per tant, la investigació estarà constantment inferint fets particulars que en el seu conjunt seran el resultat d'algunes conclusions inicials, basades en entrevistes i altra recollida d'informació com una part de l'estudi de cas.

El disseny d'una recerca que hagi tingut en compte aquestes qüestions, ja haurà començat a tractar el gran problema de fer inferències des del principi i, per tant, el problema específic de la validesa interna.

L'autor proposa utilitzar en aquest tipus de validació la tàctica anomenada ***Pattern-matching*** (tècnica de lligar models) que tracta de comparar un fet amb una predicció. És a dir, un resultat obtingut empíricament s'ha de comparar amb el de la predicció feta. Si els models coincideixen, els resultats poden ajudar a reforçar l'estudi de casos en la seva validesa interna.

Validació externa :

Implica l'establiment de l'àmbit pel qual els resultats d'un estudi poden ser generalitzats.

Aquesta tercera prova s'enfronta amb el problema de saber si els resultats d'un estudi són generalitzables més enllà de l'estudi de casos concret.

El problema de la validesa externa ha estat l'inconvenient més gran en la realització d'estudi de casos.

Els crítics d'aquest model habitualment afirmen que els casos particulars ofereixen poca base per a poder fer generalitzacions.

Tanmateix, aquestes persones que ho critiquen estan implícitament constatant que les enquestes són eines bones per investigar perquè una mostra, si ha estat seleccionada correctament, pot ser generalitzada amb facilitat a un univers més gran.

Aquesta analogia amb les mostres i els universos és incorrecta quan estem parlant d'estudi de casos. Això és així perquè la investigació estadística s'interessa per la generalització estadística mentre que l'estudi de casos s'interessa per la generalització analítica, i com a conseqüència pot donar resposta a situacions semblants.

Fiabilitat :

Entesa com a la demostració de que el disseny d'un estudi, així com dels procediments utilitzats per la recollida de dades, poden ser repetits amb els mateixos resultats.

La majoria de la gent està probablement familiaritzada amb aquest tipus de prova final.

L'objectiu és assegurar-se'n de que si un altre investigador utilitza posteriorment els mateixos procediments que els descrits per l'investigador model en el mateix estudi de casos, una i una altra vegada, l'investigador posterior hauria d'arribar als mateixos resultats i conclusions.

L'objectiu de la fiabilitat és minimitzar els errors i els esbiaixos en un estudi. La forma general d'afrontar aquest problema es fer que cada pas sigui el més operatiu possible i comprova cada un dels passos constantment.

f- Característiques específiques de l'estudi de casos múltiple.

Quan un mateix estudi pot contenir més d'un cas únic, s'ha d'utilitzar un disseny de casos múltiples. Per exemple, l'estudi d'una innovació escolar que es porta a terme en diferents centres independents hauria d'utilitzar un disseny de casos múltiples (CM)

Hi ha dues maneres d'abordar aquests dissenys :

a- Considerar que l'estudi de CM requereix una metodologia diferent a l'estudi de casos individuals (CI) (aquesta manera de procedir és utilitzada a l'estudi de l'Antropologia i de les Ciències Polítiques)

b- Considerar que tant l'estudi de CI com el de CM es poden abordar utilitzant la mateixa metodologia. Aquesta concepció es defensada per Yin (1994: 45).

L'elecció d'una o l'altra depèn del disseny de la recerca i les dues han de tenir en compte les estratègies dels estudis de casos.

Els dissenys de CM tenen clars avantatges i desavantatges si els comparem amb els dissenys de CI.

Els resultats obtinguts en CM sovint es consideren més convincents que en CI (Herriott & Firestone 1983). Al mateix temps la raó fonamental per al disseny de casos individuals no ha de poder ser satisfeta pels CM. Es a dir el cas inusual o rar, el cas crític i el cas revelador, seran els que necessàriament i per definició mereixeran la consideració de CI. Mentre que aquells altres que s'apartin d'aquesta consideració hauran de respondre a un disseny de CM.

A més, portar a terme un estudi de CM pot arribar a exigir amplis recursos i més temps que un CI.

Per tant, la decisió de portar a terme un estudi de CM no es pot prendre a la lleugera. Cada cas triat, ha de respondre a un propòsit específic dins del global dels que componen l'investigació.

Segons Yin (1994 : 45) es tracta de considerar els CM com si fossin experiments múltiples o sigui que els casos triats segueixin la lògica de la replicació.

La lògica de la replicació és la mateixa que es fa servir en experiments múltiples. Cada cas ha de ser curosament seleccionat de manera que :

a-es prevegin resultats similars (en aquest cas es tractarà d'una replicació literal)

b-es prevegin resultats contrastats (en aquest cas es tractarà d'una replicació teòretica)

Bogdan & Biklen (1992 : 69) dins el capítol dedicat a l'estudi de casos, desenvolupen un apartat al que anomenen "Multisite Studies" on presenten dos enfocaments diferents per recollir i analitzar les dades que s'encaminen a desenvolupar teoria. Aquests són :

La inducció analítica modificada.

El mètode comparatiu constant.

Tot i que no es tracta d'un plantejament per l'estudi de casos múltiple, els autors, exposen que la forma de procedir que s'utilitza per a desenvolupar-los, pot també ésser utilitzada en l'estudi de casos múltiples.

El primer d'ells, (inducció analítica modificada) degut a l'interès que pot tenir en la nostra investigació passarem a descriure'l. El seu plantejament s'utilitza quan hi ha un problema, qüestió o tema específic que es converteix en la base de la recerca. Es tria un cas i es recullen les dades referides a l'objecte d'investigació i s'analitzen amb la idea de desenvolupar un model descriptiu que contingui tots els casos del fenomen. El procediment que utilitza són les entrevistes, l'observació i l'anàlisi de documents. Un cop s'ha construït aquesta teoria, amb les dades recollides i analitzades del primer cas, aquesta es comprova amb altres casos similars. Quan aquesta teoria està acotada, s'analitzen contraexemples per confirmar-la.

Entenem que aquest és el plantejament que proposa Yin (1994 : 45) quan exposa els criteris per triar els casos a estudiar. (preveure resultats similars i preveure resultats contrastats)

En el segon plantejament (el mètode comparatiu constant) no es sap quin és l'objecte d'estudi en els seus inicis, aquest és va definint en la mesura que es recull i analitza la informació. Degut a aquestes característiques, no té interès en la nostra investigació

Per tant, un pas important en aquest procediment de replicació és el desenvolupament del marc teòric. Cal que en aquest hi constin les condicions sota les quals el fenomen determinat és probable que es trobi (en una replicació literal) com també les condicions quan no és probable que es trobi (en una replicació teòretica).

Quant s'utilitza un disseny de CM, una altra qüestió amb la que ens trobem, és la que té relació amb el Nombre de casos considerats necessaris o suficients per a fer l'estudi. Tanmateix, com que no s'ha d'utilitzar la lògica del mostreig, els criteris típics pel que fa a la mida de la mostra són irrellevants. En canvi, cal pensar en el nombre de replicacions (literals o teòretiques) que es podrien tenir en aquest estudi.

El nombre de replicacions és una qüestió d'elecció discrecional o de judici i depèn de la certesa que es vol tenir en els resultats (s'estableix el mateix criteri que per la significació estadística, hi haurà una certesa més gran en un nombre més elevat de casos).

En general, és suficient disposar d'un mínim de dues replicacions, no obstant, si es necessita un alt grau de certesa es pot treballar amb cinc o més replicacions.

El fet que un disseny exigeixi l'estudi de CM no elimina la seva identificació amb diferents CI. Cada cas individual dels que componen el CM pot ser holístic o encaixat. En altres paraules, un estudi de CM pot consistir en casos holístics múltiples o en casos encaixats múltiples. La diferència entre aquests dos dissenys depèn del fenomen que s'estudia.

En un disseny encaixat, cada un dels casos que el componen, estaran complementats entre ells i, els resultats de cada un no servirà pels altres, en canvi els resultats en el seu conjunt explicaran la globalitat del fenomen estudiat.

Una observació final és que en un disseny d'estudi de casos no és necessari fer un plantejament complet a l'inici de l'estudi. El disseny pot ser revisat i canviat després dels estadis inicials, però solament si és donen circumstàncies especials.

En el cas d'un disseny de CI, el que es creia que podia ser un cas revelador o únic, pot no resultar-ho després de tot. En el cas d'un disseny de CM, pot caldre modificar els casos seleccionats a causa de nova informació sobre aquests. En altres paraules, després de la recollida i anàlisi de les dades inicials, l'investigador té el dret de concloure que el disseny inicial era defectuós i pot modificar-lo. Al mateix temps cal que l'investigador sigui curós a no canviar els interessos o objectius de l'estudi. Si aquests, més que els casos en sí, són canviats, l'investigador pot ser acusat d'establir un prejudici a l'hora de presentar la recerca i d'interpretar els resultats. Es a dir, la flexibilitat dels dissenys d'estudi de CM està en seleccionar els casos diferents, però no en canviar la finalitat o els objectius de l'estudi per tal d'adequar-los al que s'ha trobat.

g- Fonamentació del nostre estudi de casos.

D'acord amb allò que s'ha exposat en els punts anteriors donarem els arguments que justifiquen la nostra investigació com a un estudi de casos múltiple.

El nostre estudi pretén analitzar i descriure detalladament i aprofundida el pla d'acció tutorial que es porta a terme en alguns centres públics d'ESO.

Entre els objectius que pretén aconseguir hi ha el de fer propostes dirigides als centres estudiats i a l'Administració Educativa per la presa de decisions.

Compleix les característiques assenyalades per Merriam (1988 : 11-13) :

És particular, es centra en una situació molt concreta, el PAT.

És descriptiu, pretén fer una descripció de la situació del Pla d'acció tutorial en els centres estudiats.

És heurístic degut a que il.lumina sobre la situació en que es troba l'acció tutorial en els centres d'ESO.

També tal com exposa Ary i alt. (1987 : 308) es planteja com a objectiu diagnosticar una situació per orientar i assessorar amb la finalitat de millorar l'objecte d'estudi.

El disseny de l'estudi s'ha desenvolupat en diferents etapes i seguint un enfocament progressiu i interactiu, de tal manera que el seu contingut final s'ha anat delimitant en la mesura que avançava el plantejament de la investigació. La primera fase de l'estudi va tenir una finalitat exploratòria i de reconeixement (l'organització d'un centre d'ESO) va servir per acotar l'objecte d'estudi (l'organització de la Tutoria)

A partir d'aquesta decisió es va desenvolupar la fase intermedia. Es va pensar en quins centres tenien més interès pel seu estudi, quines són les dades més rellevants a considerar, quines fonts s'han d'utilitzar i quines estratègies i instruments cal tenir en compte per portar a terme la investigació.

La metodologia de treball ha estat basada en un procés interactiu entre l'investigador i els professionals dels centres analitzats. Aquests han col·laborat en l'elaboració dels instruments, fent de jutges, en la recollida i anàlisi de la informació i en l'elaboració de les propostes d'intervenció.

Tal com exposa Yin (1994), els centres seleccionats compleixen els criteris d'un estudi de casos múltiple .

- No es tracta d'estudiar centres que s'apartin de la mitjana dels centres públics que hi ha a la província de Barcelona, per tant, es pot considerar com a cas múltiple.
- Es tracta de quatre centres que tots ells tenen les mateixes característiques bàsiques i que treballen sota els mateixos criteris normatius. Per tant, es pot preveure que s'obtidran resultats similars. En aquest cas, per tant, es tractarà d'un estudi que segueix la lògica de la replicació literal.
- El Nombre de centres a estudiar, quatre, es mou dins els paràmetres considerats d'acord amb la pretensió de l'estudi. Es vol conèixer la situació d'aquests centres en concret i veure quina és la tendència general sense pretendre fer afirmacions absolutes de l'estat de la qüestió.
- En el seu conjunt recullen els aspectes més significatius dels centres públics que participen de la reforma de l'ensenyament secundari. Per tant des d'aquest punt de vista és poden considerar com a casos encaixats múltiples. Per tant, a l'investigació es fa una anàlisi per separat i amb les corresponents propostes particulars de cada un dels centres estudiats.

- També en la elecció s'ha tingut en compte que hi hagi uns centres que assegurin disposar d'un PAT i uns altres que puguin negar aquesta situació.

Hi ha dos centres experimentadors : un creat per impartir l'ESO i l'altre reconvertit d'un IFP. Aquests centres han tingut una orientació específica per desenvolupar el PAT i per tant, és fàcil que donin resposta a la seva estructura i aplicació.

Hi ha dos centres no experimentadors : un procedent de BUP i l'altre de FP. Aquests no han tingut cap ajut per a desenvolupar el PAT, per tant, pot donar-se la situació que no tinguin aquest programa desenvolupat.

En el disseny de la investigació, s'han tingut en compte els plantejament de validació exposats per Yin (1994 : 33).

Quant a la Validació de Constructe :

En el disseny de l'estudi s'han elaborat diferents criteris que han servit de base en la investigació, aquests són els següents :

Criteri núm. 1- La planificació del Pla d'Acció Tutorial

Criteri núm. 2- L'estructura organitzativa prevista per portar a terme el PAT.

Criteri núm. 3- El desenvolupament de la tutoria grupal

Criteri núm. 4-El desenvolupament de la tutoria personal

Criteri núm. 5- El perfil del professorat tutor.

Criteri núm. 6- L'avaluació i seguiment del PAT.

Que com es pot veure tots ells estan directament relacionats amb els objectius pretesos i a més, formen part dels aspectes claus pel desenvolupament d'un PAT amb garanties.

També, s'han tingut en compte les fonts d'informació més rellevants :

Anàlisi de documents,
L'observació directa,
Les entrevistes
Els qüestionaris.

Cada aspecte a analitzar ha previst informació de diferents fonts i s'ha triangulat el seu contingut. En el cas de discrepància la informació no ha estat utilitzada.

Els primers resultats obtinguts s'han validat en una entrevista amb la direcció dels centres corresponents.

Quant a la validació interna.

Els resultats obtinguts en els diferents estudis han donat respostes semblants, en tres dels casos, per tant, aquest resultat reforça la validació interna.

Els dèficits trobats s'han pogut relacionar en tots els casos amb unes causes concretes, fet que ha permès fer les propostes de millora.

Els resultats obtinguts en tres dels centres permeten aplicar la tàctica "Patter-matching" en fer la validació dels resultats obtinguts en el centre que obté una desviació més gran.

Quant a la validació externa.

Els resultats obtinguts es poden tenir en compte, de forma general per els centres públics que imparteixen l'ESO. En el cas dels centres que tinguin les mateixes característiques bàsiques, les solucions aportades en els diferents centres també els hi poden servir en molts dels seus aspectes.

La força en aquesta validació s'ha pogut comprovar en l'anàlisi dels quatre centres degut a que els resultats no difereixen entre ells de forma significativa en la majoria dels casos.

Quant a la fiabilitat.

L'estructura dels documents està molt definida i no facilita obtenir informacions diferents en funció de l'investigador. El procés seguit a la recollida de dades ha estat molt sistemàtic ja des de la seva planificació. Tota la informació ha estat recollida per la mateixa persona (el doctorant) Per tant, aquests consideracions fa preveure que els resultats obtinguts per investigadors diferents, seguint el mateix plantejament, haurien de ser del mateix ordre.

1.2- Descripció dels centres utilitzats a la investigació.

1.2.1- Els centres estudiats

Es tracta d'un estudi de quatre centres, dos dels quals van estar experimentant la reforma de l'ensenyament secundari i dos més que, en aquest període, van estar cursant el BUP i la FP. Actualment, degut a que la reforma s'ha generalitzat en tots els nivells educatius que contempla la LOGSE, els centres utilitzats en aquest estudi estan impartint els quatre nivells que compren l'ESO.

Els dos centres experimentadors utilitzats per l'estudi estan ubicats un a la ciutat de Sabadell i l'altre a la ciutat de Cerdanyola.

El dos que no han estat en el procés experimentador pertanyen, a la ciutat de Sabadell i a la vila de Palau de Plegamans.

Es pot afirmar que el conjunt de les característiques generals dels quatre centres responen a les de la gran majoria dels centres públics de les zones urbanes i semiurbanes de Catalunya.

Els motius que han portat a decidir l'elecció d'aquests centres són els següents :

- 1- Tots ells tenen les característiques bàsiques molt semblants, la qual cosa facilita la seva comparació.
- 2- La seva complementaritat, atès que en el seu conjunt ofereixen les diferents tipologies de centres públics que han emprés la reforma.

Les característiques dels centres triats, en el seu conjunt, són representatives de la majoria dels centres públics existents a les zones urbanes i semiurbanes de la província de Barcelona.

Seguidament, s'exposaran les raons bàsiques d'aquesta elecció:

La informació prèvia i continuada dels centres

Es disposa de tota la informació prèvia necessària per desenvolupar l'estudi. El curs 1993-94, es va recollir la informació relacionada amb la seva estructura organitzativa en general i del seu Pla d'Acció Tutorial en particular. S'ha fet el seguiment de la seva evolució, al llarg d'aquests cursos. I en l'actualitat s'ha recollit de forma sistemàtica, de bellnou, tota la informació referida a aquest àmbit. El coneixement de l'evolució d'aquests centres ha estat deguda a que el doctorant ha estat supervisant, des del Servei d'Inspecció Educativa el seu funcionament com a inspector generalista.

Les dimensions dels centres

Es tracta de quatre centres públics de les dimensions d'un centre mitjà (500 a 800 alumnes), el nombre de professorat, d'alumnat i de línies són del mateix ordre. Cal tenir en compte que més del 80 % dels IES de la província de Barcelona estan compresos dins d'aquesta franja.

L'estructura organitzativa.

En l'actualitat, els quatre centres imparteixen tota la gamma i els nivells que compren l'ensenyament secundari :

L'ESO

Els Batxillerats en diferents modalitats

Els Cicles Formatius de grau mitjà i superior

Els equips directius.

Els equips directius d'aquests centres han estat passant per un període de consolidació estable, tot i haver-hi el canvi d'algunes persones. Al llarg d'aquest període, no s'ha trencat la seva línia de gestió en cap dels casos. A més, en tres dels quatre centres analitzats, les persones que formen l'equip són pràcticament les mateixes. Aquest és un indicador molt important en el nostre

estudi, perquè en fer la comparació entre les diferents èpoques en els mateixos centres, s'assegura que no hi ha hagut un canvi en el model de gestió del centre, sinó que es tracta d'una evolució en les seves línies generals.

L'origen dels centres.

Amb aquesta tria, es cobreixen tots els orígens possibles dels centres que actualment estan impartint l'ESO des de l'escola pública : els creats per impartir l'ESO, els procedents de BUP i els procedents de FP.

a-El centre experimentador de Sabadell.

Es tracta d'un centre que va ser creat expressament per experimentar la reforma educativa. Aquesta consideració comporta que l'estructura organitzativa es concep per donar resposta a l'ESO. El seu professorat és triat entre el funcionariat més competent del que s'ofereix voluntari per portar l'experiència. L'alumnat va expressament de forma voluntària a fer els nous ensenyaments, i passa per un procés de selecció. L'infraestructura del centre i els recursos que es disposen són els adients degut a que s'han demanat expressament per fer l'experiència. Tot aquest procés s'anirà desenvolupant amb l'assessorament dels Tècnics del Departament d'Ensenyament.

b-El centre experimentador de fora de Sabadell

Es tracta d'un centre que s'ha reconvertit d' Institut de Formació Professional a centre experimentador per aplicar l'ESO.²

² En la fase d'experimentació la reconversió en centres d'ESO únicament va afectar a alguns IFP. L'excepció es va donar en un IB de Manresa que paral·lelament al primer de BUP va experimentar l'ESO amb dues línies però es va mantenir com a institut de BUP i COU fins la fase de generalització.

En aquest cas es parteix d'una situació on, de base, tot estava organitzat per portar a terme la Formació Professional i, per decisió política, d'un curs al següent, es fa el pas d'experimentar els nous ensenyaments d'ESO, amb la única aportació de l'assessorament dels tècnics del Departament d'Ensenyament.

Per tant, es parteix d'una estructura organitzativa heretada que cal anar modificant. D'un professorat que, en alguns casos, es veu obligat a fer els nous ensenyaments i, d'un altre que ho agafa amb molt d'entusiasme. D'un alumnat que segueix essent el mateix que els correspondria si haguessin continuat impartint la F.P. (aquells que volien fer el batxillerat podien anar a l'Institut de BUP que hi havia a la mateixa zona). A més, cal tenir en compte que tant l'infraestructura del centre com els recursos que es disposen són els propis de la F.P.

c-El centre no experimentador de Sabadell

És un Institut de Formació Professional que comença a impartir la reforma quan li mana el calendari. El seu professorat no ha tingut cap període de formació específica, exceptuant un curs de 30 hores on s'explica la filosofia del nou model educatiu, aquest curs està dirigit al professorat que voluntàriament ha volgut assistir-hi.

L'infraestructura és la del centre d'origen amb unes petites obres d'adaptació d'espais. L'organització del centre correspon a la de l'I.F.P. degut a que al llarg dels primers cinc anys han hagut de conviure els dos sistemes en el mateix centre, en el primer any amb molt de pes específic a favor de la FP i gairebé insignificant a l'últim. El professorat lògicament és el que disposa el centre i l'alumnat és el que li toca per zona, degut a que, en aquesta fase de la implementació, tots els centres fan els nous ensenyaments i, per tant, ja no hi ha cap alumne que pugui anar a fer BUP.

d-El centre no experimentador de fora de Sabadell

Es tracta d'un Institut de Batxillerat Unificat Polivalent i COU que ha aplicat la reforma quant els ha tocat pel calendari i que no ha passat per cap període de formació específica, exceptuant el curs de 30 hores, exposat anteriorment, dirigit al professorat.

L'infraestructura és la del centre d'origen que, en aquest cas, dóna resposta als nous ensenyaments. Això, és degut a que es tracta d'un centre de nova construcció, fet dos anys abans i pensat amb perspectives de futur. La seva organització correspon a la d'un institut de BUP, COU i FP-1, degut a que al llarg dels primers quatre anys conviuen els dos sistemes en el mateix centre. En els dos primers anys hi ha l'alumnat dels quatre nivells educatius diferents (ESO, BUP, FP-1 i COU). El professorat, lògicament és el que disposa el centre. L'alumnat, segueix essent el mateix que rebia anteriorment, amb la diferència que abans estaven separats pel BUP i la FP-1 i ara estan tots junts a les mateixes aules d'ESO.

La relació entre els centres

A partir de la incorporació de tots els centres d'ensenyament secundari al mateix model educatiu (el de la LOGSE), es van començar a establir relacions intercentres a nivell territorial, impulsades pel Servei d'Inspecció. L'objectiu d'aquest treball era el possibilitar el traspàs d'experiències entre els centres i garantir la correcta aplicació de l'ESO des del punt de vista normatiu. Dos d'ells (un d'experimentador i l'altre ordinari) estan ubicats dins de la mateixa ciutat (Sabadell) el que facilita la seva relació i comparteixen molts aspectes i criteris educatius. Això és degut a que, a més de la coordinació general, en aquesta ciutat, tenen establertes reunions periòdiques entre els directius dels centres públics, on s'intercanvien experiències i es concentren alguns dels aspectes generals de funcionament (bàsicament els relacionats amb la preinscripció i matriculació de l'alumnat i els relatius al professorat).

Els altres dos (un experimentador i l'altre ordinari) pertanyen a poblacions més petites i la seva coordinació es mou dins l'àmbit de les reunions territorials. No obstant degut a que en tots els casos les direccions dels centres porten molt temps en aquesta funció, hi ha hagut oportunitats de conèixer com treballen els altres i, en conseqüència, fer i rebre aportacions que faciliten la seva convergència en els temes més importants.

Les ciutats on estan ubicats els centres.

La mostra recull tres tipologies diferents de població de les més representatives de la província de Barcelona. :

a-dos centres estan ubicats a una ciutat gran (de + de 150.000 habitants) dins un entorn industrial i de serveis.

b-un altre està ubicat a una ciutat mitjana (de + de 50.000 habitants) dins un entorn industrial i de serveis.

c-i el tercer en una vila petita (de – de 12.000 habitants) en un entorn on conviuen la indústria i l'àmbit rural .

La disponibilitat de participar en l'estudi.

En tots els casos, tant la direcció dels centres com l'equip de professorat han mostrat interès per l'estudi i ha facilitat la col·laboració en tots els requeriments que se'ls hi ha demanat.

Els arguments que justifiquen la tria de la mostra posen de manifest que s'ha procurat que aquests centres, en el seu conjunt, siguin representatius de la gran majoria dels IES que hi ha a la província de Barcelona. Per això, els resultats de l'estudi, (en tractar-se d'un estudi de casos múltiple) en alguns aspectes es podrien interpretar en clau que anés més enllà de la pròpia particularització.

1.2.2- Les característiques dels centres.

1.2.2.1- Experimentador de Sabadell

Nombre d'alumnat : 634
Nombre de línies :
 ESO : 2,5 línies
 Batxillerat : 2 línies
 Cicles Formatius de GM : 1 línia ; de GS : 2 línies
Nombre de professorat : 61
Estructura d'ESO : 278 alumnes amb 2,5 línies
Estructura de Batxillerat : 203 alumnes amb 4 modalitats
Estructura de Cicles : 29 alumnes de grau mitja
 124 alumnes de grau superior
Dues famílies professionals
Origen : creat específicament per experimentar la LOGSE

1.2.2.2- Experimentador de fora de Sabadell

Nombre d'alumnat : 732
Nombre de línies :
 ESO : 3,5 línies
 Batxillerat : 3,5 línies
 Cicles Formatius de GM : 4 línies ; de GS : 2 línies
Nombre de professorat : 79
Estructura d'ESO: 293 alumnes amb 3 línies
Estructura de Batxillerat : 212 alumnes amb 4 modalitats
Estructura de Cicles : 118 alumnes de grau mitjà
 109 alumnes de grau superior
Tres famílies professionals.
Origen : Institut de Formació Professional

1.2.2.3- No experimentador de Sabadell.

Nombre d'alumnat : 746
Nombre de línies :
 ESO : 3 línies
 Batxillerat : 2 línies
 Cicles Formatius de GM : 3 línies ; de GS : 3 línies
Nombre de professorat : 79
Estructura d'ESO: 362 amb 3 línies
Estructura de Batxillerat : 104 alumnes amb 3 modalitats
Estructura de Cicles : 209 alumnes de grau mitjà
 71 alumnes de grau superior
Tres famílies professionals
Origen : Institut de Formació Professional de primer i
segon grau

1.2.2.4- No experimentador de fora de Sabadell

Nombre d'alumnat : 665
Nombre de línies :
 ESO : 3,5 línies
 Batxillerat : 2 línies
 Cicles Formatius de GM : 1 línia ; de GS : 0 línies
Nombre de professorat : 64
Estructura d'ESO: 446 alumnes amb 3,5 línies
Estructura de Batxillerat : 201 alumnes amb 4 modalitats
Estructura de Cicles : 26 alumnes de grau mitjà
 17 alumnes de grau superior
Una família professional
Origen : Institut de BUP i COU

1.3- Desenvolupament de l'estudi

D'acord amb el que s'ha exposat en el punt anterior, es desenvolupa un estudi de quatre casos on s'analitza com han estat portant a terme el Pla d'Acció Tutorial des del curs 1993-94 fins el curs present, és a dir, es recull la informació relacionada amb El PAT des del curs 1993-1994 fins el 1999-2000 .

Es tracta, per tant, d'una investigació on s'analitza en dos moments diferents quina és la situació del PAT en aquests centres. (es fa un estudi longitudinal que compren l'evolució experimentada al llarg dels últims 7 anys i *ex-post-facte* perquè s'analitza el que ja han fet).

Tot i que la recollida sistemàtica de la informació s'ha produït únicament en dos moments concrets, el seguiment de l'evolució d'aquests centres ha estat continuat en aquest període. Això, és degut a que el doctorant hi ha intervingut com a inspector generalista. Per aquest fet, es coneix implícitament quina ha estat la seva trajectòria i, en conseqüència, es pot garantir que al llarg d'aquests anys, no s'han produït canvis que puguin modificar les tendències obtingudes en la informació recollida.

El procediment seguit en la recollida de la informació, s'ha desenvolupat en dues fases, les quals s'exposen seguidament :

1.3.1- La Primera Fase.

S'ha portat a terme al llarg dels cursos 92-93; 93-94 i 94-95. Encara que la recollida d'informació correspon bàsicament al curs 93-94.

El procediment seguit en l'elaboració d' aquest treball, ha estat el següent:

Disseny de la investigació, elaboració de l'instrument, recollida de la informació, processament de la informació, anàlisi de la informació, primeres conclusions, posta en comú dels resultats obtinguts amb experts (directors i inspectors d'educació), conclusions finals i redactat de la tesina.

1.3.1.1- L'instrument.

El contingut de les preguntes.

A partir de tota la documentació i la normativa elaborada pel Departament d'Ensenyament (resolucions d'inici de curs i orientacions generals pels centres d'ESO) s'han confeccionat uns instruments que recullen informació diversa relacionada amb l'organització dels Instituts d'Educació Secundària. Entre tota aquesta, s'obté informació relacionada amb tutoria i les activitats que se'n deriven. (el PAT, la tutoria grupal, la personal, el paper dels tutors a les juntes d'avaluació, ...).

La validació dels instruments.

Aquest document s'ha validat per mitjà d'una prova de jutges des del punt de vista de la pertinença de les preguntes, atès que ha estat sempre el doctorant qui ha passat les proves i, per tant, no es poden considerar els problemes derivats de la interpretació del seu enunciat. Atès que el contingut està directament relacionat amb la normativa i les orientacions pedagògiques proporcionades pel Departament d'Ensenyament, els professionals que han col·laborat en la validació de l'instrument han estat dos inspectors i dos directors d'IES.

Els canvis que s'han portat a terme a partir del treball dels jutges han estat de dos tipus :

- De redactat de les qüestions. Donant precisió a les preguntes formulades per acotar el seu significat. Fet que ha permès aprofundir tant en la seva formulació com el seu contingut.
- D'ampliació del seu contingut. Algunes de les preguntes s'han fraccionat en dues i, a més, s'han afegit preguntes noves. Per aquest motiu s'ha augmentat la informació en alguns dels àmbits considerats i s'ha ampliat a d'altres de nous.

Les fonts de la informació

La informació s'ha recollit de tres fonts diferents: els documents del centre, les entrevistes personals i l'observació del centre..

L'utilitzar aquestes fonts, en la recollida de la informació ens ha permès poder-la triangular, per comprovar la seva Fiabilitat. També, el contingut de les preguntes de cada instrument era el mateix en la majoria dels ítem, això ens ha permès verificar la coherència de la informació rebuda.

L'estructura dels instruments.

Es tracta d'un instrument que està format per cinc documents diferents.

El núm.1 destinat a recollir tota la informació relacionada amb l'avaluació, el treball des Equips Docents i els departaments de matèria. Es recull la informació escrita, es fa una entrevista al Cap d'Estudis i una altra al professorat.

El núm. 2 destinat a demanar informació relacionada amb l'organització del PAT. Es recull la informació escrita, es fa una entrevista al Cap d'Estudis i una altra als tutors.

El núm. 3 destinat a recollir informació del professorat tutor relacionada amb aquesta activitat. Es recull la informació escrita i després es fa l'entrevista.

El núm. 4 destinat a recollir informació de l'alumnat. Es fa una entrevista a diferents alumnes dels dos cursos.

El núm. 5 destinat a recollir informació dels pares i mares. Es fa una entrevista a diferents pares i mares dels dos cursos.

A l'annex núm. 1, d'aquesta investigació es poden trobar aquests instruments.

L'aplicació dels instruments.

Tota la informació ha estat recollida per la mateixa persona (el doctorant) i seguint el mateix procés per garantir la Fiabilitat de les dades.

1.3.1.2- Recollida de la informació.

El procés de recollida de la informació s'ha sistematitzat per tal de controlar els problemes derivats del procés :

Primer : s'ha analitzat tota la documentació aportada pel centre referida a la tutoria.

- En concret s'han llegit, els projectes de PAT (en el cas que en disposin).
- Els documents del pla anual referits a la tutoria (tots els centres els disposen per ser informació que recull aquest document sistemàticament.
- Els “dossiers” del centre que contenen la programació de les activitats.
- Els documents de recollida d'informació de l'alumnat (ERPA o altres amb la mateixa finalitat).
- El butlletí de notes que es lliura trimestralment a les famílies per informar dels resultats acadèmics dels seus fills.
- L'agenda que disposen alguns dels centres per comunicar-se amb les famílies.

Segon : s'ha mantingut una entrevista amb la direcció del centre. Normalment hi han intervingut el Director i el Cap d'Estudis o/i el Coordinador Pedagògic. L'objecte de l'entrevista ha estat el conèixer quina és la consideració institucional que té el centre en relació al Pla d'Acció Tutorial.

Aquesta, també ha servit per comentar alguns aspectes que, en l'anàlisi dels documents, no havien quedat prou clars.

Tercer : s'ha mantingut una entrevista amb els tutors.

Aquesta ha tingut lloc per separat amb els diferents tutors dels dos nivells (un mínim de tres tutors per nivell). L'objecte de l'entrevista ha estat el conèixer com estan portant a terme l'acció tutorial en els seus grups.

Quart : s'ha mantingut una entrevista amb l'alumnat.

Els alumnes triats corresponien als mateixos cursos que el professorat tutor entrevistat anteriorment. L'objecte de diàleg ha estat el conèixer com s'està desenvolupant la tutoria en aquells grups des del seu punt de vista. Han participat a l'entrevista els delegats i sots-delegats de cada nivell tots junts.

Cinquè: S'han mantingut una entrevista amb els pares i mares

En aquest cas s'han triat a dues famílies per cada nivell. Les entrevistes s'han mantingut per separat amb cada família. El seu contingut ha estat referit a la relació que mantenen amb l'escola i el grau de satisfacció que tenen d'aquest servei.

1.3.1.3- El Processament i anàlisi de la informació.

Si comparem el disseny donat a aquesta investigació, amb el de la tesina, trobarem que hi ha moltes diferències. Això és degut a que en el primer estudi es feia una anàlisi general de l'organització dels centres d'ESO, en canvi, en aquest segon estudi s'aprofundeix únicament en el PAT.

Per això, per desenvolupar aquest estudi, en primer lloc, s'han definit els diferents àmbits o apartats que es consideren més rellevats de l'organització del PAT en un centre públic d'Educació Secundària (veure-ho al punt 1.3.2) i a partir d'aquesta decisió s'ha treballat amb la informació que es disposava recollida en la primera fase.

Per obtenir la informació detallada de cada un dels àmbits o apartats considerats, s'han elaborat un conjunt de preguntes clau,

la resposta de les quals, permet tenir una visió general i aprofundida de l'apartat considerat.

La resposta a cada una de les preguntes s'obté a partir dels diferents "tems" continguts en els instruments. Abans de considerar una resposta com a bona, es recull tota la informació disponible obtinguda de les diferents fonts i, es compara en una graella (el model és a l'annex núm. 5). Això ens permet fer la translació de la informació per validar la resposta.

Per tant, el processament de la informació s'ha fet en dues fases.

Primer s'han construït diverses graelles (una per cada pregunta) que pel seu disseny han permès disposar de tota la informació, de cada apartat, rebuda dels diferents sectors (direcció, professorat, alumnat i famílies). Aquesta forma de procedir ha facilitat la comparació de les dades a efectes de la seva validació.

Segon, a partir de la informació obtinguda, procedent dels instruments i després de validada (tractada a les graelles anteriors), s'ha elaborat un primer document, que constitueix l'annex núm. 3 d'aquest estudi. En tractar-se d'un document de recollida i processament de la informació, el seu redactat és molt directe i repetitiu en alguns aspectes ja que, no pretén donar una explicació a la pregunta formulada sinó, recollir tota la informació que tenim sobre aquesta. Aquest annex ha estat la base per l'elaboració del capítol 3 que analitza l'estat de la qüestió del curs 1993-1994.

1.3.1.4- L'anàlisi dels resultats

A partir de la informació obtinguda que es recull a l'annex núm. 3 s'ha elaborat el capítol núm. 3. En aquest es dona resposta a cada un dels subapartats o preguntes claus formulades en els diferents apartats esmentats anteriorment.

Els resultats obtinguts en el seu moment es van posar en comú amb la direcció dels centres i també amb alguns inspectors coneixedors dels centres estudiats. En tots els casos es van acceptar, per part dels centres, les conclusions aportades. Aquest contacte, a més, va estar la via bàsica per fer les propostes de millora que es reflectien en els resultats del treball de recerca de la tesina dels cursos del doctorat.

1.3.1.5- Incidències.

En la primera fase de l'estudi (curs 1993-1994) la mostra dels centres estudiats era més gran. A més dels que s'han utilitzat a la segona fase hi havia :

a-Com a centres experimentadors.

Un centre de Terrassa, dos centres més de Sabadell i un altre centre de Cerdanyola. (tots ells creats per experimentar la reforma)

b-Com a centres no experimentadors .

Un altre centre de Sabadell (BUP), un centre de Terrassa (IFP) i un centre de Rubí (IFP).

En plantejar la segona fase es va prendre la decisió d'agafar una mostra de centres que tinguessin unes característiques el màxim de comunes per facilitar la seva comparació.

Per aquest fet, es van descartar els centres que no complissin els següents criteris:

a-Que no feien els diferents nivells de l'ensenyament secundari (l'ESO, el Batxillerat i els Cicles Formatius)

Es van descartar un centre de Terrassa, un de Cerdanyola i un altre de Sabadell degut a que cap d'ells imparteix els Cicles Formatius.

b-Que no estaven dins la mida dels 500 als 800 alumnes degut a que aquesta tipologia de centre és majoritària en el conjunt dels centres de la província de Barcelona.

Es va descartar un centre de Terrassa i un altre de Sabadell que tenen més de 1200 alumnes cada un.

c- Que es complien totes les diferents possibilitats existents quant al seu origen. Centres creats per fer l'ESO, centres provinents de BUP i centres provinents de F.P. i que hi hagués la màxima continuïtat en els equips directius.

Es va descartar el centre de Rubí que provenia de Formació Professional i un de Sabadell que provenia de BUP. En els dos casos les direccions dels centres al llarg d'aquest període han anat canviant.

1.3.2- La Segona fase

S'ha portat a terme entre els cursos 1998-1999 i 1999-2000. La informació s'ha recollit al llarg dels dos anys. El procediment de treball seguit ha estat el següent:

Disseny de la investigació, revisió i modificació dels instruments, recollida, processament i anàlisi de la informació, comparació entre la informació obtinguda a la primera i la segona fase, primeres conclusions i posta en comú dels resultats obtinguts amb els experts (directors, professors d'IES, Professors universitaris i inspectors d'educació) i conclusions finals

El disseny de la investigació ha comportat, en primer lloc, definir els diferents apartats que es consideren més rellevants en aquest estudi. Aquesta decisió s'ha basat en la investigació portada a terme en la fase anterior.

Els apartats considerats han estat :

- 1- La planificació del Pla d'Acció Tutorial.
- 2- L'estructura organitzativa del PAT.
- 3- La tutoria amb el grup classe.
- 4- La tutoria personalitzada.
- 5- El perfil del professorat tutor.
- 6- El seguiment i l'avaluació del PAT.

Cada un d'aquests apartats està format per diferents subapartats o **preguntes clau** que el desenvolupen. Aquestes són els que s'exposen seguidament per a cada un dels apartats :

Apartat núm.1 - La planificació del Pla d'Acció Tutorial.

- a- Quins documents que es disposen relacionats amb el PAT ?
- b- Quins continguts del PAT s'apliquen ?

Apartat núm. 2 - L'Estructura organitzativa del PAT.

- a- Quin tipus de coordinació suporta el PAT?.
- b- Quins criteris s'utilitzen per designar el professorat tutor?.
- c- Quin tipus de coordinació tenen establerta entre l'IES i els CEIP que els hi aporten l'alumnat de primer curs?.
- d- Quina relació estableixen entre l'avaluació de l'alumnat i el PAT?.
- e- Com s'organitza la tria dels crèdits variables dins la tutoria?.
- f- Quins recursos disposen els centres?.

Apartat núm. 3 - La tutoria amb el grup classe.

- a- Quina programació tenen establerta?.
- b- Quines activitats es porten a terme per assegurar el coneixement de l'alumnat per part del professorat i entre el propi alumnat?.
- c- Quina informació disposa l'alumnat sobre el programa de tutoria?.
- d- Com es desenvolupen les sessions de tutoria grupal?.
- e- Com es porta a terme la tria dels crèdits variables?.
- f- Quin seguiment i avaluació es fa de la tutoria de grup?.

Apartat núm. 4 - La tutoria personalitzada.

- a-Quina programació tenen establerta?.
- b-Quins recursos disposen?
- c-Quins temps i espais específics disposen per aquesta activitat?
- d-Quin tipus d'atenció es dóna a les famílies?.
- e-Quin tipus d'orientació és dóna a l'alumnat?.
- f-Com es treballa amb l'oferta dels crèdits variables de forma personalitzada?.
- g-Quin sistema de comunicació tenen establert entre l'escola i les famílies.
- h-Com es porta a terme el consell orientador de l'alumnat d'últim curs?.

Apartat núm. 5 - El perfil del professorat tutor.

- a-Quina formació específica tenen com a professors i com a tutors ?.
- b- Quina formació universitària bàsica tenen?.
- c-Temps que porten a l'ensenyament secundari?
- d-Quina és la seva situació administrativa?

Apartat núm. 6 - El seguiment i l'avaluació del PAT.

- a-Quin seguiment porten a terme del PAT.
- b-Com tenen plantejada l'avaluació del PAT.

A partir d'aquesta estructura s'ha passat a elaborar els diferents instruments que han de donar resposta a les nostres necessitats (cada una de les preguntes clau). Es a dir, aquests instruments han de recollir, de les diverses fonts, tota la informació necessària per cobrir els objectius pretesos.

A continuació s'exposarà el procés seguit en l'elaboració d'aquest segon instrument.

1.3.2.1-L'instrument

Revisió i modificació de l'instrument.

Com s'ha exposat anteriorment, l'instrument utilitzat està basat en la documentació i la normativa generada pel Departament d'Ensenyament en matèria de tutoria.

Lògicament, des de que es va elaborar el primer (any 1992-94) fins a la data d'avui (1998-2000) la normativa ha experimentat alguns canvis, la documentació orientadora elaborada en matèria de tutoria pel D.E. és molt més extensa, tant en qualitat com en quantitat i l'exposant també ha parés coses noves d'aquest àmbit.

Aquestes consideracions, per tant, ha comportat la necessitat de reelaborar l'instrument. El nou, recull els mateixos àmbits que l'anterior però, aprofundeix més en els continguts que s'hi recullen.

També, cal dir que l'Acció Tutorial ha estat un dels temes a treballar dins el Pla d'Avaluació Externa de Centres, planificat pel Servei d'Inspecció del Departament d'Ensenyament i, com a conseqüència, tant els centres com el doctorant disposen de molta més informació. Els centres analitzats en la nostra tesi, com és lògic, no han estat objecte d'avaluació en aquest àmbit, per tal d'evitar interferències.

Per aquest motiu, també, en elaborar l'instrument s'han tingut en compte, a més de la informació exposada anteriorment, la que disposa el Servei d'Inspecció relacionada amb aquest àmbit.

El resultat ha estat el disposar d'un instrument nou que millora en alguns aspectes l'anterior, les novetats bàsiques són :

- L'entrevista als pares i mares dels alumnes dels cursos analitzats aprofundeix en diferents àmbits de l'acció tutorial.
- S'aprofundeix en matèria d'orientació tant personal com acadèmica i professional.
- Hi ha un documents específic per a cada un dels àmbits analitzats.

- S'analitza el perfil de tots els tutors d'ESO.

La validació de l'instrument.

Aquestes eines han estat validades en una prova de jutges des del punt de vista de la pertinença de les preguntes, atès que ha estat el doctorant qui ha passat els instruments en tots els casos i , per tant, podem despreciar els problemes derivats de la interpretació de les qüestions, per part de l'exposant. Igualment que en el cas anterior, s'ha demanat la col·laboració per efectuar la prova dels jutges de dos inspectors, dos directors i dos professors tutors.

Els canvis efectuats han estat mínims i referits a tres aspectes diferents :

- La precisió del redactat de les qüestions. Procurant afinar en el llenguatge per tal d'acotar el contingut del que es demana.
- L'estructura de l'instrument. Es va decidir fer documents independents obeint a dos criteris : les fonts d'informació (anàlisi de documents, entrevistes o qüestionaris) i els temes a tractar.
- L'elaboració d'un qüestionari adreçat a l'alumnat.
- L'ampliació de les qüestions en l'àmbit de l'alumnat i el dels pares i mares.

Les fonts i àmbits d'informació.

Per tant , igual que en el cas anterior, l'instrument està organitzat recollint la mateixa informació de diferents fonts : l'equip directiu, els tutors i tutores dels grups estudiats, l'alumnat, els pares i mares d'aquests, la documentació i l'observació.

Les tècniques que utilitza han estat : L'anàlisi de documents, les entrevistes, els qüestionaris i l'observació del funcionament del

Capítol - 1 : Plantejament de la investigació

centre (cal no oblidar que en tots els casos l'investigador coneix el centre des del punt de vista professional).

La utilització de diverses fonts i tècniques per la recollida d'informació ha permès poder-la triangular i comprovar la seva Fiabilitat. També, el contingut de les preguntes de cada instrument era el mateix en la majoria dels ítem per tal de verificar la informació rebuda.

L'estructura dels instruments.

Es tracta d'un instrument que està format per catorze documents diferents.

Docum	Contingut de l'instrument	Activitat
0.	Anàlisi dels aspectes normatius	Anàlisi documents Entrevistes
1.	Anàlisi de la planificació de l'Acció Tutorial	Anàlisi documents
2.	Anàlisi del contingut del PAT	Anàlisi documents
3.	Programació dels crèdits de tutoria de grup	Anàlisi documents
4.	Organització de la tutoria de grup i personalitzada segons la direcció	Entrevista direcció
5.	Organització de la tutoria de grup i personalitzada segons el professorat tutor	Entrevista a tutors
6.	Organització de la tutoria de grup i personalitzada segons l'alumnat.	Entrevista alumnat
7.	Anàlisi dels informes trimestrals de l'alumnat	Anàlisi documents
8.	Anàlisi de la informació per la tria dels crèdits variables	Anàlisi documents
9.	Anàlisi del document de Consell Orientador	Anàlisi documents
10.	Contingut de l'orientació a l'alumnat i la relació escola-família	Entrevista direcció
11.	Orientació rebuda per l'alumnat i relació entre l'escola i la família	Qüestionari alumnat
12.	Comunicació escola-família i orientació	Entrevista a pares i

	rebuda.	mares
13.	Perfil del professorat tutor	Anàlisi documents i entrevista.

L'aplicació de l'instrument.

Tal com s'ha exposat més amunt, tota la informació ha estat recollida per la mateixa persona (el doctorant) i seguint el mateix procés per garantir la fiabilitat de les dades, el qual es descriu seguidament:

1.2.2- Recollida de la informació.

La recollida de tota la informació s'ha portat a terme sempre per part del doctorant i de forma sistemàtica, amb l'objectiu de controlar els problemes derivats del procés.

La mecànica utilitzada en la recollida de la informació ha estat la següent :

Primer.

Es recull la informació referida a la planificació de l'acció tutorial. Aquesta únicament conté les intencions educatives que estan formulades per escrit en els documents que disposa el centre. En concret s'ha estat analitzant la següent documentació :

- el Projecte Educatiu de Centre,
- el Projecte Curricular de Centre,
- el Pla d'Acció Tutorial,
- el Pla Anual de Centre,
- les actes de les reunions de tutors,
- les programacions de les tutories de grup,
- els documents de seguiment dels alumnes,

- l'informació trimestral dirigida a les famílies,
- el document de Consell Orientador del final de l'etapa,

- i tota aquella d'altra documentació escrita que es disposa que estigui relacionada de forma directa o indirecta amb l'Acció Tutorial.

Tot i que no sempre es disposa d'un PAT, els centres tenen molta documentació, la qual no sempre està ben organitzada, que fa referència a l'acció tutorial, aquesta també ha tingut interès per la nostra investigació. Per altra banda, s'ha de tenir en compte que el fet de que un centre disposi de la documentació escrita, no vol dir que tots els tutors la coneguin, i tampoc, que els que la coneixen la tinguin en compte.

Segon

Seguidament, es recull la informació que té un caràcter més subjectiu. En aquesta fase s'ha utilitzat bàsicament la tècnica de les entrevistes personals. Aquestes s'han mantingut, per separat, i seguint el mateix ordre, amb els següents estaments :

Primer amb la direcció,
Segon amb el professorat tutor,
Tercer amb l'alumnat
Quart amb les famílies.

Tota la informació s'ha recollit amb els diferents instruments previstos per aquest afer.

Mentre que a l'apartat anterior s'han captat les intencions exposades en els documents, en aquesta segona actuació, el que es pretén és conèixer les accions, relacionades amb el PAT, que han estat executades pels diferents membres que componen la comunitat educativa.

Les entrevistes amb la direcció

En les diferents entrevistes mantingudes amb la direcció dels centres no sempre s'han tingut com a interlocutors els mateixos membres. Cada centre decideix quina persona de l'Equip Directiu és el responsable de l'Acció Tutorial i, s'ha constatat que, tot i ésser des del punt de vista normatiu una funció de la Prefectura d'Estudis, en la majoria dels casos, és portada a terme per la Coordinació Pedagògica.

L'investigador, s'ha adaptat a la singularitat de cada centre i, per tant, les entrevistes sempre s'han mantingut amb la persona que ostenta la direcció i la responsable del PAT, atès que del que es tractava era conèixer quina és la posició institucional al respecte.

Les entrevistes amb el professorat tutor.

Les entrevistes mantingudes amb els tutors i tutores, sempre, han estat personalitzades. S'ha parlat, com a mínim, amb sis persones de cada centre, dues de les quals havien de ser tutores de quart curs, atès que un dels temes a tractar és l'orientació acadèmica i professional en acabar l'ESO.

També s'ha tingut en compte que hi hagi com a mínim tres representants de cada cicle (el 50%).

L'entrevista amb l'alumnat.

En el cas de l'alumnat, s'ha mantingut una entrevista amb varis alumnes a la vegada de diferents gups del mateix nivell. (el delegat i el sotsdelegat de cada grup). L'experiència ens ha ensenyat que aquesta manera de procedir dona tranquil·litat a l'alumnat intervinent, evita que es sentin incòmodes i facilita que puguin parlar amb la confiança que els dóna la protecció del grup.

L'alumnat amb qui s'han mantingut aquestes entrevistes correspon al mateix grup que els tutors entrevistats anteriorment.

Aquesta manera de procedir ens permet confrontar les diferents informacions obtingudes.

A més de les entrevistes, també s'ha passat un qüestionari a un grup més ampli d'alumnat dels mateixos nivells.

Les entrevistes amb els pares i les mares.

Els pares i les mares d'alumnes, amb qui s'han mantingut les diferents entrevistes, en tots els casos eren famílies d'alumnes dels mateixos nivells que els tutors i l'alumnat. Aquest criteri ens ha permès triangular la informació obtinguda.

Les entrevistes més interessants han estat amb els pares i les mares de l'alumnat d'últim curs perquè aquestes poden donar una visió de conjunt (al llarg dels quatre anys) de l'acció tutorial.

1.3.2.3- El processament i l'anàlisi de la informació.

El processament de la informació s'ha fet de forma manual.

Com hem exposat a l'apartat 1.3.2 els diferents apartats considerats en aquest estudi, a efectes de l'organització de la informació, han estat :

- 1- La planificació del Pla d'Acció Tutorial.
- 2- L'Estructura organitzativa del PAT.
- 3- La tutoria amb el grup classe.
- 4- La tutoria personalitzada.
- 5- El perfil del professorat tutor.
- 6- El seguiment i l'avaluació del PAT.

Per obtenir la informació detallada de cada un d'aquests apartats, s'han elaborat un conjunt de sub-apartats o preguntes clau la resposta de les quals, permet tenir una visió general i aprofundida

de l'apartat considerat. Tal i com s'ha exposat més amunt, la resposta a cada una de les preguntes s'obté a partir de la informació obtinguda pels instruments. Aquesta, ha estat tant qualitativa com quantitativa i, per tant, rica en matisos, el que ha permès anar al detall en cada una de les qüestions.

Per tal de validar (entesa com a validació de constructe) les respostes obtingudes recollides en els instruments, s'han elaborat unes graelles que faciliten comparar la informació, procedent de les diverses fonts, dels ítems que s'han anat repetint en les entrevistes. També, permet relacionar els ítems que mantenen una dependència entre ells (a l'annex núm. 5 hi ha el model de graella utilitzat). Aquest procediment ha contribuït en la translació de la informació i com a conseqüència ha col·laborat en la seva validació.

Es a dir, a partir de la informació obtinguda directament, procedent dels instruments i després de validada (s'han depurat les informacions contradictòries, incompletes i impertinents), s'ha elaborat el document que s'aporta a l'annex núm. 4. Per aquest motiu, el redactat d'aquest annex és molt directe i repetitiu en alguns aspectes ja que, no pretén donar una explicació a la pregunta formulada sinó, recollir tota la informació que tenim sobre aquesta. Aquest annex ha estat la base per l'elaboració del capítol 4 on s'analitza, el Pla d'Acció Tutorial de cada un dels centres estudiats en el moment actual.

Aquesta forma de procedir pretén facilitar la comparació de les dades atès que aquestes queden organitzades per apartats i sub-apartats en cada un dels centres. En el nostre cas ha permès :

- Conèixer la situació actual de cada centre en relació a l'aspecte analitzat (estructura organitzativa, tutoria grupal, ...).
- Comparar la situació, en el moment actual, de cada un dels apartats entre tots els centres : entre els experimentadors, els experimentadors amb els ordinaris i els ordinaris entre ells.

Els resultats obtinguts de l'anàlisi de cada centre, s'han posat en comú amb la seva direcció i s'han recollit les seves observacions, corregint o matizant els aspectes que no responien a les diferents realitats. El contingut d'aquest treball es recull al capítol núm. 4 d'aquesta investigació.

Posteriorment, amb tota la informació (recollida als capítols núm. 3 i núm. 4) de cada una de les dues fases, s'ha fet una nova actuació que constitueix el capítol núm. 5. En aquesta, s'han comparat les dades obtingudes en l'actualitat amb les del curs 1993-94. Aquesta anàlisi ha permès conèixer l'evolució experimentada, en cada cas i en el conjunt dels centres estudiats.

El mateix capítol aporta, també, una nova comparació. En aquesta, a partir de la situació actual de cada un dels centres estudiats i utilitzant com a referent la situació on podrien arribar en l'aplicació del PAT (aquesta s'exposa en el capítol 2) s'analitzen les possibilitats evolutives de cada un dels centres estudiats.

1.3.2.4-L'anàlisi dels resultats.

La nova informació obtinguda s'ha posat en comú entre els centres i els experts de la inspecció. En aquestes reunions, s'han discutit i interpretat els resultats amb la finalitat de treure'n les conclusions oportunes. A partir d'aquesta posta en comú, s'ha redactat el capítol sisè d'aquesta investigació, el qual recull les conclusions de l'estudi i les propostes de millora en dos apartats clarament diferenciats segons els seus destinataris : els centres analitzats i l'Administració Educativa.

1.3.2.5- Incidències de la segona fase.

Capítol - 1 : Plantejament de la investigació

Aquesta fase de la investigació s'ha desenvolupat en general, segons el que s'havia previst en la majoria dels aspectes considerats.

No obstant, hi ha hagut algunes incidències que s'exposaran seguidament.

En el cas del centre núm. 3 les entrevistes mantingudes amb els pares i mares de l'alumnat, no es van portar a terme amb cada família per separat, sinó que, per un mal entès de la direcció es van convocar tots els pares i mares de cada nivell a la mateixa hora i, per tant, es va fer una única entrevista en lloc de les dues que hi havia previstes, per cada nivell, amb les dues famílies conjuntament.

En el centre núm. 1, un dels tutors va ésser entrevistat, per problemes horaris, després del seu grup d'alumnes, encara que es considera que aquest fet no modifica els resultats, atès que en aquest centre l'activitat de tutoria que porten a terme el diferent professorat, és molt semblant i, per tant, ja es disposava de la informació general, degut a les entrevistes mantingudes amb els altres professors tutors.

ELS REFERENTS TEÒRICS.

Capítol – 2. Els referents teòrics

2.1.- LA QUALITAT EN EL SISTEMA EDUCATIU.

Aquesta unitat temàtica tracta tres apartats diferents, els quals estan organitzats des dels aspectes més globals als més concrets. Aquests són els següents :

La qualitat vista des del punt de vista de l'Educació Formal.

La qualitat des dels centres d'Ensenyament Secundari.

La qualitat vista des de l'Acció Tutorial.

2.1.1- La Qualitat dins l'Educació Formal.

La preocupació per la qualitat de l'educació ha estat una constant des de que aquesta s'ha considerat objecte d'estudi. Es va començar a objectivar a partir dels treballs de recerca portats a terme als Estats Units sobre les característiques comunes que tenien les escoles amb més prestigi, per tal de poder determinar quines d'aquestes havien de tenir les futures escoles per ser eficaces.

Aquests treballs, en un principi, estaven basats en l'estudi quantitatiu del rendiment i els resultats obtinguts pels alumnes. Poc a poc, els treballs d'investigació s'han anat desplaçant cap a l'estudi dels processos que hi poden arribar a intervenir, tant en les actuacions que comporten directament l'activitat educadora com en l'entorn on es produeixen.

De fet, disposem d'una gran quantitat i varietat de bibliografia que fa aportacions sobre la qualitat de l'educació. Els estudis d.'Alvarez i Zabala (1989) referits als aspectes que incideixen en el clima a l'escola. Els d'Edmonds (1978) sobre els factors associats a les escoles eficaces, els de Rutter (1979) al Regne Unit i els de Purkey i Smyth (1983) també estan referits al mateix tema. Rosenholtz (1985) i després Halleinger i Murphy (1986) analitzen els processos interns de les institucions. Fullan (1988) també parla dels factors de procés com a bàsics per a la millora de l'escola. Un altre estudi elaborat per Hopkins (1994) tracta de processos vistos des de quatre dimensions.

Marchesi i Martín (1998) on fan una revisió de les escoles amb propostes de millora. Diferents llibres sobre l'avaluació de centres com Pérez Juste i Martínez Aragón (1992) ; De Miguel i alt. (1994) ; I així podrien enumerar una llarga llista d'autors que han publicat sobre aquest tema. Gairín (1999 : 306-308) fa una anàlisi exhaustiva de la bibliografia que s'ha publicat sobre aquest tema recentment.

Les línies d'investigació per la millora de la qualitat de l'educació són diverses, Reynolds i alt (1997 : 103-117) exposen que fins a principis dels anys 90, als EEUU s'ha estat treballant en dues bases de coneixement diferenciades, **el paradigma de la millora de l'escola i el paradigma de l'eficàcia escolar**

El desenvolupament d'aquests paradigmes van anar evolucionant i al final dels anys 1980 les seves característiques fonamentals eren les següents :

Eficàcia Escolar	Millora de l'escola
Centrada en l'escola.	Centrada en els professors individuals o grups de professors.
Centrada en l'organització escolar.	Centrada en els processos escolars.
Basada en dades, destacant els resultats.	Avaluació empírica poc analista dels efectes dels canvis.
Orientació quantitativa.	Orientació qualitativa.
Falta de coneixement sobre com implementar estratègies de canvi.	Interessada exclusivament en produir canvis a l'escola.
Més interessada en canvis en els resultats dels alumnes.	Més interessada en processos de millora escolar que el els resultats finals.
Més interessada en l'escola en un moment específic.	Més interessada en l'escola com element de canvi.
Basada coneixements fruit de la investigació.	Basada en coneixements procedents de la pràctica.
Resultats limitats.	Interessada en múltiples resultats.
Interessada en escoles que són eficaces.	Interessada en com l'escola es converteix en eficaç.
Orientació estàtica (l'escola tal com és)	Orientació dinàmica (l'escola com podria ser)

Aquests últims anys s'estan acostant les dues línies d'investigació i s'estan portant a terme varis projectes que són fruit de la fusió de diferents aspectes de les dues bases de coneixement, Reynolds (1997 : 119-149) cita els següents:

- El projecte Halton d'escoles eficaces al Canadà.
- El projecte Lewisham de la millora de les escoles de Londres.
- Les Escoles Importan (SMAD) Hammersmith i Fullan de Londres.
- El Projecte Barclay-Calvert dels EEUU.
- El projecte nacional de millora de l'escola (NSIP) d'Holanda.
- El projecte de les escoles d'alta fiabilitat del Regne Unit.

En el nostre país l'any 1990 es va produir un canvi legislatiu en matèria d'educació, la Llei General d'Educació de 1970 va ser substituïda per la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu amb la finalitat d'adaptar-se a les noves necessitats i introduir millores al Sistema Educatiu.

La nova llei , la LOGSE, dedica un apartat (el títol quart) a la qualitat de l'educació i, fins i tot, en el seu article 55, estableix els factors que afavoreixen la qualitat i la millora de l'educació citant les grans àrees d'intervenció en les que cal incidir per afavorir-la.

- a-La qualificació i formació del professorat.
- b-La programació docent.
- c-Els recursos educatius i la funció directiva.
- d-La innovació i la investigació educativa.
- e-L'orientació educativa i professional.
- f-La inspecció educativa.
- g-L'avaluació del sistema educatiu.

També a la LOPEGCD (1995) en el títol tercer, referit a l'avaluació, es posa de manifest la necessitat de desenvolupar programes per la millora de la qualitat del sistema que els hauran d'executar les diferents institucions :

- L'INCE, fent estudis on es donen a conèixer les resultats d'indicadors de qualitat.

-La pròpia Administració Educativa el·laborant programes d'avaluació externa dels centres portats a terme pel Servei d'Inspecció Educativa.

-Els mateixos Centres Docents entrant en la cultura de l'autoavaluació.

Després de la publicació de la LOGSE, diversos autors han aprofundit en el seu títol IV (sobre la qualitat de l'ensenyament). Per Iñiguez (1997 : 18), complir amb els preceptes de la LOGSE implica fixar "standards" de control i millora de la qualitat. Estableix com a referent models que estan donant bons resultats, utilitzats pel món de l'empresa de productes i serveis com poden ser el de l'Organització Internacional per la Normalització (ISO 9000). A partir d'aquesta consideració proposa establir un "manual de qualitat " dels centres que haurà de ser responsabilitat del director, es donarà a conèixer als diferents membres del Consell Escolar i als diferents sectors que componen el centre educatiu. Entre d'altres registres, el manual haurà de fixar :

-La responsabilitat de la direcció, en particular tot el que es refereix a la direcció i coordinació a les activitats i programes del centre, promoció de la participació, l'execució dels acords, ..

-Els principis del sistema de qualitat, que han de contenir el projecte pedagògic i els altres documents del centre.

-La qualitat de les especificacions i el disseny, que pot fer referència als continguts exigits per l'entorn.

-El control dels processos.

-Les no conformitats, descrivint les situacions en que s'ha fracassat.

-Les accions correctives, per evitar o minimitzar l'aparició de certs problemes.

En aquesta mateixa línia Martínez Mut (1997 : 26-27) presenta un esquema de gestió contextualitzat en l'àmbit educatiu i elaborat a partir de les normes ISO 9000 :

- Formulación del proyecto educativo.*
- Especificación en ciclos, con coordinadores intermedios.*
- Selección de sujetos, es decir, criterios para la admisión de alumnos, profesores, directivos, ...*
- Compromiso mutuo entre todos –padres, alumnos, educadores y directivos- con un acuerdo por escrito que asegure la aplicación del programa de calidad.*
- Implicación de los alumnos en su propio proceso educativo.*
- Atención a las necesidades de todos los ámbitos de gestión.*
- Consideración de los clientes, es decir, de los alumnos como parte del sistema y no como meros clientes.*
- Evaluación de los costes, de calidad y de no calidad : de los recursos económicos que se usan, para satisfacer las necesidades de los clientes y para corregir las deficiencias producidas en la gestión.*

Com podem veure el tema de la qualitat de l'educació és una preocupació compartida per la majoria dels governs i els investigadors de totes les universitats.

2.1.2-La qualitat en els centres d'Educació Formal.

A partir del que es desenvolupa a l'article 55 de la LOGSE, esmentat més amunt, referit als factors que afavoreixen la qualitat i la millora de l'educació, l'Administració Educativa ha anat actuant en aquesta línia en alguns àmbits que han tingut incidència directa en els centres. Alguns d'aquests s'exposen seguidament.

La formació del professorat, creant plans de formació de zona que pretenen donar resposta a les necessitats detectades en les diferents poblacions i, la formació en els centres, que vol donar respostes particulars als centres que ho requereixen. Aquesta formació està orientada tant als aspectes organitzatius com els curriculars que puguin demandar els centres.

La programació docent, establint un disseny curricular base, el qual després cada centre desenvolupa contextualitzadament. Elabora la planificació del segon nivell de concreció on el centre adapta la programació general als seu PEC i el tercer nivell de concreció que planifica les actuacions a l'aula. Tots aquests paltejaments han d'estar relacionats amb el PAT de cada centre.

La funció directiva, considerant necessari de que els directors i directores dels centres públics haguin d'estar acreditats per desenvolupar aquesta funció. També, preveient que la resta de persones que integren l'equip directiu facin obligatòriament cursos de formació (de caps d'estudis, Coordinació Pedagogia i Secretaria) Aquestes actuacion preten garantir unes capacitats mínimes necessaries per portar la direcció d'un centre.

L'avaluació dels centres, creant plans d'avaluació externa i interna, dels quals es descriuran seguidament els seus trets fonamentals.

El Ministeri d'Educació com s'ha esmentat a l'apartat anterior, primer amb la LOGSE (1990) i després amb la LOPEGCD (1995) va plantejar la necessitat de vetllar per la qualitat dels centres i per això va crear un pla d'avaluació.

El Departament d'Ensenyament ha publicat l'Ordre de 20 d'octubre de 1997, per la qual es regula l'avaluació dels centres docents sostinguts amb fons públics.

Aquesta ordre estableix dos tipus d'avaluació, la interna, que serà feta pels propis centres amb la participació dels òrgans de govern i de coordinació i els diferents sectors de la comunitat educativa ; i l'avaluació externa que serà feta per la Inspecció Educativa.

També exposa que les actuacions, tant de l'avaluació interna com de l'avaluació externa, han d'orientar-se a analitzar l'organització i el funcionament dels centres per tal de :

- a) Proporcionar als centres docents elements per reflexionar sobre la pròpia praxi i prendre decisions de millora en relació a la planificació i desenvolupament de l'organització i el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- b) Disposar, per part de l'Administració Educativa, d'informació sobre els processos i resultats de l'acció educativa que es du a terme en els centres i l'assoliment dels objectius educatius per part dels alumnes, a fi de prendre les decisions de millora que correspongui al respecte.

Els àmbits d'avaluació previstos en aquest pla són:

- L'Ensenyament i Aprenentatge
- La Gestió del Currículum

Els centres han de ser els impulsors del seu propi canvi i per fer-ho és necessari potenciar la cultura de l'autoavaluació. Han de desenvolupar projectes on es planifiqui i executi internament l'avaluació tots els programes que es portin. En aquests, hi han d'intervenir tots els agents del centre (direcció, professorat, PAS, assessors externs, alumnat, pares i mares) i han d'abastar els àmbits curricular, organitzatiu i administratiu.

Algunes de les consideracions exposades anteriorment queden recollides per Van Velzen et al. (1985) i Hopkins, (1987; 1990), citats per Reynolds (1997: 79-80), que expliquen quins són els factors principals que incideixen en la millora de l'escola per tenir-los en compte a l'hora d'elaborar un programa d'avaluació :

La mejora de la escuela, como planteamiento para el cambio educativo, depende de varios supuestos :

La escuela es el centro de cambio. Esto quiere decir que las reformas externas tienen que adaptarse a la situación de la escuela individual, en lugar de suponer que todas las escuelas son iguales.

Las condiciones internas de la escuela son fundamentales para efectuar el cambio. Estas incluyen no solamente las actividades de enseñanza-aprendizaje, sino también los procedimientos de la escuela, la distribución de tareas y el empleo de los recursos que apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las metas educativas producen mas eficacia. Reflejan la misión particular de una escuela y representan lo que esta considera deseable. Ello sugiere una definición mas amplia de los resultados que la simple calificación de los alumnos, aunque para algunos sea lo mas importante. La escuela tambien sirve para cubrir las necesidades del desarrollo en general de los alumnos, las necesidades de los docentes y las de su comunidad.

Debe existir un enfoque a varios niveles. La escuela no actua en solitario. Forma parte de un sistema educativo que tiene que trabajar en colaboración si pretende alcanzar un alto grado de calidad. Esto quiere decir que directores, profesores, padres, personal de apoyo i autoridades locales deben reforzarse y comprometerse con el proceso para la mejora escolar.

De Miguel i alt (1994 : 168-170) fan una proposta de tot el que es pot avaluar per tal de conèixer la qualitat d' un centre d'Educació Secundària.

- **La Infraestructura**
 - Equipaments
 - Serveis
 - Personal
 - Alumnat
 - Recolzament extern.
 - Entorn
 - Informació.

- **Estructura**
 - Projecte Educatiu
 - Projecte Curricular
 - Programació anual
 - Programacions didàctiques
 - Consell Escolar
 - Claustre de professorat
 - Equip Directiu
 - Equip de Tutors
 - Equips Docents
 - Activitats a l'aula
 - Personal de l'Administració i Serveis

- **El Clima institucional**
 - Del centre
 - Del professorat
 - De l'alumnat
 - De les famílies

- **Els resultats**
 - Desenvolupament organitzatiu
 - Qualitat de l'aprenentatge
 - Desenvolupament del professorat
 - Satisfacció de l'alumnat i les famílies.

2.1.3. La tutoria com a factor de qualitat.

Tot i no existir unanimitat en quins són els factors que determinen la qualitat de l'educació si que hi ha un alt grau de consens, entre els estudiosos del tema, sobre algunes de les àrees que els componen, podríem dir que l'Acció Tutorial, en el seu conjunt és una d'elles. Aquesta consideració es fa palesa tant a la normativa específica com en les publicacions de diversos autors, tal com veuren seguidament.

Com hem pogut apreciar, a l'article 55 de la LOGSE (1990) esmentat més amunt i referit a la qualitat de l'educació, l'Acció Tutorial queda recollida en algunes de les diferents àrees de les citades anteriorment :

La qualificació i formació del professorat. Que en l'educació secundària té la màxima importància atès que la formació docent del professorat en l'àmbit curricular és mínima i en el tutorial és inexistent. Cal recordar que el professorat que treballa a l'Educació Secundària ha cursat una llicenciatura que, en la majoria dels casos, el programa que la compon, no conté cap referència a la formació pedagògica. Els últims anys (des de l'aplicació de la LOGSE) és obligatori, en algunes de les matèries, haver cursat un programa de formació pedagògica. Aquest està orientat, bàsicament, a donar informació sobre la didàctica de la matèria. En canvi, en cap dels casos, es fa una formació específica relacionada amb la funció tutorial que comporta la docència en aquest nivell educatiu.

La programació docent. Entesa com el programa d'activitats tant de l'àmbit curricular com tutorial que ha de realitzar el professorat. De fet, està establert normativament (l'Ordre de 5 de maig de 1989 i les resolucions de cada inici de curs ho contemplen) que cal elaborar el programa d'acció tutorial de cada curs.

L'orientació educativa i professional. Com a contingut propi de l'acció tutorial. Els programes tutorial tant de tipus grupal com personal tenen com a base del seu contingut l'orientació personal, acadèmica i professional i també el seguiment del procés evolutiu de l'alumnat.

Les conclusions de l'informe Coleman (Coleman i alt, 1965) consideraven les variables relacionades amb l'ambient familiar dels alumnes i el seu nivell socioeconòmic com els aspectes més importants a l'hora d'explicar les diferències en el rendiment dels alumnes a l'escola. Aquests resultats van ser confirmats per altres autors (Jencks, 1972 ; Shoemaker i Fraser, 1981 ; ...).

Per això, i a partir d'aquestes conclusions, la situació esmentada ha portat a establir programes que fomentin la implicació de les famílies a l'escola per combatre aquest problema. En l'àmbit educatiu de l'Estat espanyol i dins els centres s'ha traduït en la participació en els Consells Escolars i la col·laboració amb els tutors des del l'acció tutorial, com a àmbits més rellevants.

També, altres autors, han posat de manifest en els seus treballs d'investigació, el valor que es dona a la tutoria com a factor de qualitat. Comellas (1999 : 111-128), té elaborat un estudi publicat a la revista Educar que amb el títol "**La tutoria en la ESO. Estudio de su valoración en una población de Barcelona**" en aquest, posa de manifest la importància que té l'acció tutorial en aquesta franja d'edat i la poca consideració que se li dona en els centres.

En relació a la importància que té la tutoria com a factor de qualitat a l'Educació Secundària exposa :

La consecución de la calidad, en la etapa de la Educación Secundaria, plantea una serie de campos de actuación que, de no estar bien orientados podría generar disfunciones altamente determinantes para la población juvenil. Entre estos campos destacamos :

La necesidad de adquirir aprendizajes competenciales que vayan mas allá de la mera acumulación de información. Es preciso enseñar como estructurar-la, relacionarla y sistematizarla.

La necesidad de centrar la acción educativa en los procesos de pensamiento como forma de garantizar la flexibilidad mental.

La necesidad de potenciar actitudes positivas ante la formación.

La necesidad de ayudar a los adolescentes en la toma de decisiones.

La necesidad de disponer de mucha información para poder guiar al alumno hacia nuevos ambitos al finalizar la ESO.

També, en paraules textuais publicades en aquest treball, a l'apartat on interpreta els resultats diu :

“la valoración de la eficacia de las tutorias es, en todos los ámbitos, mas bien negativa, como se pone de manifiesto en las puntuaciones obtenidas en el estudio”

i, després a l'hora d'emetre les conclusions exposa:

“Creemos que el análisis de los datos, aunque no puede ser generalizable a toda la población, ni ha habido un nivel suficientemente alto de respuestas tanto por parte de las familias como de los tutores, pone de manifiesto que estamos ante una situación poco satisfactoria que debe ser considerada como prioritaria por las repercusiones que tiene en el proceso educativo de los alumnos que estan cursando ESO”.

Del que la mateixa autora dedueix que, tot i no poder generalitzar els resultats obtinguts degut a les característiques de la mostra, en ésser un factor de qualitat de centre indiscutible, considera que no està rebent l'atenció que mereix per part dels seus responsables i protagonistes i, per això, els seus resultats són poc satisfactoris.

Les aportacions de l'estudi anterior, són un altre argument que ens motiva en la necessitat d'aprofundir en el coneixement d'aquesta situació en els diferents centres.

A partir de les aportacions anteriors, l'experiència acumulada en el seguiment dels centres d'ensenyament secundari i la investigació que ens ocupa, s'ha arribat a la conclusió que cal establir uns plantejaments generals que permetin conèixer quin és l'estat de l'Acció Tutorial en un centre determinat, i conèixer el nivell de qualitat que estan oferint. Per aixó, l'exposant aporta un grup d'indicadors que ens poden donar aquesta informació amb la precisió suficient, degut a que tenen un alt grau de sensibilitat (cada indicador està compost de varies variables) per conèixer la situació del PAT en un centre determinat d'ensenyament secundari.

Seguidament es relacionen aquells indicadors que, des del punt de vista del doctorand, es consideren més rellevants:

- **El nivell de planificació del PAT.**
Els apartats que el componen.
Els àmbits que el formen.
Els seus continguts.
- **L'estructura organitzativa per portar-lo a terme.**
En cada un dels àmbits implicats.
El nivell de coordinació entre els diferents àmbits.
- **Les actuacions tutorialis que es porten a terme abans de la matricula de l'alumnat nou.**
El nivell de planificació
Els estaments implicats (centres, alumnes, tutors, direcció, ...)
Les diferents actuacions
- **La tutoria grupal.**
Nivell i contingut de la programació
La metodologia de treball
Les característiques del grup d'alumnes.
La relació amb les famílies
Temps dedicat
- **La tutoria personalitzada.**
Nivell i contingut de la programació
Ràtio : alumnes /professor
La metodologia de treball
La relació amb les famílies
Temps dedicat
Espai utilitzat
- **El professorat :**
Formació com a tutors
Consolidació dels equips
Àmbits d'actuació.
- **El pla d'avaluació del PAT.**
El seguiment de la programació en els diferents àmbits
L'avaluació continuada dels diferents àmbits
L'avaluació final del PAT

2.2- L'ACCIÓ TUTORIAL SEGONS EL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT.

El Departament d'Ensenyament ha regulat com s'ha de desenvolupar l'Acció Tutorial en els centres públics i concertats d'ensenyament secundari.

Els documents bàsics on es pot trobar aquesta informació són:

a-El Reglament Orgànic de Centres públics d'Ensenyament Secundari (Decret 199/96)

b-L'ordre de 5 de maig de 1989, per la qual s'estableix un programa d'actuació tutorial que orienta la planificació i l'organització dels Plans d'Acció Tutorial en els centres d'ensenyament secundari.

c-Les Instruccions per l'organització i funcionament dels centres (Resolució de 21 de juny de 1999 publicada al Full de Disposicions i Actes Administratius del Departament d'Ensenyament , núm. 775, any XVII, juny 1999, de caràcter anual i referida a l'inici de curs)

També, a més, ha publicat a la col·lecció de fascicles dedicats a l'ESO alguns números on s'orienta sobre com portar a terme l'acció tutorial, entre ells hi ha:

a-“Atenció a la diversitat a l'ESO : 50 idees per l'acció”

b-“Una eina per l'acció tutorial : el qüestionari d'hàbits de treball intel·lectual. Q.H.T.I. 90

Seguidament, s'exposarà, respectant l'ordre descrit anteriorment, el contingut de tota la informació relacionada amb l'Acció Tutorial aportada pel Departament d' Ensenyament en aquesta documentació.

2.2.1-El Reglament Orgànic de Centres d'Educació Secundària. (ROIES).

El Decret 199 / 1996 de 12 de juny, aprova el Reglament Orgànic de centres docents públics que imparteixen educació secundària i formació professional de grau superior (DOGC núm. 2218, 14-6-96) Aquest reglament pretén regular de manera ordenada i sistemàtica l'estructura d'organització i gestió d'aquests centres i el seu règim acadèmic. També recull tots aquells aspectes necessaris que aclareixen quines són les funcions de cada un dels òrgans unipersonals i col·legiats que el componen per tal d'incidir en la millora dels aspectes funcionals del centre .

Entre d'altres, en el seu article 52 parla dels professors tutors i en concret esmenta:

La tutoria i l'orientació dels alumnes formarà part de la funció docent.

Tots els professors que formen part del claustre d'un centre poden exercir les funcions de professor tutor, quan correspongui.

Cada unitat o grup d'alumnes té un professor tutor, amb les funcions següents :

- a) Tenir coneixement del procés d'aprenentatge i d'evolució personal dels alumnes.
- b) Tenir cura de la coherència de les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge i les activitats d'avaluació de tots els docents que intervenen en el procés d'ensenyament del seu grup d'alumnes.
- c) Responsabilitzar-se de l'avaluació del seu grup d'alumnes en les sessions d'avaluació.
- d) Tenir cura, juntament amb el secretari o administrador, quan correspongui, de vetllar per l'elaboració dels documents acreditatius dels resultats de l'avaluació i de la comunicació d'aquests als pares o representants legals dels alumnes.

- e) Dur a terme les tasques d'informació i orientació acadèmica dels alumnes.
- f) Mantenir una relació suficient i periòdica amb els pares dels alumnes o representants legals per informar-los del seu procés d'aprenentatge i de la seva assistència a les activitats escolars, d'acord amb els criteris establerts per la direcció del centre.
- g) Vetllar per la convivència del grup d'alumnes i la seva participació a les activitats del centre
- h) Aquelles altres que li encomani el director o li atribueixi el Departament d'Ensenyament.

El Cap d'Estudis coordina l'exercici de les funcions del tutor i programa l'aplicació del Pla d'Acció Tutorial dels alumnes de l'institut d'acord amb el Projecte Educatiu del Centre.

En relació al nomenament i cessament dels professors tutors exposa:

El tutor és nomenat pel director de l'institut, escoltat el claustre de professors.

El nomenament dels professors tutors s'efectuarà per un curs acadèmic.

El director de l'institut pot deixar sense efectes el nomenament del professor tutor a sol·licitud motivada de l'interessat o per pròpia decisió, una vegada escoltat el claustre de professors, i amb audiència de l'interessat.

Del nomenament o cessament, segons correspongui, dels professors tutors, el director donarà compte al Consell Escolar del centre.

2.2.2. L'ordre de 5 de maig de 1989, que orienta la planificació dels PAT en els centres d'ensenyament secundari.

Aquesta ordre estableix un programa d'actuació tutorial que proporcioni els instruments i les orientacions escaients per l'elaboració i el desplegament dels plans d'acció tutorial dels centres.

Aquest programa s'adreça a tots els centres d'ensenyament secundari de Catalunya tant públics com privats i, és el marc de referència que orienta les actuacions en aquest camp. El programa d'actuacions té els següents objectius:

Proporcionar als estudiants una orientació educativa adequada, acadèmica i professional, d'acord amb les aptituds, les necessitats i els interessos que mostrin.

Prestar suport a la figura dels professors en la seva dimensió de dinamitzadors de l'acció tutorial en els centres.

Proporcionar als professors informació i formació adients basant-se en les funcions que han d'assumir com a tutors.

Regular la planificació i l'organització dels plans d'acció tutorial i estendre progressivament la seva implantació a tots els centres d'ensenyament secundari.

Intercanviar experiències de diferents centres amb la finalitat de reforçar la figura i les actuacions dels tutors, establint un procés de coherència i de continuïtat pedagògica en l'acció tutorial.

El Departament d'Ensenyament declara en aquesta norma, que vol desenvolupar aquest programa mitjançant diversos tipus d'actuacions, que fomentin el seu èxit. Aquestes són :

Estimular els centres perquè elaborin el seu pla d'acció tutorial.

Oferir dins les activitats de formació del professorat, amb la col·laboració de diferents institucions, cursos, seminaris i altres actuacions que facin viable una formació actualitzada dels professors tutors.

Potenciar la coordinació de recursos, a nivell de zona, amb l'objectiu d'afavorir la informació d'estudis i sortides professionals als estudiants.

En un dels articles que componen aquesta norma, també fa una definició de Pla d'Acció Tutorial, la qual s'exposarà textualment.

Es tracta d'un conjunt d'accions d'orientació personal, acadèmica i professional, dissenyades pels professors amb la col·laboració dels alumnes i de la mateixa comunitat educativa basant-se en les seves necessitats.

Aquest conjunt d'activitats serà elaborat per l'equip directiu del centre amb la participació i l'aprovació del Claustre i del Consell Escolar en el marc del Projecte Educatiu del Centre.

Seguidament planteja els objectius que ha de tenir qualsevol pla d'acció tutorial i, són els següents :

Afavorir la qualitat de les actuacions de professors, alumnes i pares.

Coordinar les diverses tasques d'orientació que porti a terme el centre.

Proporcionar informació i orientació personal, acadèmica i professional als estudiants.

El disseny per l'elaboració del PAT haurà de tenir en compte la implicació del professorat directiu, els coordinadors, els tutors i els mateixos alumnes. Per la seva concreció es tindrà en compte :

Els objectius

La temàtica prioritària, d'acord amb les necessitats del centre i del seu entorn.

Els procediments o metodologies a emprar.

Els recursos disponibles (personals i materials)

La previsió de la seva aplicació en seqüències temporals durant tot un curs escolar i la seva avaluació.

Aquesta norma també porta un annex amb pautes orientatives d'actuació per a desenvolupar el projecte d'acció tutorial de cada centre, seguidament s'exposen les més rellevants :

Atesa la implicació que han de tenir professors i alumnes i donat que aquest pla està destinat a l'alumnat, cada centre ha de preveure, en el moment de l'elaboració el grau de participació dels alumnes.

Pel que fa a la concreció del pla, caldrà preveure les fases següents :

Una primera fase de fixació del contingut del projecte. Per elaborar aquest contingut és aconsellable la constitució d'una comissió de professors. El contingut comprendrà :

Els objectius a assolir.

La temàtica d'acord amb les necessitats del centre. Portarà a cura aspectes com :

- Coneixement de les característiques de l'alumne.
- Seguiment de l'evolució de l'alumne.

- Orientació personal, acadèmica i professional
- Atenció a les necessitats educatives especials.
- Potenciació d'hàbits, actituds i valors.
- Atenció i orientació de la dinàmica del grup classe.
- Participació dels alumnes en el centre i el seu entorn
- Coordinació dels professors en el procés d'ensenyament i aprenentatge i la funció tutorial.
- Coordinació entre professors i alumnes en la tasca avaluadora.

Les metodologies que es poden emprar

Els recursos disponibles

El calendari d'aplicació del pla.

La segona fase el claustre de professors discutirà i aprovarà el contingut del pla elaborat a la fase anterior i farà assignació de les actuacions que hauran de portar a terme d'acord amb el càrrec i responsabilitats els diferents membres de la comunitat educativa.

2.2.3 La Resolució d'inici de curs pels centres públics d'Educació Secundària.

Aquesta resolució, que té caràcter anual i estableix els aspectes d'organització i funcionament i les orientacions generals que possibilitin l'aplicació pràctica de la normativa vigent en els aspectes didactico-pedagògics, participatius, de gestió i de personal dels centres docents públics d'ensenyament secundari per el curs acadèmic en qüestió. Lògicament també s'especifica com s'ha de portar a terme l'acció tutorial en els diferents centres. En concret exposa:

L'acció tutorial comprèn el conjunt d'activitats d'acollida, d'orientació personal, acadèmica i professional que s'adrecen als alumnes i que el professorat del centre programa, d'acord amb les línies d'actuació establertes al Projecte Educatiu del Centre, mitjançant un Pla d'Acció Tutorial que aproven el Claustre de Professorat i el Consell Escolar del Centre.

L'acció tutorial l'exerceix de forma compartida tot el professorat, atès que l'activitat docent implica, a més de la impartició dels ensenyaments propis de l'àrea, el seguiment i l'orientació del procés d'aprenentatge dels alumnes i l'adaptació dels ensenyaments a la diversitat de les necessitats educatives que presenten.

Tanmateix, per coordinar l'acció tutorial adreçada als alumnes, el director/a del centre designa un tutor/a per a cada grup d'alumnes, segons el procediment previst al reglament orgànic i al reglament de règim intern dels centres amb les funcions que allí s'especifiquen. En l'ESO els tutors han de ser professors/es dels crèdits comuns d'alguna de les àrees i s'ha de vetllar perquè siguin els mateixos al llarg del cicle.

El tutor/a tindrà cura que l'elecció del currículum variable doni resposta als interessos i necessitats de l'alumnat tant pel que fa a la seva situació actual com a les seves opcions de futur.

La coordinació dels tutors ha de tenir com a finalitat programar l'acció tutorial, garantir la coherència de la seva aplicació i fer el seguiment i l'avaluació de les activitats realitzades. Tot i que l'acció tutorial és una tasca del conjunt del professorat del centre, la persona tutora té la responsabilitat de coordinar aquella que afecta un grup d'alumnes. En l'acció tutorial cal que prevalgui, sobretot, la coordinació horitzontal, que té lloc entre els tutors d'un mateix cicle o curs.

En el pla d'acció tutorial del centre es concreten els objectius i les activitats que durà a terme el professorat del centre pel que fa a:

- L'orientació acadèmica, personal i professional de l'alumnat.
- La dinamització del grup classe.
- La coordinació de l'activitat educativa entre els membres dels equips docents.
- La coordinació del professorat amb les famílies de l'alumnat.

L'acció tutorial ha de preveure els mecanismes necessaris per al seu seguiment i avaluació.

L'orientació a l'alumnat . L'alumnat ha de disposar de la informació suficient i de l'orientació necessària, per fer la tria de l'opció més adequada als seus interessos i aptituds, d'acord amb les ofertes acadèmiques i professionals existents, especialment a partir de la incorporació a l'ESO i quan finalitzi els estudis d'aquesta etapa.

Per a l'execució de les esmentades finalitats, els centres han d'organitzar jornades, conferències, sessions d'informació, visites a empreses, ...

El Departament d'Ensenyament, distribuirà a tots els centres educatius de Catalunya material per a l'orientació. També tots els EAP i els CRP disposaran de les carpetes del "Fons d'Orientació per a l'Estudiant" i de les "Eines d'Orientació a l'Estudiant" per a consulta de tots els IES.

Tota aquesta informació també està instal·lada a Internet, en la "web" del Departament d'Ensenyament :

<http://www.gencat.es/ense>.

Coordinació Primària-Secundària. En la coordinació entre centres vinculats de primària i secundària s'inclouran aspectes relatius al coneixement de l'alumnat que passa de primària a secundària, a la coherència dels continguts curriculars, mètodes didàctics i sistemes d'avaluació i als aspectes organitzatius de cada centre.

La informació relativa als alumnes sobre tots els aspectes significatius amb relació al seu procés d'aprenentatge serà documentada de manera suficient, tot i que no és necessari que quedi recollida formalment en els expedients acadèmics.

Els centres també convocaran les reunions necessàries amb els pares dels alumnes per tal d'informar-los adequadament de l'organització de les activitats educatives del centre.

Quan el centre hagi matriculat un alumne amb necessitats educatives especials, el/la coordinador/a pedagògic/a demanarà informació a l'EAP del sector. El tutor/a convocarà els pares d'aquests alumnes per informar-los del conjunt de mesures específiques que s'adoptaran en l'atenció educativa dels seus fills.

2.2.4- Atenció a la diversitat a l'ESO : 50 idees per l'acció

Es tracta d'una publicació del Departament d'Ensenyament que orienta sobre com atendre la diversitat. Alguns dels seus apartats que estan referits a l'acció tutorial recullen diversos aspectes de la normativa exposada anteriorment, però n'hi ha altres que expliciten encara més com cal entendre l'acció tutorial i com els centres l'han de desenvolupar. El seu contingut s'exposarà seguidament.

L'acció tutorial.

L'acció tutorial compren el conjunt d'activitats d'orientació personal, acadèmica i professional que s'adrecen als alumnes i que els professors del centre programen, d'acord amb les línies d'actuació establertes al projecte educatiu del centre, mitjançant un Pla d'Acció Tutorial que aproven el Claustre i el Consell Escolar.

L'acció Tutorial s'exerceix de forma compartida per tots els professors, atès que l'activitat docent implica, a més de la impartició dels ensenyaments propis de l'àrea, el seguiment i l'orientació del procés d'aprenentatge dels alumnes i l'adaptació dels ensenyaments a la diversitat de necessitats educatives que presenten.

Tanmateix, per coordinar l'acció tutorial adreçada als alumnes, el director del centre designa un tutor per a cada grup d'alumnes, a proposta del cap d'estudis, i escoltat el claustre. El professor tutor ha de ser professor d'aquest grup, preferentment impartint-hi els crèdits comuns d'alguna de les àrees.

La coordinació dels tutors ha de tenir com a finalitat programar l'acció tutorial, garantir la coherència de la seva aplicació i fer el seguiment i l'avaluació de les activitats realitzades. Tot i que l'acció tutorial és una tasca del conjunt del professorat d'un centre, la persona tutora té la responsabilitat de coordinar aquella que afecta un grup d'alumnes. En l'acció Tutorial cal que prevalgui, sobretot, la coordinació horitzontal, que té lloc entre els tutors d'un mateix cicle o curs.

En el marc del Pla d'Acció Tutorial, el professor tutor ha de dur a terme de forma prioritària les funcions següents:

a) Amb l'equip de professorat

Coordinar la intervenció de l'equip de professors amb el grup d'alumnes, vetllant per la coherència de les actuacions de tots ells en relació amb l'aplicació de criteris comuns a l'hora de realitzar les activitats d'ensenyament i aprenentatge i d'avaluació.

Presidir i coordinar les actuacions de la junta d'avaluació i la resta de reunions dels professors del grup.

b) Amb els alumnes

Realitzar, amb els alumnes que s'incorporen per primer cop a l'etapa o al centre, activitats d'acollida que els proporcionin informació sobre els aspectes més rellevants de l'organització i el funcionament del centre, les normes de convivència i les principals característiques dels estudis que inicien.

D'acord amb l'equip de professors, orientar l'elecció de crèdits variables i totes aquelles decisions que hagin de prendre els alumnes respecte a l'itinerari curricular que segueixin al llarg de l'etapa, tenint en compte els seus interessos, motivacions i capacitats.

Rebre els alumnes que ho demanin i convocar-los, individualment, en l'horari establert a aquests efectes, quan se'ls hagi d'orientar de manera específica o quan l'aparició de dificultats en el procés educatiu ho faci necessari.

Programar les activitats que es duran a terme en l'hora setmanal de tutoria adreçada al grup. Aquestes activitats, preferentment, han de tenir relació amb : la participació dels alumnes en el seguiment del propi procés d'aprenentatge i d'avaluació, l'orientació sobre estudis i professions, el foment de la participació en les activitats del centre individualment i col·lectiva, la integració del grup i la resolució positiva dels conflictes que hi apareguin.

Les activitats que es realitzin durant l'hora de tutoria han de ser complementàries d'aquelles que, necessàriament, han d'oferir-se als alumnes des de les àrees. Cal evitar, entre d'altres :

Treballar només des de la tutoria i de forma descontextualitzada, aspectes relacionats amb les tècniques d'estudi que corresponen a continguts relatius a procediments d'una o diverses àrees i que s'han d'incloure en la programació de les activitats d'ensenyament i aprenentatge d'aquestes àrees.

Que els alumnes no tinguin oportunitat de participar en el propi procés d'avaluació des de cadascuna de les àrees.

Que es proposin activitats la finalitat de les quals el professorat no veu clara, malgrat que apareguin sovint en les propostes de treball per l'hora de tutoria com activitats relacionades amb la dinàmica de grups, l'autoconeixement, etc.

Quan el centre ho consideri adequat, s'acordarà amb l'EAP del sector la realització de sessions informatives adreçades als alumnes que acabin l'ESO, sobre l'elecció d'estudis i professions.

c) Amb els pares i mares.

Vetllar perquè a través de les reunions de pares i professors que es convoquen periòdicament, se'ls mantingui informats de les característiques més rellevants de l'organització i el funcionament del centre, com també de les qüestions d'importància que afectin al grup d'alumnes en particular.

Informar-los periòdicament de l'evolució del procés d'aprenentatge dels seus fills i comunicar-los els resultats de les avaluacions.

Rebre'ls d'acord amb l'horari establert a aquests efectes, quan, per qualsevol motiu relacionat amb el procés educatiu dels seus fills, ho sol·licitin.

Fer-los participants de les decisions que s'hagin de prendre respecte al procés educatiu dels seus fills i que suposin l'adopció de mesures singulars no previstes amb caràcter general per a la resta d'alumnes.

L'Acció tutorial : acollida als alumnes.

Les activitats d'acollida de l'alumnat, en incorporar-se a un centre d'educació secundària, són importants per establir un primer contacte positiu.

És important, previ a l'inici de les classes, organitzar xerrades adreçades a les famílies de l'alumnat sobre les característiques generals del nou sistema educatiu i sobre com el centre ha decidit i concretat diferents aspectes curriculars i d'organització.

La primera setmana del curs (o períodes més llargs amb determinats alumnes) és un bon moment per organitzar activitats pel que fa a :
El coneixement de les dependències del centre, així com de les normes d'utilització dels materials i recursos col·lectius.

L'organització de xerrades per part de l'equip de tutors per donar a conèixer el funcionament general del centre d'educació secundària, els càrrecs unipersonals, els òrgans de gestió, els òrgans de representació de l'alumnat i de les famílies, el personal no docent, etc.

La presentació, per part de tutors i professors, de les característiques curriculars i organitzatives de cadascuna de les àrees del cicle educatiu que inicien, crèdits comuns, oferta de crèdits variables, procés d'elecció, tipus d'agrupaments previstos.

La informació sobre la distribució horària, tant pel que fa a les activitats lectives com d'esbarjo, i la seva relació amb l'espai i el professor corresponent.

El coneixement de les normes generals d'actuació pel que fa als drets i deures, l'assistència, la puntualitat, els esbarjos, la presentació dels materials, l'agenda personal, els criteris i els instruments per l'avaluació, els criteris per la promoció de cicle i l'acreditació de l'etapa.

2.3- L'ACCIÓ TUTORIAL DES DE DIVERSOS AUTORS.

En aquesta unitat temàtica s'analitzaran els plantejaments que tenen diversos autors en relació a l'Acció tutorial. Els apartats que la componen són els següents :

La definició d'acció tutorial segons diversos autors

Les fonts i la dependència del PAT segons aquests autors.

Els àmbits d'actuació del PAT segons alguns autors.

2.3.1- Definició i conceptes

No es pot arribar a definir el concepte d'acció tutorial sense haver definit previament el d'orientació des del punt de vista de l'educació, degut a que aquesta és la base de la primera.

Aquesta consideració és posada a la pràctica pels autors que hem tingut en compte en aquest apartat, és el cas de : Riart, (1999 : 21) ; Pastor, (1995 : 16); Álvarez – Bisquerra (1996 : 2-9), entre d'altres.

Riart, (1999 : 21-28)

Defineix el concepte d'Orientació des de l'àmbit educatiu com :

“proceso de ayuda dirigido a las personas en periodo de formación, en todos los campos del crecimiento humano, tanto individualmente como en grupo. Procurando promover no sólo la prevención de posibles dificultades, sino también el máximo desarrollo de cualquier campo de su crecimiento, con el compromiso de todos los agentes implicados en el desarrollo. No solamente los agentes educativos más directos : tutor o tutora, orientador/a (psicopedagogo/a) y profesores /as, sino también los agentes sociales : la familia y los diversos profesionales a su alcance como médicos, logopedas, psicólogos, etc.”

Seguidament defineix al tutor com :

“el orientador mas próximo al alumno”

No arriba a definir el que és l'acció tutorial , però en l'explicació del que és un Pla d'Acció Tutorial ho deixa implícit.

“Documento que reglamenta el conjunto de actividades encaminadas a llevar a término la Acción tutorial, es decir, la orientación individual i grupal en el ámbito personal, de aprendizaje y vocacional profesional.”

Es a dir, planteja l'acció tutorial des del punt de vista d'una activitat d'orientació dirigida a l'alumnat.

Pastor (1995:16-21) en tractar aquest tema, dedica un apartat a l'orientació educativa i un altre a l'acció tutorial.

En relació a l'orientació educativa exposa :

“La orientación educativa conduce al educando hacia el desarrollo de sus capacidades a partir de la toma de decisiones sobre itinerarios académicos y profesionales potenciando siempre un crecimiento personal. Constituye un proceso de ayuda especializada hacia la consecución de la propia promoción del alumno y de su madurez social.”

Defineix l'acció tutorial com segueix :

“La Acción Tutorial es un elemento inherente a la función docente, e implica una relación individualizada con el alumno en la estructura y la dinámica de sus actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses. Ha de favorecer la integración de conocimientos y experiencias de distintos ámbitos educativos y colaborar en aglutinar la experiencia escolar y la vida cotidiana extraescolar.”

I després, en definir els àmbits de l'acció tutorial, exposa :

“Los contenidos que nutren las actuaciones llevada a cabo dentro del Plan de Acción Tutorial, suelen contemplar algunos de los siguientes tipos de orientación : personal, académica y/o profesional.”

En aquest cas l'autor, planteja l'orientació com l'element bàsic de l'Acció tutorial, però no l'únic.

També Álvarez i Bisquerra (1996 : 2-16) en tractar aquest tema defineixen per separat els conceptes d'orientació educativa i escolar i que és l'acció tutorial i després n'estableixen una relació.

“Orientación educativa : Procesos de ayuda al alumno para facilitarle la adaptación y el desarrollo personal.”

“Orientación escolar : Proceso de ayuda al alumno en los temas relacionados con el aprendizaje y la adaptación a la escuela.”

“La acción Tutorial : acción orientadora llevada a cabo por el tutor y por el resto de profesores.”

En relacionar la tutoria i l'orientació exposen :

“la tutoria forma parte de la orientación. Es la orientación que han de llevar a cabo los tutores y los profesores. La orientación coincide, en parte, con la tutoria aunque cubre un ámbito mas amplio. Es decir hay aspectos de la orientación que no pueden ser asumidos des de la tutoria. La tutoria es orientación pero no toda la orientación es tutoria.

Es a dir entenen l'acció tutorial com un conjunt d'activitats encaminades a orientar l'alumnat.

2.3.2- Quant a les fonts i la dependència del PAT.

Pastor (1995 : 32), considera que el Pla d'Acció tutorial ha d'estar inclòs dins el Projecte Curricular del Centre i, per desenvolupar-lo tindrà en compte el Projecte Educatiu del Centre.

“¿Que incluye el proyecto educativo de etapa?

a-Directrices generales

b- Planes de orientación académica y profesional, y de Acción Tutorial.

c- Programaciones didáctica de los departamentos.

De los apartados contemplados en el Proyecto Educativo, tres inciden directamente en el proyecto curricular y afectan, asimismo, a l'acció tutorial : a) el anàlisis de las necesidades de los alumnos; b) la adecuación de los objetivos generales de la etapa ; c) los medios previstos para impulsar la colaboración entre sectores de la comunidad educativa”

Aquesta opinió no és compartida per altres autors,

Murillo (1999 : 51), considera al PAT un document independent

“que reglamenta un conjunto de actividades que se desarrollan en el centro encaminadas a la orientación (individual i grupal) en el àmbito personal , de aprendizaje curricular y vocacional-professional”

Riart (1999 : 27), exposa :

“el documento de la accions tutorial, es un documento que debe enmarcar del Proyecto Educativo de Centro. Reglamenta el conjunto de actividades encaminadas a llevar a cabo la acció tutorial, es decir, la orientación individual y grupal en el àmbito personal, de aprendizaje y vocacional profesional”

Sanz, Castellanos i Delgado (1996 : 169), fent referència a aquest concepte exposen :

“el modelo de orientación educativa dentro de la accion tutorial, estará relacionado con el contexto educativo de los proyectos curriculares de cada centro”

A més, en tractar el procés a seguir per la elaboració del PAT exposen:

“Los Proyectos de orientación de Zona seran el marco para elaborar el PAT de cada centro”

i, per tant, aposten per un document independent encara que estretament lligat al PCC.

En general, també, la majoria de centres donen al PAT el caràcter independent exposat pels diferents autors (Murillo 1999, Arnaiz 1999, Sanz, Castellanos i Delgado 1996). Aquesta consideració també és compartida pel doctorant degut a que es tracta d'un document molt dinàmic i, per tant, es sotmès a revisions periòdiques. El PAT ha de ser una eina en la que, els aspectes generals i de tipus estructural, un cop aprovats, han de tenir una continuïtat com a mínim a mig termini per tal de consolidar-lo. En canvi la programació de les activitats grupals i personals que conté es fa necessari que siguin revisades cada curs.

Entenem també, que les fonts d'aquest pla han de ser varies : el Projecte Educatiu del Centre, el Projecte Curricular del Centre i el Reglament de Règim Interior.

EI PEC.

Perquè tant els trets d'identitat que s'han definit com els objectius que es pretenen assolir, lògicament es porten a terme mitjançant els programes d'actuació envers la comunitat educativa, i un d'aquests programes és el PAT.

EI PCC.

Perquè entenem que l'acció tutorial és una activitat que s'ha de contextualitzar en la idiosincràsia de cada centre, que s'ha de portar a terme constantment, entre tot el professorat i des de totes les àrees i, per tant, en aquestes s'han de recollir tots aquells aspectes que afavoreixin la formació tant dels aspectes personals com grupals de l'alumnat.

EI R.R.I.

Degut a que és un document que recull, entre altres, tots els aspectes que regulen les relacions entre els membres de la comunitat educativa i, per tant, el PAT necessita d'aquests per a poder-se desenvolupar. En concret, el reglament de drets i deures de l'alumnat, el qual forma part del RRI, és una eina fonamental per a desenvolupar el PAT.

2.3.3-Quant als àmbits d'actuació

També , el mateix Pastor (1995 : 48), exposa que els àmbits que ha de tractar l'acció tutorial són :

*“Personalizar la educación
Desarrollar la madurez personal
Educar para la vida
Relación entre los integrantes de la comunidad educativa
Prevención escolar
Desarrollo del proceso evaluador del alumnado
Orientación académica y profesional”*

Els quals es podrien classificar dins els àmbits “*personal, acadèmic i professional*”, que exposa Murillo (1999 : 50), que ha de tractar un PAT, aquesta opinió també la trobem a Riart (1999 : 24-27) que planteja com fer l'orientació i seguiment de l'alumnat tant des del punt de vista personal com grupal i com es recull el seu contingut en el PAT. Per tant, en aquest apartat els diferents autors estarien d'acord.

En aquest aspecte Arnaiz (1999 : 27), és molt més concret i exposa :

“El PAT como reglamentación que es, debe contemplar las cinco situaciones siguientes :

*Las sesiones con el grupo clase
La atención individualizada, tanto a los alumnos como a los padres, como a expertos o asesores.
Las reuniones tutoriales seran de intercambio, consulta o asesoramiento.
Actividades administrativas : coordinación de evaluaciones, actas, libros de escolaridad, etc.
Tiempo de preparacion y programación personal o en pequeño grupo.”*

El Departament d'Ensenyament també defineix a la normativa quins són els diferents apartats que hauria de contenir els un PAT:

- *Coneixement de les característiques de l'alumnat.*
- *Seguiment de l'evolució de l'alumnat*
- *Orientació personal, acadèmica i professional.*
- *Atenció a les necessitats educatives especials.*

- *Potenciació d'hàbits, actituds i valors.*
- *Atenció i orientació a la dinàmica del grup classe.*
- *Participació de l'alumnat en el centre i en el seu entorn.*
- *Coordinació del professorat per garantir el compliment del pla “.*

L'experiència ens ensenya (veure el capítol IV) que hi ha alguns centres que en la seva pràctica, redueixen el PAT a l'acció tutorial grupal que tenen programada.

Des de la informació que ens porta aquest estudi i les reflexions que ens ha generat els diferents autors, entenem que un Pla d'Acció Tutorial de centre, com a mínim ha de tenir coberts els següents àmbits d'actuació :

- ◆ Una estructura organitzativa que garanteixi el seu compliment.
- ◆ Un programa d'actuacions prèvies a la preinscripció de l'alumnat nou.
- ◆ Una programació de les activitats de tutoria de grup.
- ◆ Una programació de les activitats de la tutoria personalitzada.
- ◆ Unes orientacions per realitzar les activitats administratives.
- ◆ Una programació per l'atenció dels pares i mares de l'alumnat.
- ◆ Un pla de coordinació, seguiment i avaluació del programa.
- ◆ La planificació del temps que requereix realitzar les diferents activitats proposades.
- ◆ Un pla de formació continuada del professorat.

2.4- L'ACCIÓ TUTORIAL A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA, SEGONS EL NOSTRE ESTUDI.

Aquesta unitat temàtica conté alguns dels plantejaments que el doctorand aporta a la investigació, relacionats amb quina és la seva concepció de l'Acció Tutorial, des del punt de vista d'un centre públic d'Educació Secundària. El desenvolupament d'aquesta unitat compren els següents apartats:

La definició i el concepte d'Acció Tutorial i de PAT

Els àmbits que, des del punt de vista del doctorand, ha de comprendre un PAT

2.4.1-Definició i concepte de l'Acció Tutorial.

Com s'ha vist en el punt anterior, en tractar aquest tema diversos autors tendeixen a considerar l'Acció Tutorial bàsicament com un conjunt d'activitats encaminades cap a l'orientació de l'alumnat.

Aquest és el cas de : Riart, (1999 : 21) ; Pastor, (1995 : 16) ; Álvarez – Bisquerra (1996 : 2-9) , entre d'altres.

A partir de les definicions exposades anteriorment, de l'anàlisi de la normativa publicada pel Departament d'Ensenyament i de la informació recollida en el nostre estudi, entenem que a l'Educació Secundària Obligatoria, quant es parla d'Acció Tutorial, ens estem referint a un procés que s'inicia en arribar l'alumne a l'escola i que s'acaba en el moment que aquest la deixa. Que aquest procés, implica desenvolupar diferents actuacions des de tots els àmbits educatius de l'escola sobre cada un dels alumnes, per separat i en el seu conjunt i amb la intervenció de tot el professorat que hi incideixi. La seva finalitat pretén incidir en la formació integral de cada persona alumna.

En conseqüència el Pla d'Acció Tutorial serà el document que recollirà : els àmbits d'actuació, la seva organització, els programes

(objectius, continguts, activitats, recursos, mètodes de treball, avaluació i temporalització) que es porten a terme en cada un d'aquests àmbits i com fer el seguiment i l'avaluació d'aquest pla. Com es pot veure, considerem que l'orientació és una de les funcions principals de l'acció tutorial, però no la única. I, en conseqüència serà un contingut que formarà part de la majoria dels programes a treballar, tant des de la tutoria grupal com la personal i, tenint en compte la seva importància hi tindrà un paper molt rellevant.

També, però s'hauran de tenir en compte altres continguts que incidiran directament amb l'alumnat com : el seguiment de l'alumnat, la relació amb les seves famílies, la valoració dels seu aprenentatges, la informació en diferents aspectes, la relació amb els altres, ...

O, bé altres que hi incidiran de forma indirecta : el professorat implicat, els mètodes de treball que s'utilitzaran en cada cas, l'organització de les actuacions ...

2.4.2-Contingut del Pla d'Acció Tutorial

A partir de la definició que s'ha donat a l'apartat anterior de Pla d'Acció Tutorial, és pot aprofundir en el seu contingut. Seguidament es desenvolupa la base de la proposta que aporta la nostra investigació relacionada amb els àmbits que en general s'han de treballar, en els centres d'Educació Secundària, relacionats amb l'Acció Tutorial. Aquests són els següents :

- 1-Les actuacions prèvies a la matriculació de l'alumnat.
- 2-La Tutoria Grupal.
- 3-La Tutoria Personalitzada.
- 4-L'avaluació del PAT.

Per cada un d'aquests àmbits, és necessari elaborar un programa d'actuacions que reculli com a mínim : els objectius, el contingut,

les activitats, els recursos, les metodologies, la temporització i l'avaluació de cada programa.

A més, cal tenir en compte, per cada un dels àmbits citats, les següents consideracions :

1-Quant a les actuacions prèvies a la matriculació de l'alumnat, es necessari definir com a mínim :

- El tipus de relació que es vol establir amb els centres d'Educació Primària.
- Quines actuacions es portaran a terme.
- Qui assumeix cada una d'aquestes actuacions.

2-Quant a la Tutoria Grupal, cal tenir en compte, entre d'altres les següents consideracions :

- Quina estructura organitzativa suporta la tutoria grupal.
- Quins criteris es tindran en compte per nomenar el professorat tutor.
- Quines activitats cícliques es portaran a terme.
- Quines activitats cobriran la base dels eixos transversals del currículum. (aquestes seran no cícliques i es desenvoluparan a partir d'un temari previst utilitzant el temps que no ocupin les activitats cícliques)
- Quin tipus de relació grupal es mantindrà amb els pares i mares de l'alumnat.

3-Quant a la Tutoria Personalitzada, cal preveure com a mínim els següents aspectes :

- La tutoria ha d'ésser assumida pel conjunt del professorat del centre.
- El seu desenvolupament s'ha de realitzar des dels Equips Docents de Nivell.
- Tot el professorat ha d'estar adscrit únicament a un Equip Docent, encara que imparteixi docència en algun altre.

4-Quant a l'avaluació del programa, en plantejar el Pla d'Acció Tutorial com una àrea de treball que afecta a tot el professorat del

centre des dels diferents àmbits, l'avaluació s'ha de preveure des de dos punts de vista :

- Cal avaluar cada un dels àmbits per separat.
- Cal fer una avaluació global del Pla.

2.5- LA PLANIFICACIÓ DEL PLA D'ACCIÓ TUTORIAL.

En aquesta unitat temàtica s'exposarà una proposta d'actuació per planificar el PAT d'un centre d'Educació Secundària. Els diferents apartats que la componen són els següents :

Les fases a tenir en compte per elaborar un PAT

Les fases per la seva posta en funcionament.

2.5.1-Les fases per a l'elaboració del Pla Acció Tutorial .

El PAT, que es decideixi acomplir en un centre, ha de constar de l'elaboració d'un programa que ha d'estar contextualitzat en tots els sentits, i per tant, ha de tenir en compte la realitat del centre on es desenvoluparà i el seu entorn immediat. Aquesta afirmació que per alguns pot ser considerada com una obvietat, està basada en el coneixement de l'existència de centres que redueixen el PAT a un conjunt de programes i activitats, procedents de publicacions dirigides als diferents nivells de l'ESO que, des del centre, s'adopten de forma general i sense preveure, de forma coordinada, quin ús faran d'aquest material des de la realitat de cada centre.

Un procediment per elaborar-lo organitzat en diferents fases pot ser el següent:

a-L' identificació de les necessitats.

Implica l'anàlisi del context, de les activitats que en relació en aquest àmbit s'estan portant a terme, conèixer els recursos disponibles i la prioritització de les necessitats.

Cal elaborar un pla d'actuació sistemàtic i rigorós que permeti detectar quines són les necessitats del centre en qüestió. Aquesta activitat l'assumirà la Comissió Pedagògica del centre com a responsable de l'elaboració del PAT (la composició d'aquesta comissió no està definida normativament, per tant, cada centre ha de decidir quins membres la componen).

Per fer-ho Moroney (1977), a partir de la classificació feta per, Bradshaw (1972) exposa com efectuar la detecció de necessitats

i explica que aquestes estan inscrites en dos marcs diferents, el marc de l'orientació i el marc de l'organització.

Les necessitats normatives :

El Departament d'Ensenyament té reglamentats els diferents aspectes a tenir en compte en l'elaboració del P.A.T. del centre. A partir d'aquesta normativa bàsica i del que prescriuen el PEC, el PCC i el RRI caldrà desenvolupar aquells aspectes que es considerin necessaris, els quals es recolliran en el PAT que serà el document de referència del centre en aquesta matèria i el qual caldrà adaptar a la nova estructura.

Les necessitats percebudes :

La necessitat implícita que porta a l'elaboració del PAT es deguda a una necessitat subjectiva limitada per la percepció dels individus. Per tant, la mida de la mostra és un factor a tenir en compte en aquest apartat. Cal demanar l'opinió al major número de persones qualificades (tot el professorat) del centre. En aquest aspecte les necessitats expressades pels propis tutors tindran molta importància tant en els aspectes relacionats amb el contingut del programa com en el seu àmbit organitzatiu.

Les necessitats expressades :

Ben segur que, en les diferents reunions o en altres moments de la vida del centre, han anat sorgint demandes per part del professorat, l'alumnat i els pares i mares que estan directa o indirectament relacionades amb l'acció tutorial. Aquestes que tant poden ser de l'àmbit normatiu com l'organitzatiu, la Comissió Pedagògica, les pot recollir per tenir-les en compte en l'elaboració del PAT.

Les necessitats relatives :

Les podem considerar com aquelles que resulten de comparar, la situació del nostre centre amb la d'altres centres que ja tenen elaborat un PAT. Aquestes són difícils de valorar atès que les variables que intervenen en un centre són molt diverses i, algunes d'elles, poden ser diferents a les del que utilitzem com a model, per tant, aquest referent cal prendre'l amb molta prudència.

b-Elaboració de la planificació del Pla.

Com sabem, l'elaboració d'un pla implica :

- definir els objectius,
- estructurar els àmbits que el componen (tutoria grupal, tutoria personal, activitats administratives, ...)
- preveure l'estructura organitzativa.(tipus de coordinació)
- programar les activitats per cada un d'aquests àmbits,
- definir les metodologies a utilitzar en cada una de les activitats programades,
- preveure els recursos (definir el perfil dels tutors, descriure els materials necessaris, preparar cronogrames, ...),
- temporitzar les activitats per nivells.
- elaborar els criteris d'avaluació del pla,

Aquesta activitat l'ha de desenvolupar la Comissió Pedagògica, la qual és pot ampliar a d'altres membres de la comunitat educativa (tutors, altre professorat, ...).

En primer lloc cal determinar els diferents àmbits que componen el PAT. En general, els centres no tenen definits aquests àmbits, no obstant, un cop analitzades les activitats que aquests desenvolupen veiem que en el seu conjunt coincideixen en alguns dels següents àmbits:

- El de les actuacions prèvies a la matriculació de l'alumnat.
- El de l'acció tutorial grupal.
- El de l'acció tutorial personalitzada.
- El pla d'avaluació

Seguidament es planifiquen els apartats bàsics que componen aquest pla. Coincidint en part amb els que es recullen a l'orde de 5 de maig de 1989, entenem que aquests són :

Els objectius

Els àmbits d'actuació

L'estructura organitzativa.

Les metodologies generals i els recursos necessaris.

L'avaluació.

Els quals seràn sotmesos a la seva discussió i aprovació per part del Claustre de professorat primer i seguidament pel Consell Escolar.

Entenem , per tant que el document provisional que s'elabora en aquesta fase, no té que recollir les activitats específiques que es portaran a terme dins els diferents àmbits (com són les activitats prèvies, les de les tutories de grup, les de la tutoria personalitzada, o d'altres). Aquestes activitats hauran de ser programades i avaluades anualment per part de l'Equip Coordinador i els Equips de Tutors que componen cada un dels àmbits considerats. El seu contingut es desenvoluparà a partir de la informació obtinguda en la detecció de necessitats, de la informació aportada per altres programes i de l'experiència prèvia.

Aquests programes seran sotmeses a la seva aprovació per part del Claustre de Professorat, a l'inici de cada curs.

c-La discussió i l'aprovació del Pla

En aquest primer document, per tant, s'elaborarà el marc referencial que defineixi les característiques del Pat en cada centre d'acord amb els apartats citats anteriorment. Un cop elaborat aquest document es donarà al professorat perquè se l'estudi i, després d'un temps prudencial que assegurí que s'ha pogut estudiar, es convocarà una sessió de Claustre per discutir-lo i recollir les aportacions del professorat per poder-lo millorar.

Es farà un nou redactat amb les modificacions aportades i es tornarà a donar al professorat. En nova sessió de claustre finalment s'aprovarà.

Un cop que el document hagi estat aprovat pel Claustre es donarà a cada un dels membres que formen el Consell Escolar del Centre amb el temps suficient perquè pugui ser estudiat i en sessió ordinària es discuteix i si hi ha acord s'aprovi. En cas de no ser aprovat, els punts on no hi hagi acord s'hauran de modificar i tornar-los a portar al Claustre de professorat per seguir de nou el procés exposat fins a la seva aprovació pels dos òrgans col·legiats.

Finalment, un cop aprovat tant pel Claustre de Professorat com pel Consell Escolar del Centre s'haurà de donar difusió del document a tota la Comunitat Educativa. Aquesta és una activitat que es coordinarà des de la Direcció del centre.

2.5.2-Fases per la seva posta en funcionament.

d-L'implementació del Pla.

L'equip coordinador (format pel Coordinador Pedagògic, els Coordinadors de Cicle i el/la Psicopedagog/a), s'encarregaran de fer la planificació anual distribuïda per trimestres, el seguiment periòdic de les activitats programades i la seva avaluació. Per portar-ho a terme l'Equip de Tutors i l'Equip Docent mantindran reunions periòdiques amb el seu coordinador de nivell.

En relació a les activitats grupals, s'establirà des de l'**Equip de Tutors**, una coordinació per nivells, on s'acordarà el calendari de les activitats programades, la metodologia a seguir, els criteris a tenir en compte i els recursos a utilitzar i es farà el seguiment periòdic del seu contingut i la seva aplicació.

En relació a les activitats de tutoria personalitzada, s'establirà des de l'**Equip Docent**, un pla d'actuació per fer el seguiment acadèmic de l'alumnat, atendre les seves necessitats personals, establir la relació amb els seus familiars i altres activitats que s'hagin acordat, aquest pla, es revisarà coordinadament en el període que s'hagi establert.

La informació referida a les activitats de caire administratiu també serà tractada en les diferents reunions de tutoria grupal i/o personal quan es consideri oportú.

Les activitats prèvies a l'acció tutorial (coordinació amb primària, pla d'acolliment, ...) també es poden decidir en reunions de tutors atès que aquests són els directament afectats.

Com es pot veure i fent un resum, les diferents actuacions que es plantegen amb l'alumnat s'inscriuen en dos àmbits diferents :

- a) El de l'Equip de Tutors de grup que serà qui s'encarregarà de coordinar i desenvolupar totes les activitats grupals.
- b) El de l'Equip Docent que serà el que acordarà les actuacions personalitzades que portaran a terme els tutors corresponents.

Amb aquesta manera de procedir es facilitarà l'assoliment de diferents objectius :

- La coordinació entre els diferents tutors de cada nivell per tal de desenvolupar les activitats grupals utilitzant els mateixos criteris.
- El garantir que s'apliquen els programes previstos.
- La comunicació entre el diferent professorat del mateix grup i el tutor personalitzat corresponent per tal de facilitar la seva actuació amb immediatesa.

- Ser una eina per la formació continuada del professorat a partir del treball en equip (intercanviar experiències i donar seguretat als tutors més novells).

e-La planificació de l'avaluació del Pla.

Per part de l'Equip coordinador.

L'Equip Coordinador ha de planificar l'avaluació de cada un dels àmbits per separat i del Pla d'Acció Tutorial en el seu conjunt.

En concret i en referència als àmbits d'actuació, han de programar l'avaluació de les actuacions prèvies a la matriculació de l'alumnat nou. Aquesta s'ha de preveure en finalitzar les actuacions que comporta.

Per tal de poder ser sistemàtics i facilitar la comparació entre diferents cursos, és necessari elaborar un instrument que contingui els apartats i les pautes a seguir per a realitzar aquesta activitat.

A més, des de l'Equip Coordinador cal planificar l'avaluació en el seu conjunt de tot el pla d'acció tutorial en el sí del Claustre de professorat. Lògicament, aquesta s'ha de portar a terme en finalitzar el curs.

Per part de l'Equip de tutors de nivell.

La planificació de l'avaluació de les activitats de tutoria grupal haurà de preveure les següents consideracions :

a-Trimestralment, l'equip de tutors de nivell avaluarà el Pla d'Acció Tutorial aplicat en aquell període. Per fer-ho, utilitzarà un instrument dissenyat a tal efecte. Els apartats que aquest instrument com a mínim contindran seran els següents: els objectius, el contingut, les activitats, les metodologies, els recursos i la temporització. Els resultats d'aquesta avaluació han de incidir directament en la planificació i l'aplicació del pla del trimestre següent.

b-També en acabar del curs, a partir de la informació recollida amb els instruments utilitzats trimestralment, es farà una avaluació del procés, del contingut i dels resultats de l'aplicació del pla. Aquesta activitat tindrà dues finalitats:

- La planificació del pla d'actuació del nou curs
- L'elaboració de la memòria que reculli i avaluï el seu contingut .

Per part de l'Equip Docent.

La planificació de l'avaluació del programa previst ha de tenir en compte : la dinàmica de les reunions, l'atenció personalitzada que s'ha dispensat a l'alumnat i els resultats que s'han obtingut en aquesta actuació. El seu contingut es recollirà en una acta on s'adoptaran les modificacions oportunes per el trimestre següent.

També en finalitzar el curs, es farà una valoració global que es recollirà a la memòria del PAT.

Per part del Claustre de Professorat.

Les activitats d'avaluació tutorial que afectaran a aquest òrgan col·legiat, estaran planificades des de l'Equip Coordinador. Tenint en compte que aquest és el que aprova el PAT, és raonable que en finalitzar el curs avaluï la seva aplicació.

Els diferents equips de professorat que han treballat en aquest pla en finalitzar el curs ja hauran fet les seves avaluacions sectorials. Els seus resultats seran exposats en sessió de Claustre per tal de ser discutits i aprovats si és el cas. Els resultats seran recollits en una memòria i es traslladaran al Consell Escolar del Centre.

2.6- EL DESSENVOLUPAMENT DEL PLA D'ACCIÓ TUTORIAL.

En aquest apartat es descriu com organitzar i realitzar el PAT en un IES. Els subapartats que el componen són els següents:

Uns aspectes generals a tenir en compte per la seva aplicació.

L'estructura organitzativa que es proposa utilitzar.

Es desenvolupa l'àmbit de "Les actuacions previes a la matriculació de l'alumnat nou"

Es desenvolupa l'àmbit de la tutoria amb el grup classe.

Es desenvolupa l'àmbit de la tutoria individualitzada

Es desenvolupa l'àmbit de l'avaluació del PAT.

2.6.1- Aspectes Generals

Conceptualment, els diferents autors coincideixen que l'acció tutorial és una activitat de tot l'equip de professorat que intervé en el grup d'alumnat encara que, en la cultura imperant a l'educació secundària, aquesta és una activitat que recau finalment, en la majoria dels casos, en el/la tutor/a de cada grup.

Aquest fet l'exposa molt bé Pastor (1995 : 58).

"El desarrollo del plan de acción tutorial será llevado a cabo por el equipo de tutores coordinadores por el Jefe de estudios pero su ejecución afectará a todo el equipo docente, si bien el tutor es quien asume la máxima responsabilidad".

La pràctica ens ensenya que la cultura professional del professorat d'educació secundària no ha assumit, encara, aquesta consideració i que la funció tutora, que s'hauria de potenciar dins les reunions de coordinació dels Equips Docents (repartir la tutoria personalitzada) mai forma part de l'ordre del dia i, com a conseqüència, es segueix carregant únicament als tutors de grup.

Aquest fet creiem que és un dels factors que dificulten més els resultats de l'acció tutorial.

Un altre aspecte a tenir en compte i que el posen de manifest tant els diferents autors com la pròpia experiència és que l'èxit d'un pla d'acció tutorial no és degut únicament a que hi hagi una bona planificació, fet que és indiscutiblement necessari, sinó en la seva coordinació, és a dir el seguiment i les actuacions que s'en deriven de les activitats programades.

Arnaiz, P i Isús, S. (1997 : 45) en aquest aspecte exposen :

“Lo importante es que haya coordinación, aunque sea mínima, si hay coordinación podemos asegurar la eficacia docente i la eficacia tutorial”

L'equip coordinador, dirigit pel Coordinador Pedagògic o el Cap d'Estudis hauran d'establir reunions periòdiques en els diferents àmbits i grups de professorat (amb cada Equip de Tutors de nivell i amb cada Equip Docent de grup) per a coordinar la seva aplicació, fer el seguiment i avaluar el procés i el producte d'aquest treball, amb la finalitat d'assegurar el seu compliment i dissenyar possibles variacions, en cas de considerar-ho necessari.

Aquestes reunions també han de tenir una altra finalitat, la formació dels tutors. La continuada pels tutors, tant personals com de grup, que porten temps treballant al centre i la formació de base pels tutors novells. Cal tenir en compte que la seva formació en matèria pedagògica, en la majoria dels casos, es redueix al curs del C.A.P. En aquesta formació hi pot col.laborar el/la Psicopedagog/a i el treball en equip compartint les experiències .

Seguin amb les activitats que ha de realitzar l'Equip coordinador, Arnaiz, P i Isús, S. (1997 : 46) exposen :

“El coordinador de la acción tutorial, al acabar cada trimestre, se reunirá con los profesores tutores para evaluar el funcionamiento de éste y actualizar la programación del siguiente”

Aquest aspecte ja s'ha tractat a l'apartat referit a la planificació del PAT. No obstant, després de planificar les diferents actuacions cal executar-les. Per tant, en finalitzar cada trimestre i per cada un dels àmbits que componen el PAT, segons l'estructura organitzativa del centre, és necessari realitzar una avaluació sistemàtica del pla. En aquesta cal tenir en compte :

a-els resultats obtinguts en relació als objectius programats.

b-les activitats programades. Tant des del punt de vista dels objectius que han ajudat a assolir, (hi ha activitats que estan més d'acord amb l'estil de l'equip docent que unes altres i cal anar triant les que ofereixen millors resultats) com dels resultats de l'aplicació (tipus de recursos humans i materials que demanden).

c-les metodologies aplicades (organització de l'alumnat – formes de treball, tècniques utilitzades pel professorat, ...) poden donar dades que expliquin els resultats

En resum un Pla d'Acció Tutorial de centre per ser eficaç ha de preveure per separat les **activitats prèvies** de informació i recepció del nou alumnat, les de **treball amb el grup d'alumnes** i les activitat de **treball personalitzat**, es a dir, ha de quedar clarament definit quin és l'equip de persones que treballa en cada un dels diferents àmbits.

En general, en relació al PAT, els centres preparen i executen les activitats, d'informació i recepció del nou alumnat i les de tutoria de grup, en canvi, molt poques vegades es planifiquen i s'executen les activitats de seguiment personalitzat i d'avaluació.

2.6.2- L'Estructura Organitzativa.

2.6.2.1-La coordinació.

a-L' equip coordinador.

En un principi, la coordinació de l'acció tutorial a l'ESO corre a càrrec del Cap d'Estudis (veure funcions del Cap d'Estudis a l'article 16 del Decret 199/96 ROIES), no obstant, a la pràctica, veiem que hi ha centres que deleguen aquesta funció al/la Coordinador/a Pedagògic/a (es constata en els casos estudiats als capítols tres i quatre).

També, hi ha previst que els IES, amb tres línies o més tinguin un Coordinador de l'ESO, un altre de Batxillerat i un altre de Formació Professional, els quals depenen del Coordinador Pedagògic (segons el contingut de l'article 47 del Decret 199/96 ROIES).

Així mateix, hi ha previst que els IES puguin nomenar Coordinadors de Cicle o nivell per a l'ESO (veure el contingut de l'article 42 del Decret 199/96 ROIES).

L'experiència ens ensenya que la majoria dels IES, disposen d'un Equip de Coordinació format pels següents representants:

La Coordinació Pedagògica, la Coordinació del primer cicle d'ESO, la Coordinació del segon cicle d'ESO, la Coordinació del Batxillerat i la Coordinació de la Formació Professional.

Aquestes persones, entre altres de les funcions descrites en el RRI del centre, tenen encomanada la de portar a terme el PAT.

La normativa d'inici de curs (la resolució d'inici de curs dels centres públics publicada al Full de Disposicions i Actes Administratius del Departament d'Ensenyament) també parla de la funció orientadora que ha de tenir el Psicopedagog /a dins l'acció tutorial.

Aquesta consideració és recollida per Mirete, R. (1999 : 90)

La orientación en la acción tutorial que és uno de los campos en los que interviene el/la Psicopedagogo/a presenta algunas dificultades para su realización :

- *La complejidad organizativa. Frecuentemente no se dispone de tiempo suficiente para poder hacer una orientación sistemática y queda reducida a algunas sesiones localizadas al inicio del curso, con el único fin de presentar el crédito de tutoría. También suele consistir en intervenciones puntuales para la asignación a grupos o evaluación de alumnos con NEE y en situaciones conflictivas de alumnos o grupos-clase.*
- *Las inherentes al profesorado debidas a sus aptitudes y/o actitudes ante la acción tutorial.*
- *Dificultades del propio psicopedagogo/a. La figura de este profesional no se puede excluir de esta relación, por cuanto que la experiencia que tenga en docencia y asesoramiento, e incluso su propia personalidad, pueden influir en el buen funcionamiento del asesoramiento a la acción tutorial.”*

D'acord amb el que exposa Rosa Mirete creiem que en aquest Equip Coordinador, és necessària, també, la presència de la persona Psicopedagoga del centre, com a element que pot aportar qualitat al desenvolupament de les seves funcions.

Entenem que aquest equip, amb tots els matisos que s'hi puguin afegir a partir de les característiques específiques de cada centre, per la seva composició, pot ser l'eix vertebrador i dinamitzador de l'elaboració, execució, seguiment i avaluació del PAT.

Considerem imprescindible l'existència d'aquest equip en tots els centres per tenir garanties que l'aplicació del PAT es fa de forma coordinada. El Coordinador Pedagògic o el Cap d'Estudis en són els responsables.

Les actuacions de coordinació es portaran a terme tenint en compte els següents tres eixos:

a- Entre els membres que formen l'Equip Coordinador per donar coherència a totes les seves actuacions

b-Entre els Coordinadors de nivell (que a la vegada poden ser tutors de grup) i els tutors corresponents, que garantirán el desenvolupament de la programació de la tutorial grupal.

c-També, entre els mateixos Coordinadors de nivell, els tutors personals i la resta de professorat que actua en un mateix grup (Equip Docent) per poder garantir l'aplicació de la programació de la tutorial personal.

b-La coordinació dels tutors de nivell, de cicle i d'etapa.

En aquest aspecte de l'organització es poden tenir en compte algunes consideracions: els centres de tres línies o més, és recomanable que s'organitzin per nivells i els d'una o dues línies es poden organitzar per cicles.

En els dos casos s'han d'establir reunions de tots els tutors del nivell o del cicle amb el coordinador corresponent. S'aconsella que aquestes reunions tinguin una freqüència setmanal.

El seu contingut girarà entorn el programa establert per la tutoria de grup.

Per a facilitar la seva planificació i avaluació, és convenient que el programa del treball del grup compregui tot el trimestre.

Aquest contindrà com a mínim els següents apartats :

- ◆ Un temps específic per tractar els problemes que sorgeixen quotidianament.
- ◆ Una altra franja de temps per tractar els temes programats.
- ◆ Unes sessions específiques per la presentació i tria dels crèdits variables.
- ◆ Una sessió per preparar la sessió d'avaluació de cada trimestre.

Aquestes reunions han de permetre, acordar els temes que es treballaran amb el grup d'alumnat, acordar les metodologies a seguir, preparar els recursos necessaris, fer el seguiment de les activitats acordades, compartir experiències, donar pautes als tutors novells, avaluar el treball fet per adaptar la programació a la dinàmica del curs.

Es convenient fer actes de cada una de les reunions per assegurar que no es perd la informació dels temes que es tracten i registrar els acords que es van prenent per poder seguir la seva execució.

c-La coordinació dels Equips Docents.

Des del punt de vista normatiu, s'entén per equip docent el que s'exposa a l'apartat 42.2 del ROIES.

El conjunt de professors que imparteixen docència a un grup d'alumnes constitueix l'equip docent del grup per tal d'actuar coordinadament en l'establiment de criteris per garantir la correcta convivència del grup d'alumnes, la resolució de conflictes quan s'escaigui i la informació als pares o tutors. Aquest equip docent es constitueix en junta d'avaluació per fer el seguiment dels aprenentatges i adoptar les decisions resultants d'aquest seguiment. El professor tutor coordina l'equip docent del grup.

Com veiem els Equips Docents també col·laboren amb els tutors en el seguiment del procés d'aprenentatge de l'alumnat i per tant, cal que tinguin un espai dins el PAT.

Entenem, que per les seves característiques, l'Equip Docent és una eina de valor incalculable per ajudar als tutors corresponents a desenvolupar la tutoria personalitzada. Tant per aquesta consideració com per les funcions que té encomanades, ha de mantenir reunions periòdiques (cada setmana) per complir amb aquests objectius. A més, és necessari que els seus components siguin fixes al llarg del curs, per tant, cada professor/a del centre ha d'estar adscrit/a a un únic E.D. on exercirà les funcions de tutor personal.

2.6.2.2-L'atenció al grup d'alumnes

A la normativa d'inici del curs, està previst dedicar una hora setmanalment dins l'horari de l'alumnat i del professorat tutor a les sessions de tutoria de grup. Aquest apartat es dedicarà a donar una de les diferents respostes de les possibles a tot el que impliquen les activitats de tutoria grupal i la funció de tutor de grup. En general, s'ha observat que les actuacions que es porten a terme són molt semblats en la majoria dels centres, no obstant n'hi ha d'altres que plantejen intervencions que s'aparten de la majoria i que es poden tenir en compte. Seguidament, es descriuran algunes de les formes de procedir :

a-El més freqüent és trobar que els centres dediquen una hora de treball de tutoria de grup en una sessió on hi ha el tutor i els 30 alumnes.

b-S'han trobat altres models organitzatius on l'hora de tutoria de grup, és repartida entre dos tutors (ho anomenen : el tutor i el co-tutor) amb la finalitat de baixar la ràtio professor / alumnes. En arribar l'hora de tutoria, parteixen el grup i, cada tutor, porta a terme el programa que tenen establert amb la meitat dels seus membres. En aquest cas, es dedica una hora de l'alumnat i dues hores de professorat a la setmana.

c-Una tercera forma de procedir que s'aplica a un IES de Rubí, que exposem per la seva originalitat i eficàcia, és la següent:

En el primer cicle, cada dia de la setmana, de 2/4 de 9 a les nou del matí, l'alumnat fa tutoria de grup amb el seu tutor (la ràtio és de un tutor per 15 alumnes, per tant tenen partit el grup). En aquestes sessions es tracten tres tipus de temes: es repassa la jornada de treball del dia anterior i si no hi ha res a parlar és treballa amb un programa de temes que es van desenvolupant dia a dia. Un cop per trimestre, quant correspon, es treballen els temes cíclics (la tria dels crèdits variables i preparar la reunió d'avaluació). La continuïtat i la immediatesa són les dues característiques bàsiques que donen bons fruits al seu treball.

El segon cicle, per raons de falta de recursos personals, fan la tutoria d'una hora setmanal amb un tutor per grup.

Entenem que en la mesura que disminuïm les ràtios d'alumnes per tutor i augmentem la freqüència d'actuació tutorial, estem donant més atenció al grup i podem reforçar la seva consolidació.

En aquest aspecte, atès que els recursos que disposen els centres, en forma d'hores de professorat, sempre és superior a les hores necessàries per impartir les assignatures corresponents, el centre ha de prioritzar l'ús de les hores sobrants. L'acció tutorial hauria de ser un dels àmbits a tenir en compte a l'hora d'assignar la seva dedicació i de moment, en molts pocs dels casos l'acció tutorial és considerada prioritària.

No obstant, encara que alguns centres tinguesin consciència de la importància de l'acció tutorial i dediquessin més temps a aquesta activitat, la solució òptima hauria de venir des de l'Administració assignant (per normativa) més temps específic a aquesta tasca.

2.6.2.3-Atenció personalitzada a l'alumnat .

a-Aspectes generals.

Els plantejaments que es fan des dels centres en tractar l'acció tutorial, en general, estan referits a la tutoria grupal. En els seus programes, es pretén, en el temps d'una hora a la setmana, donar l'atenció grupal i personal a l'alumnat, fet que acaba en la renúncia a l'atenció personalitzada.

De fet, els mateixos programes de PAT que s'han analitzat estan orientats a planificar la tutoria de grup i, rarament es troben actuacions dirigides a la tutoria personalitzada.

La bibliografia consultada, especialitzada en el tema, tampoc dona resposta, des d'un punt de vista organitzatiu, a aquesta necessitat. En general es troben diferents activitats i reflexions que poden ser útils per l'acció tutorial personal, en canvi, a la pràctica, són de molt poca utilitat degut a que, en la majoria dels casos, els IES no tenen en consideració, dins la seva planificació, d'un espai i un temps per realitzar aquesta activitat. En aquest apartat, es proposa una de les possibles solucions, que es puguin trobar per donar-hi resposta.

En definitiva, la solució al problema que es planteja, implica necessàriament atendre els tres àmbits que la componen:

- ◆ Cal que la ràtio alumnes / professor sigui assumible per fer una atenció personalitzada.
- ◆ Cal disposar d'un temps i un espai
- ◆ Cal disposar d'un programa, específic.

b-En relació a la ràtio professor/alumnes

Es donen diferents respostes a aquest problema:

a-En un centre del Bages, han decidit que tot el professorat, inclòs l'Equip Directiu, assumeixin la tutoria personal de l'alumnat.

El seu plantejament implica que hi ha un tutor per a cada grup d'alumnes i que, a més, cada alumne té el seu tutor personal. Aquesta forma de procedir ha suposat que cada professor és tutor personal de 8 a 10 alumnes màxim.

b-En un altre centre del Vallès Occidental, cada nivell (hi ha tres grups) disposa, per responsabilitzar-se de la tutoria personalitzada, dels tres tutors de grup, de tres co-tutors, del coordinador del nivell i del/la Mestre/a de Pedagogia Terapèutica (pel primer cicle) o el/la Psicopedagog/a (en el segon Cicle, que atenen a l'alumnat amb més dificultats). Es a dir hi ha un total de 8 professors tutors personals per un màxim de 90 alumnes. En aquest cas, per tant, la ràtio és de uns 12 alumnes /professor de forma aproximada.

Com veiem en els dos casos la relació d'alumnes per tutor està molt lluny de la ràtio 1:30 que tenen la majoria dels centres. En aquests casos, arriben estar entre els 8 i els 12 alumnes per tutor, fet que els permet personalitzar la tutoria.

L'adjudicació del nombre d'alumnes que ha de tenir cada tutor personal, considerem que no pot ser el resultat de la divisió entre l'alumnat i el professorat disponible. Aquesta assignació ha de tenir en compte les circumstàncies personals i acadèmiques de les diferents persones afectades. Per tan, hauria de dependre de les dues variables següents:

- ◆ Les característiques del professorat :
 - l'experiència docent.
 - el coneixement del centre.

- ◆ Les característiques de l'alumnat
 - els aspectes personals.
 - els aspectes acadèmics.

Pel que, com es pot veure, no tenen perquè tenir el mateix nombre d'alumnes cada tutor sinó que aquest s'ha d'ajustar a la realitat de cada cas.

c-En relació al temps i l'espai.

Com sabem des de la normativa no es dóna una resposta realista a aquesta necessitat. Hi ha la possibilitat de dedicar una hora de professorat a l'atenció individualitzada, però aquesta, no coincideix amb el temps lliure de l'alumnat i, per tant, en el cas que una persona tutora decideixi parlar amb algun alumne, l'organització horària implica que aquest hagi de sortir de classe d'una altra assignatura. Per això, els tutors/es són resistents a utilitzar aquest temps, si no es tracta d'un problema rellevant. La resposta que els tutors/es donen a aquesta situació, és el dedicar el temps d'esbarjo de l'alumnat en el moment que sorgeix la necessitat de tractar algun tema personal.

Evidentment, en aquests casos, la tutoria personalitzada, es reserva a l'alumnat que per algun motiu requereix una atenció especial i, en conseqüència, la gran majoria dels nois i noies del grup, pel fet de no generar cap conflicte, si es segueix aplicant aquesta filosofia, no rebran mai una atenció personalitzada.

S'han trobat diferents models organitzatius utilitzats per alguns centres que donen resposta a aquesta situació :

a- Hi ha un centre que dedica setmanalment i a la tarda, una hora a l'estudi col·lectiu de tot l'alumnat d'un mateix nivell. Aquesta hora implica l'augment de l'horari lectiu de l'alumnat. Les aules on es porten a terme aquestes sessions de treball estan ubicades una al costat de l'altra. En aquest temps els tres grups d'alumnes són atesos per 8 professors que es reparteixen la tutoria personalitzada dels 90 alumnes. Aquesta situació permet que en aquest espai de temps cada tutor atengui a dos o tres alumnes setmanalment de manera ordinària, d'acord amb el programa que tenen organitzat.

b-Un altre centre dedica un dia a la setmana, en horari de tarda, quant l'alumnat acaba la jornada una hora (de 5 a 6 de la tarda), a que els seus tutors, facin l'atenció individualitzada a 3 ó 4 alumnes segons les necessitats. Aquesta hora la tenen fixa els tutors i tant sols afecta a l'alumnat citat. En aquest cas,

cada tutor/a pot dedicar mensualment un temps personal a tot l'alumnat de la seva tutoria personal.

c- També s'ha recollit un tercer model utilitzat en un altre centre que basen la tutoria en l'atenció personalitzada. En aquest cas, cada tutor/a (que atén entre 5 i 10 alumnes), acorda amb els seus alumnes com mantindran aquesta relació. En el centre no es disposa d'una hora específica per l'atenció personalitzada, però cada tutor/a té unes hores de permanència que són conegudes pels seus tutorats i que aquests les utilitzen si hi consideren convenient. La persona tutora, a més, estableix reunions periòdiques (un mínim de dues per trimestre) amb cada un dels alumnes en l'horari que acorden personalment.

Com hem pogut veure hi ha la possibilitat de trobar diferents respostes a aquest problema sense que això impliqui ocasionar dificultats en l'organització horària dels centres.

d-En relació al programa.

L'objectiu del programa està en donar una atenció personalitzada a tot l'alumnat del grup. Les característiques bàsiques d'aquesta actuació han de ser :

La regularitat : s'ha de garantir que amb una freqüència relativament curta, (un mes com a màxim) els tutors puguin mantenir una entrevista amb cada un dels alumnes.

La Sistematització : Les reunions no dependran, en un principi, de cap factor diferent al del programa de seguiment establert prèviament.

La immediatesa: S'ha de garantir que el tutor pugui donar resposta als problemes en el moment que aquests sorgeixen. Aquesta actuació disminueix l'efecte dels problemes considerablement.

Ser un referent : Atès que el/la tutor/a disposa d'un temps setmanal de permanència al centre, l'alumnat, si ho considera convenient, podrà demanar una entrevista o anar a trobar a aquest/a professor/a encara que no l'hagi convocat.

El contingut del programa serà el propi de l'atenció personal, acadèmica i professional de cada alumne.

La seva aplicació es pot desenvolupar utilitzant diferents metodologies de treball, aquí se'n proposa una que està basada en l'estratègia de l'ús del contracte didàctic, com a eina facilitadora de la personalització de l'educació.

Cada alumne/a d'acord amb el seu tutor/a redactarà a l'inici de cada curs o cicle, un contracte de compromisos, estructurat en diferents àmbits. Aquests poden ser : per assignatures, de tipus personal, en relació a terceres persones, segons es consideri en cada cas.

Les condicions d'aquest contracte només es mantenen fins a la propera reunió de tutoria personalitzada, per tant, a cada entrevista es validarà o es modificarà, segons convingui.

El contracte és pot signar entre dues parts (el tutor i l'alumne) o en tres parts (posant-hi la família) segons s'acordi.

Les sessions de tutoria personal es portaran a terme utilitzant aquest recurs que s'anirà modificant sessió a sessió. Aquesta manera de procedir permetrà veure l'evolució de l'alumne en finalitzar cada curs.

Com a últim punt d'aquest apartat s'aporta un model de contracte didàctic que pot ser útil per a treballar amb aquesta metodologia.

e-Les fonts de la informació.

La informació continuada de cada alumne per garantir l'atenció personalitzada, s'obtindrà bàsicament de les reunions d'Equip Docent, atès que en aquest espai el conjunt de professorat pot compartir la informació necessària i prendre les decisions oportunes per a facilitar l'actuació del/a tutor/a amb cada un dels seus tutorats.

Aquest calendari d'actuacions lògicament també marca alguns dels temes a tractar a les sessions d'Equip Docent.

2.6.2.4-L'atenció als pares i mares.

La relació que habitualment s'estableix entre l'escola i les famílies pot ésser de dos tipus:

a-les reunions amb tot el grup classe que es porten a terme de manera sistemàtica al llarg del curs

b-les reunions personals que es mantenen al llarg del curs.

a-L'atenció al grup.

Des del punt de vista de l'estructura organitzativa, cal preveure com es portaran a terme :

- Les reunions d'inici de curs
- Les reunions per informar de les sortides del centre (visites, excursions, activitats del crèdit de síntesi)
- La reunió d'orientació acadèmica i professional en acabar l'ESO

b-atenció personalitzada

Les reunions que sistemàticament es convoquen per donar i rebre informació sobre el procés d'aprenentatge de l'alumnat i la seva actitud a l'escola. La preparació prèvia d'aquestes reunions és fonamental per assolir els objectius que es pretenen.

2.6.3- Les actuacions prèvies a la matriculació i l'inici del curs del nou alumnat.

Com s'ha exposat anteriorment, el pla d'acció tutorial ha de recollir totes les actuacions que des del centre es porten a terme per orientar a l'alumnat des de l'existència dels primers contactes amb l'institut.

2.6.3.1-Coordinació amb les escoles d'Educació Primària

L'època de la preinscripció, març-abril, és un bon moment per començar a establir els primers contactes entre les escoles d'educació primària i els IES que estan vinculats. Diversos autors (Canals i Costa, 1997 ; Teresa i Joanmartí, 1997; Subirà, 1997; ...) han tractat el tema donada la rellevança que ha anat adquirint al llarg dels últims cursos. Aquests contactes han d'estar planificats i s'han de produir des de diferents estaments :

- ◆ Entre les direccions per decidir quin tipus de relacions i d'activitats es volen realitzar.
- ◆ Entre els Caps d'Estudis dels dos nivells per coordinar els programes pedagògics i curriculars.
- ◆ Entre els/les Secretaris/es de l'IES i els CEIP adscrits, per tal d'organitzar la preinscripció i la matriculació de l'alumnat nou des de l'escola d'Educació Primària.
- ◆ També cal establir contactes entre els tutors de l'últim curs de les escoles d' Educació Primària i els de primer curs del Centres d'Educació Secundària. Des de l'institut aquesta és una tasca que en la seva coordinació l'hauria de preveure l'Equip Coordinació com a responsable de l'acció tutorial.
- ◆ Finalment, també seria convenient que aquests contactes s'ampliïn a les AMPAs dels centres d'Educació Primària i l'Institut per acabar de donar sentit a aquesta unitat que hauria de tenir l'educació obligatòria.

Entre d'altres, aquests contactes han de servir per planificar un seguit d'actuacions que permetin a l'alumnat fer una transició el més normalitzada possible entre les Escoles d'Ensenyament Primari i els Instituts d'Ensenyament Secundari. Cal tenir en compte que la LOGSE configura l'Educació Primària i l'Educació Secundària Obligatoria com a l'educació bàsica i obligatòria i, per tant, el donar coherència a la continuïtat entre els dos nivells és una necessitat inqüestionable.

En aquest apartat i en relació als aspectes referits a l'acció tutorial, les actuacions més rellevants que s'han de tenir en compte entre els dos nivells són:

- ✓ La Coordinació entre tutors dels dos nivells.
- ✓ El traspàs de la informació.
- ✓ Les xerrades als alumnes de primària sobre els nous estudis i l'organització i el funcionament de l'institut.
- ✓ Les xerrades als pares i mares dels nous alumnes per conèixer l'organització i funcionament de l'institut.
- ✓ L'organitzar alguna activitat conjunta entre els alumnes de l'últim curs de primària i de primer curs de secundària per facilitar la integració en el nou context.
- ✓ Les jornades de portes obertes perquè els alumnes i els pares i mares puguin conèixer "in situ" les instal·lacions i el funcionament del nou centre.
- ✓ La confecció conjunta dels grups d'alumnes de primer curs de l'IES a partir de l'experiència dels tutors de Primària.
- ✓ Una reunió conjunta entre els tutors dels dos nivells per analitzar la pre-avaluació a mitjans del primer trimestre i per, si és el cas, actuar sobre els resultats obtinguts

2.6.3.2-La recepció del grup.

Diferents autors (Canals, 1994; Pastor, 1995 ; Arnaiz, P i Isús, S. 1997, Giner, 1997, Canals i Costa 1997) coincideixen en la importància d'elaborar un pla d'acollida de l'alumnat en iniciar un nou curs, tant pel que fa a l'alumnat que inicia els estudis al centre com aquell que inicia un nou curs.

Aquesta activitat, que és nova dins els IES, cada vegada hi ha més centres que la desenvolupen d'una forma planificada i dins el PAT. No obstant, encara no podem considerar que estigui generalitzada.

Per Canals (1994 :12) el pla d'acollida de l'alumnat que s'integra de nou en un centre d'ESO, té les següents finalitats :

-Millorar el coneixement del centre, dels seus espais, les seves funcions i les normes d'us.

-Coneixement del funcionament del centre: nivells, normativa, estructura del nivell (equip docent, coordinador, tutors, professors de l'equip docent), personal que componen els òrgans de gestió (direcció, cap d'estudis , secretari), òrgans de gestió de l'alumnat, personal i dependències administratives.

-Coneixement de les normes de funcionament (control d'assistència, esbarjo, com presentar els treballs, organització del material d'estudi, materials personals, ...

-Coneixement de les modalitats d'intervenció (crèdits comuns, variables, biblioteca, tutoria, agrupaments, ...) funcionament de cada una de les diferents modalitats (durada, horari, activitats, ...).

-Coneixement de l'estructura horària.

-Coneixement dels agrupaments, aules, professorat.

-Coneixement dels diferents tipus d'agrupament segons: àrees instrumentals, enculturitzants, crèdits variables.

A més del que exposa Canals, hi ha uns altres aspectes que cal tenir en compte en establir un primer contacte amb el nou grup :

- ◆ En el cas que els alumnes facin un canvi de nivell o cicle i això impliqui haver de canviar de professor tutor/a, el centre ha de tenir organitzat un sistema de traspàs d'informació que vagi més enllà de la recepció de la documentació administrativa (registre personal de dades, qualificacions, ...) cal mantenir una entrevista entre els tutors implicats, per assegurar que el nou coneixi les característiques del grup en general i de cada un dels alumnes en particular.
- ◆ Cal fomentar la relació entre els seus membres (en cas que es tracti d'un grup nou, format per alumnes de grups diferents o bé que s'hi incorporin nous membres).
- ◆ Informar l'alumnat de l'organització del curs i dels objectius de la tutoria de forma motivadora perquè els assumeixen com a propis.
- ◆ Distribuir l'espai de l'aula i ambientar-lo de forma que faciliti la comunicació i que els alumnes la sentin seva.
- ◆ En la presentació, el tutor és important que s'anticipi als alumnes i defineixi el tipus de relació que es vol establir. La naturalitat, l'exposició clara del que es pretén , el tipus de participació i d'implicació que s'espera de l'alumnat cal abordar-ho des de la primera sessió de treball.

I, com diuen Brunet i Negro (1993 : 48)

cal tenir en compte que hi ha diferents actituds que poden millorar les relacions entre el tutor i el grup d'alumnes: actuar amb naturalitat, "el profesor debe ser él mismo", mantenir una postura conscient i coherent davant les diferents situacions que es presentin (autenticitat), adaptar-se al context (adaptabilitat) i flexibilitat personal atesos els canvis de comportament permanents que tenen els alumnes.

El professor ha de confiar amb l'alumnat, el que suposa una consideració positiva cap a l'alumnat, implica creure que l'alumnat vol aprendre i madurar. L'esforçar-se per que l'alumne li caigui simpàtic i no ell (el professor) caure simpàtic a l'alumne. És important mostrar la confiança als alumnes que es consideren difícils i no fer-ho amb paraules sinó amb fets, donant-los responsabilitats.

Establir empatia amb l'alumnat i amb el grup, i per tant, ha de saber escoltar a l'alumnat, evitar fer-ne judicis per actuacions específiques o pel que hagin dit altres persones, cal donar oportunitat a que es formi la relació.

Estar obert a l'experiència, és a dir ser capaç de partir del camp d'experiències de l'alumne i també el tutor com a tal ha d'estar obert a tenir experiències noves.

2.6.4- La tutoria amb el grup classe.

2.6.4.1- En relació a les actuacions amb el grup classe.

En relació a les actuacions amb el grup, el/la tutor/a tindrà la necessitat de preveure les eines bàsiques que li facilitin ser eficaços en desenvolupar les diverses activitats que comporten la tutoria grupal.

En alguns centres es confecciona el material necessari per donar resposta a aquesta necessitat. Actualment, a més, es disposa de material editorial pensat per aquest afer que pot facilitar molt les diferents actuacions. La bibliografia recull alguns materials publicats recentment adreçats al desenvolupament d'aquesta funció.

En general, per a poder donar resposta a les actuacions que es portaran a terme des de la tutoria grupal, cal tenir en compte els següents aspectes:

a- El coneixement del grup

Preveure activitats dinàmiques i interactives i d'àmbits molt diversos (dins i fora del centre) amb el grup d'alumnes que tinguin entre els seus objectius el coneixement del grup en situacions diferents. Aquesta forma de procedir ens permetrà augmentar la informació i ens facilitarà adaptar els programes a les seves necessitats.

Juntament amb els/les tutors/es de primària, confeccionar els grups i recollir les seves informacions, fer enquestes, proves sociomètriques, entrevistes, escales descriptives, i en cas de ser grups de 2n, 3r ó 4t, entrevistar-se amb els tutors anteriors i recórrer als arxius del centre per conèixer el màxim de característiques del grup.

Aquest coneixement del grup s'entén en totes direccions, cal que el professorat conegui al grup però també que els seus membres es coneguin entre ells i que es reconeguin en el grup.

Aquesta multidireccionalitat, Arnaiz (1999 : 136-137), l'exposa com segueix :

“Es importante valorar en la interacción con el grupo-aula, los siguientes apartados :

El grupo clase en si. *Se puede cuestionar a cada alumno:*

¿qué es un grupo?

¿Cómo funciona mi grupo?

¿Quien soy yo como alumno dentro del grupo?

¿Cómo funcionan las actividades en las clases?

¿Estan claros los objetivos de la clase?

El funcionamiento curricular.

La atención a la diversidad de creditos variables (refuerzo, ampliacion y orientación)

La atención al currículum común

La aplicación de programas de formación.

El delegado y el funcionamiento del grupo.

*Valorar el règimen de llibertat del grup
Si el aprenentatge es una tasca permanent
Si el grup evoluciona positivament.
La presència de recursos estimuladors*

La avaluació del treball del grup
*Valorar les activitats personals
Analitzar els resultats del grup per sub-grups*

Un altre aspecte a tenir en compte des de la tutoria pel coneixement del grup també l'aporta el mateix autor, en forma de "decàleg de la dinàmica de grups"

En relació a aquest aspecte, Arnaiz (1999 :137-139) exposa:

Se presentan los diez puntos básicos del desarrollo dinámico que la sociedad actual valora cada vez mas en el funcionamiento de los grupos :

Un grupo es un conjunto de personas que actúan con una finalidad y con una metas. La Psicología Social distingue entre diferentes tipologías de grupos :

- *el pequeño, el medio y el grupo mayor.*
- *El grupo anárquico, el autocrático y el democrático*
- *El teórico, el práctico, el ético y el estático*
- *El espontáneo, artificial, heterogéneo, motivado, dependiente, ...*

En el grupo cada persona juega un papel.
Tareas grupales, tareas personales, formación y mantenimiento de grupos.

La aptitud para las relaciones humanas.
Se adquiere en el desarrollo vital. Se tiene que evolucionar positivamente. Fomenta y da sentido a la vida en común.

La atmósfera del grupo.
Se refiere al clima, la disposición de ánimo, el sentimiento en el seno del grupo. Los grupos con una atmósfera tolerante y democrática trabajan con más satisfacción, disminuye el malestar, la frustración y la agresividad.

Los esquemas de comunicación y de cohesión.

La cohesión es la facultad que tienen los grupos para mantenerse juntos. Tiene relación con la eficacia de la comunicación. Aumenta la seguridad y disminuye la inhibición.

La participación.

La producción del individuo y del grupo esta directamente relacionada con los niveles de participación. En el proceso de análisis y toma de decisiones del grupo, participar da resultados positivos y anima al cambio. Produce satisfacción personal y grupal.

Las normas del grupo.

La presencia de normas estables y revisables periódicamente en el grupo es una garantía de continuidad. Son imprescindibles en los grupos. Las normas pueden se implícitas o manifiestas.

El control social.

Como el conjunto de medios por los cuales el grupo se asegura la conformidad de sus integrantes. En las relaciones humanas el control social es permanente.

La identidad del nosotros.

La identidad del grupo comprende un cierto vínculo común, una empatía y una conciencia definida de estar unidos de alguna manera. La aparición del nosotros como conciencia colectiva va ganando terreno a medida que el grupo madura.

Las circunstancias de la consolidación.

La ampliación del grupo, el calendario de actividades, uso de materiales, ... son circunstancias inherentes en el proceso de consolidación, de estabilidad y de generalización, ... cuando un grupo tiene que decidir. La evaluación puede ser una fuerza interna, poderosa, que afecta la evolución del grupo”.

En general és poden utilitzar diferents activitats i recursos que ens ajudaran al coneixement del grup des de tots els punts de vista. L'espai on és més fàcil fer aquest tipus d'actuacions és l'hora de tutoria de grup, el que no vol dir que no es pugui treballar en aquesta direcció en les sessions de classe en d'altres matèries de tipus curricular.

b- Les tècniques per treballar amb el grup

A més de les tècniques tradicionals (les exposicions magistrals) es recomana l'ús de tècniques d'educació activa : investigació, descobriment, experimentació, raonament, comunicació, saber escoltar, desenvolupar la capacitat crítica, fomentar l'esperit de col·laboració, prendre decisions, enfrontar-se a noves situacions.

El fet de triar una o altra tècnica dependrà dels objectius que es persegueixin, del tipus de continguts, de la mida del grup i de l'experiència dels seus membres.

A més, hi ha una sèrie de tècniques específiques per treballar en grup, des de qualsevol dels àmbits i matèries curriculars, algunes de les quals, d'acord amb el que exposen diversos autors com : Marvin E.Shaw (1989 : 439- 442) ; Pastor (1995 : 98-106) i Arnaiz i Isús (1997 : 79-92) entre d'altres, es descriuen seguidament :

La taula rodona

Aquesta tècnica s'utilitza quant es pretén aprofundir sobre un tema concret en el que hi ha de partida punts de vista diferents entre els membres del grup.

Hi participen directament entre 3 i 6 persones que tenen coneixement del tema i que sobre el qual tenen punts de vista diferents. També indirectament les persones que el segueixen.

Hi ha un moderador o coordinador que presenta el tema, condueix el torn d'intervencions i fa un resum final del contingut discutit destacant les convergències i divergències entre els participants

La resta de persones de l'auditori, segueixen la informacions, demanen aclariments, i fan preguntes sobre els dubtes que els hi han sorgit.

Es una bona tècnica per tractar temes d'interès de l'alumnat que requereixen de l'opinió d'experts.

El debat dirigit

Pretén estimular el raonament, la capacitat d'anàlisi crítica, la intercomunicació, el treball col·lectiu, la compensació i la tolerància. És una eina que ajuda a superar les idees preconcebudes i a ampliar el panorama intel·lectual.

Hi participen un conductor del debat i dos subgrups de entre 10 i 15 persones. Cada un dels subgrups té un coordinador.

El conductor a partir del tema triat, es documenta sobre el seu contingut. Prepara les preguntes que considera més adequades per estimular la participació en el debat. Exposa el tema a tractar i descriu les instruccions generals sobre la sessió. Formula la primera pregunta i dóna un temps (aprox. 15min.) perquè es discuteixi a cada subgrup. Cada coordinador exposa les seves conclusions i el conductor en fa el resum. Es passa a la pregunta següent. El coordinador també controla el temps de participació de cada subgrup.

L'entrevista col·lectiva

Té com a finalitat exposar temes de forma activa i motivadora. Ensenya a pensar i a preparar-se abans de fer una pregunta. També serveix per obtenir informació de les opinions, els valors i els interessos de cada alumne i de la classe com a grup. Serveix per millorar la interacció entre alumnes i entre alumnes i professorat.

Hi participa tot l'alumnat, uns directament i els altres de forma indirecta, i el tutor.

El professorat organitza i supervisa l'activitat. Exposa els passos a seguir per realitzar-la, presenta el seu contingut i controla els temps d'intervenció.

Els entrevistats són alumnes que els poden triar el grup o el professor.

Els entrevistadors són equips de 4 a 6 alumnes que es preparen les preguntes referides als temes a tractar. Es reparteixen la seva formulació a l'entrevistat.

L'entrevistat te la possibilitat de no contestar la pregunta que se li formula dient "passo" i en acabar l'entrevista ha de dir "gràcies per les vostres preguntes".

Es pot fer, a petició del professorat, un resum de l'entrevista.

El Philips 6/6

Serveix per aprendre a treballar en grups, desenvolupar el sentiment comunitari, el respecte cap els altres i posar en comú els diversos aprenentatges.

Hi ha un coordinador de l'activitat (pot ser el professor) que presenta la tècnica, proposa la qüestió que es vol tractar. Supervisa la formació dels subgrups (de 6 persones) i controla el temps de la discussió (6 minuts).

Cada petit grup nomena el/al seu/seva secretari/a que recollirà les intervencions.

Distribuïts per sub-grups, durant sis minuts discuteixen el tema plantejat i cada alumne utilitza un minut per donar-hi resposta el secretari recull les intervencions.

Després de nou amb tot el grup els secretaris exposen en comú les conclusions del subgrup. El/al coordinador/a pren notes i sintetitza els resultats. Finalment elabora el resum de les intervencions.

El pannel

La finalitat d'aquesta tècnica és el cultivar i aprofitar en benefici del col·lectiu els interessos particulars de l'alumnat. També serveix per fomentar actituds crítiques per desenvolupar el criteri propi.

Hi participarà un o més experts en el tema a tractar, un/a coordinador/a (el professorat i l'auditori (l'alumnat)).

El/la coordinador/a exposa la tècnica i presenta als experts. Planteja una qüestió i en demana l'opinió a cada un dels experts.

Després sintetitza les intervencions convertint-les en conclusions parcials.

Seguidament, el/la coordinador/a exposa una altra pregunta als experts, la qual contestaran cada un per separat. El coordinador torna a sintetitzar les intervencions i segueix el mateix procediment fins que ha acabat les preguntes programades.

Finalment l'auditori pot intervenir demanant aclariments o fent preguntes sobre els aspectes que consideri oportú.

En acabar aquest torn el coordinador presenta un resum final del contingut de l'exposició.

Les dobles parelles.

Aquesta tècnica serveix per ajudar a trobar solucions de forma participativa, autogestionada i eficaç a les diferents qüestions. També serveix per a desenvolupar i exercitar l'exactitud, la claredat i la precisió en l'expressió verbal. Desenvolupa la creativitat davant problemes reals. Responsabilitza al grup i el compromet a portar a la pràctica les millors solucions a un problema determinat.

Hi participen un coordinador (el/la professor/a), un secretari/a i l'alumnat agrupat per parelles.

El coordinador/a exposa la tècnica i la qüestió que s'ha de resoldre. L'alumnat es distribueix per parelles aleatòriament.

Al llarg de 5 minuts, un dels membres de la parella explica a l'altre les possibles solucions al problema des del seu punt de vista i el segon membre de la parella escriu les respostes que li ha donat el seu company. S'intercanvien els papers i el que escolta recull per escrit les aportacions del seu company.

Es fa un intercanvi de parelles i els membres de les noves parelles fan el mateix procediment, en aquest cas, lògicament partint de la informació anterior, es rebutgen o s'accepten les solucions aportades.

Seguidament es fa una posada en comú amb les propostes acceptades de les últimes parelles formades.

Es transcriuen a la pissarra les aportacions per part d'un secretari.

Es voten les tres aportacions que cada membre ha considerat millors. Finalment es posa en pràctica la solució més votada.

Els cercles dobles

Aquesta tècnica és especialment indicada per fomentar el coneixement mutu entre els membres del grup.

Hi participa tot l'alumnat. El/la tutor/a presenta l'exercici i explica el procediment que s'ha de seguir.

Entre tots es confecciona un llistat de preguntes relacionades amb els membres del grup.

Es posen a la pissarra les preguntes formulades.

S'enumeren tots els membres del grup i es distribueix l'alumnat formant dos cercles, a l'interior els números parells i a l'exterior els senars.

Seguidament, es formen parelles amb els alumnes dels nombres parells i els senars.

Es presenten els membres i es formulen la primera pregunta en els dos casos.

Els membres senars roten un espai en direcció a les agulles del rellotge i es formen noves parelles. Aquestes es formules la segona pregunta.

Es va repetint l'operació fins esgotar les preguntes escrites a la pissarra.

El dibuix

L'objectiu que persegueix aquesta tècnica és el coneixement del grup a partir de la visió que en tenen els diferents subgrups que el componen utilitzant el llenguatge gràfic.

El tutor presenta l'exercici i el procés a seguir.

L'alumnat es distribueix en petits grups de tres membres. En mitja hora de temps, cada subgrup ha d'elaborar un dibuix que reflecteixi algun aspecte del grup.

Seguidament, en sessió conjunta, cada petit grup explica el seu dibuix a la resta d'alumnes. S'estableix un diàleg entre els que presenten el dibuix i el gran grup.

Es segueix aquest procediment fins que tots els petits grups hagin explicat el seu dibuix.

El Brainstorming (la pluja d'idees)

Es una tècnica que estimula la imaginació, l'anàlisi de propostes i la presa de decisions. A partir de l'existència d'un problema concret, es recullen per escrit totes les idees que se'ls hi acudeixen per solucionar-lo als membres del grup.

El professorat coordina i modera les intervencions.

Els diferents membres del grup van donant les solucions que pensen i es fa un llistat a la pissarra de totes les propostes que es plantegen.

A partir d'aquest llistat, es farà una primera anàlisi per descartar aquelles que no són factibles. Del segon llistat, es fa una segona anàlisi per recollir les que són possibles i triar entre totes les que es considerin més adients. Finalment es trien les que es consideren les millors.

La pluja de idees es pot fer amb tot el grup classe, L'anàlisi i les dues primeres tries es poden fer a partir del treball en subgrups i l'anàlisi i la tria final tornant al gran grup.

c- Les estratègies per afrontar els conflictes.

Un dels objectius de la tutoria de grup és facilitar estratègies al professorat per resoldre els conflictes que se li presentin. Hi ha algunes orientacions que poden ser útils :

- ◆ Escoltar activament. Atendre als arguments de la part contrària

- ◆ Mostrar empatia. Saber veure el problema des del punt de vista de l'altre.

- ◆ Buscar punts d'afinitat. Intentar incidir més amb els punts de coincidència que els de diferència.

- ◆ Afavorir la comunicació i la presa de decisions per consens.
- ◆ Acordar les condicions que ha de tenir la solució del problema per que siguin acceptades per tothom.
- ◆ Valorar el preu del conflicte. Analitzar el cost personal i social de mantenir la situació de conflicte. Veure si el cost compensa l'objectiu.
- ◆ Anar contra el problema. Unir esforços per arribar a solucions satisfactòries.
- ◆ Proposar diverses solucions.

Els conflictes són processos naturals en els grups i el seu caràcter funcional o disfuncional dependrà de la seva aportació al creixement del grup.

Els conflictes són moltes vegades inevitables, però també algunes vegades, s'utilitzen de motor per fer avançar el grup. El més important és tenir-ne el control i saber com conduir-los per superar-los.

A l'hora d'afrontar-los, hi ha diferents maneres de comportar-se que convé conèixer.

En aquest aspecte Arnaiz i Isús (1997: 70) exposen :

a-Per evitació. S'eludeix el conflicte i, per tant, es perd l'oportunitat de superar-lo i trobar la forma de resoldre'l. Les dues parts hi perden.

b-Per suavització. Una de les parts cedeix encara que sense convicció (per prudència). Una part perd i l'altra guanya. Pot generar agressivitat o rancúnia a la part que cedeix.

c-Per competició. Les dues parts volen imposar el seu criteri sense concessions, per tant, sempre n'hi ha una que perd i l'altra que guanya. La que perd es sent fracassada i convertirà la derrota en agressió.

d-Per col·laboració. Les dues parts adopten un actitud col·laboradora per resoldre el problema tenint presents els seus objectius. Les dues parts hi guanyen.

Altres aportacions que van amb la mateixa línia i que enriqueixen el seu contingut són les de Gascón (2000 : 57- 66), que considera que els conflictes són inevitables i no val tancar els ulls perquè són quelcom viu que si no s'afronta cada cop es fa més gran i, per tant, més difícil de resoldre. Davant la dinàmica del conflicte considera que la millor tàctica és "la cooperació", perquè les dues parts hi guanyen i cap d'elles hi perd. En concret explica:

"el conflicto no es un momento puntual sino un proceso. Tiene su origen en las necesidades, cuando estan satisfechas, no hay problema, pero cuando chocan con las de otra parte surge el conflicto. El hecho de no enfrentarlo da lugar a que comienze la dinámica del conflicto. Así se iran añadiendo elementos : desconfianza, incomunicación, temores, malentendidos, etc. En un momento dado, todo esto estallará en lo que llamamos la crisis, que suele tener una manifestación violenta y es lo que mucha gente identifica como el conflicto. Pero no hay por qué esperar a esta fase para enfrentarlo. De hecho será la peor, tanto para enfrentarlo como para resolverlo. Por ello el conflicto es todo un proceso que puede llevar bastante tiempo en resolverlo.

Se pueden adoptar cinco grandes actitudes delante de un conflicto

La Competición (gano/pierdes) *Conseguir mi objetivo es lo mas importante, aunque tenga que pasar por encima de quien sea.*

La acomodación (pierdo/ganas) *Con tal de no enfrentarme a la otra parte no hago valer mis intereses.*

La evasión (pierdo/pierdes) *No se trata de defender mis intereses sino de evitar que el otro consiga los suyos.*

La cooperació (gano/ganas) *es tan importante conseguir los objetivos como la relacion con los demas. El fin i los medios tienen que ser coherentes.*

La negociación. (gano/ganas) *Llegar a la cooperació plena es muy difícil por ello se plantea otro modelo en el que se trata que ambas partes ganen en lo fundamental ja que no se puede llegar al 100%.*

La visió que té Gascón en el tractament dels conflictes cal ésser tinguda en compte des de la tutoria atès que la detecció del conflicte abans que esclati pot evitar molts problemes de difícil solució. Per altra banda, utilitzar la tècnica de la negociació serveix per reflexionar, aprendre a cedir i, també, a posar-se al lloc de l'altre. Tots ells, aprenentatges necessaris per als nostres adolescents.

2.6.4.2- La Planificació de les activitats a les sessions de tutoria de grup.

a-La programació en general.

D'acord amb la normativa que regula l'Educació Secundària, els centres disposen d'una hora setmanal, dins de l'horari lectiu de l'alumnat que està destinada a l'acció tutorial grupal. En aquesta hora, l'alumnat, és atès per la persona que tutoritza el grup i es porta a terme un programa de treball que s'ha de planificar. Aquest ha d'estar relacionat amb el Projecte Educatiu, el Projecte Curricular i el Reglament de Règim Interior de cada centre.

El contingut d'aquest programa no està definit des de l'Administració Educativa, no obstant aquesta dóna com a orientació que ha de col·laborar a donar resposta als eixos transversals del currículum proposats pel MEC (1992). Aquests són :

- Educació per la Salut
- Educació Sexual
- Educació Moral i Cívica
- Educació Vial

- Educació per la Pau
- Educació del Consumidor
- Educació Ambiental
- Educació per la igualtat d'oportunitat entre sexes.

A més, i com és lògic, aquest temps també s'ha d'utilitzar per "tutoritzar" el grup en aquells aspectes relacionats amb la seva vida acadèmica. La dinàmica organitzativa dels centres comporta

que, algunes d'aquestes activitats es portin a terme en el sí de la tutoria de grup i de forma cíclica. Les més freqüents són :

- Fer un seguiment continuat de l'evolució del grup.
- L'elecció dels delegats i sotsdelegats de classe.
- Orientar i triar els crèdits variables.
- Preparar les sessions d'avaluació trimestrals.
- Preparar els crèdits de síntesi anuals.
- Preparar sortides, festes o altres activitats grupals.

Les activitats exposades en el paràgraf anterior, degut a la seva singularitat, és necessari portar-les a terme de forma prioritària, atès que estan condicionades per la dinàmica del curs. Les altres (les activitats relacionades amb els eixos transversals del currículum) tenen un programa que no està condicionat en el temps i, per aixó, hi han d'estar supeditades.

Per tant, la programació de la tutoria grupal ha de constar de dos tipus d'activitats :

- **Unes activitats cícliques** (que estan condicionades per la dinàmica del curs).
- **Unes activitats no cícliques** (que solen estar referides als eixos transversals del currículum)

Atès que no es disposa d'una programació específica, cada centre organitza el temps de la tutoria grupal de forma diferent.

La necessitat d'omplir el temps destinat a l'hora de tutoria, ha portat a alguns centres, ha preparar primer les activitats per poder atendre l'alumnat i, després, a partir d'aquestes han elaborat el PAT.

Aquesta forma de procedir corre el perill de no arribar a fer un plantejament global del que ha de preveure aquest programa. Per aquests casos es recomana que, a l'hora d'elaborar el pla, es faci un plantejament general dels continguts de la tutoria grupal i, després, anar posant cada una de les activitats elaborades

previament, en el lloc que li correspongui del programa general. Si alguna de les ja existents, degut al nou plantejament, no hi cap, no cal aprofitar-la sinó que cal buscar la resposta més adient en cada cas.

Pensem que les programacions de les activitats tant cícliques com les no cícliques, no ha de diferir pel seu concepte i tampoc pel seu contingut amb les de les altres matèries de tipus curricular. Per tant, es recomanable programar-les per períodes trimestrals i per nivells.

El seu contingut ha de constar de:

Una presentació.

Cal explicar con s'estructuren, de que tracten i contextualitzar-les en el centre i els grups específics.

Uns objectius.

Cal tenir clar que es pretén per poder organitzar el programa i, també, per poder avaluar els seus resultats. A més, l'alumnat ha de conèixer prèviament quin és l'objecte del seu treball.

Una guia del dossier.

Perquè els/les tutors/res coneguin, per escrit com utilitzar aquesta programació. Els centres tenen una mobilitat del professorat que fa que integrin persones noves que no han participat en la elaboració dels programes, també hi ha substitucions transitòries que comporten suplències temporals i convé que aquestes persones que s'integren de nou als equips disposin d'informació ràpida i concreta.

Unes activitats

El contingut de les activitats estarà bàsicament relacionat amb les necessitats de grup, el coneixement de si mateix, coneixement del grup, informació sobre temes d'interès relacionats amb la seva edat (sexualitat, drogues, educació per la salut, ..) encaminades totes elles a la formació integral de l'alumnat.

Que es poden organitzar en fitxes de treball per a l'alumnat. Cada fitxa contindrà com a mínim :

El títol de l'activitat

Els objectius previstos

Les activitats a realitzar

Els recursos necessaris

El temps previst

La metodologia de treball que es suggereix utilitzar.

L'avaluació per part del professorat de l'activitat realitzada.

En el cas que una activitat requereixi l'ús de material complementari (fitxes, textos, ...) és convenient que aquest estigui incorporat al mateix dossier.

Un calendari d'aplicació.

Es necessari que cada programa tingui establert un cronograma on s'estableixi la seqüència de les sessions i la seva durada.

Una bibliografia bàsica.

Cal que l'alumnat s'acostumi a treballar material complementari.

b-Les activitats cícliques

Com s'ha esmentat anteriorment hi ha un conjunt d'activitats que es desenvolupen amb una freqüència regular i en tots els cursos.

Aquestes condicionen la programació de la tutoria grupal, per tant, és necessari programar-les específicament.

- **Fer un seguiment continuat de la seva evolució.**

Les sessions de tutoria setmanals faciliten el seguiment del grup. És necessari, per tant, preveure un temps per destinar-lo a fer un repàs dels aconteixements produïts al llarg de la setmana.

Els procediments a utilitzar poden ser diversos, no obstant cal que siguin àgils.

Es pot recollir, el dia abans de la reunió i per la via dels/les delegats/des, els punts que l'alumnat desitgi tractar i donar a conèixer els que pensi tractar el/a tutor/a.

També és important tenir prevista una forma sistemàtica per tractar els temes : Exposició, discussió i presa de decisions (si és el cas)

Aquesta activitat no hauria de tenir una durada superior de 15 minuts. Si el tema requereix, per la seva importància, dedicar-hi més temps, s'entendria com una activitat que ocuparia una sessió específica i estaria fora de la concepció exposada.

- **Elecció dels delegats i sotsdelegats de classe.**

Aquesta activitat s'ha de planificar amb temps i ha d'afectar a tot els cursos del centre en el mateix període de temps.

Es una oportunitat per tractar els temes relacionats amb la democràcia i la participació. Beltran, P.(1996 : 29-31) fa una proposta que pot donar resposta a com realitzar aquesta activitat.

- *Preveure les funcions que han de complir les persones elegides.*
- *Definir el perfil que ha de tenir cada responsable.*
- *Fer un treball en grups de 5 ó 6 alumnes perquè decideixin el nom de dues persones de la classe i explicar perquè els hi semblen les més adequades per cobrir el càrrec.*
- *Anotar a la pissarra el nom d'una o les dues persones que proposa cada grup després que aquests analitzin la proposta.*
- *Amb l'ajuda de la tutora o el tutor organitzar la votació. Es necessitarà una urna o qualsevol estri que pugui fer aquesta funció, les paperetes segellades, la llista dels noms dels nois i noies de la classe, i formar la mesa electoral. A la mesa hi ha d'haver : el tutor o tutora, el noi o noia de més edat i el o la més jove del grup.*
- *Procedir a la votació recordant que cal votar a la persona que es considera més idònia per al càrrec.*
- *Fer el recompte dels vots i fer l'acta de la votació.*

- **La tria dels Crèdits variables.**

També s'han de planificar les sessions de tutoria encaminades a l'orientació acadèmica. Cada trimestre l'alumnat haurà de decidir la franja variable del seu currículum el que s'anomena "la tria dels crèdits variables".

Aquesta és una activitat clàssica de caràcter periòdic que es desenvolupa a la tutoria grupal i que en alguns casos acaba a la tutoria personalitzada.

El centre prepara l'oferta de crèdits variables per un cicle determinat. Els diferents departaments de matèria, d'acord amb la informació obtinguda a les reunions d'Equip Docent, han de programar els crèdits variables d'orientació, de reforç o d'ampliació que s'hagin considerat necessaris.

Generalment, per criteris d'organització, els centres estructurin aquesta oferta "per bandes" és a dir, si un grup determinat d'alumnes ha de cursar tres crèdits variables, l'IES estableix tres

franges de temps, cada una de les quals correspon a l'horari de cada un dels tres crèdits que es poden triar. Per a cada banda o franja horària s'ofereixen un número de crèdits determinats (entre 4 i 6 en la majoria dels casos).

El crèdits oferts, es recullen en un document específic per a cada trimestre que es lliura a l'alumnat. Aquest dossier conté informació general de cada un dels crèdits (títol, franja, una explicació general del seu contingut, alumnat a qui va destinat, ...). Aquesta informació també serveix perquè els pares i mares de l'alumnat puguin participar en la tria dels nous crèdits.

A la sessió de tutoria es presenten els crèdits, (donant el dossier a cada alumne de l'oferta del trimestre) i s'explica amb tota mena de detalls de que tracta cada crèdit, per tal que l'alumnat disposi de l'informació suficient que li permeti poder triar d'acord amb les seves necessitats i interessos els crèdits que vol cursar. Per a poder desenvolupar aquesta activitat, el tutor, ha hagut d'obtenir prèviament la informació (mantenint una entrevista o rebent informació per escrit) dels departaments corresponents per conèixer l'abast de les noves ofertes.

També, i sobretot en el primer cicle, l'alumnat ha de tornar al tutor/a, un comprovant signat pels pares i mares per assegurar que s'ha rebut la informació i que han tingut l'ocasió de poder participar en aquesta activitat.

En nova sessió de tutoria, a la setmana següent, l'alumnat farà una desiderata de la seva demanda posant tots els crèdits demanats prioritzadament. En aquesta sessió la feina d'orientació per part dels tutors és molt important. Per l'alumnat que es consideri oportú, els tutors ja hauran treballat personalment en tutoria individualitzada, al llarg d'aquest temps, els crèdits que és més convenient triar en cada cas.

Per a poder desenvolupar aquesta activitat i obtenir la màxima eficàcia, convé en sessió de tutoria, explicar a l'alumnat com cal procedir, motivar-los perquè s'interessin per conèixer els crèdits variables que es portaran a terme en aquell trimestre i aclarir tots els dubtes que l'alumnat tingui referits a la conveniència de realitzar uns crèdits o uns altres. La segona sessió i a l'hora d'omplir la desiderata, cal que el tutor faci reflexionar a l'alumnat sobre la conveniència de triar uns determinats crèdits, responsabilitzar-los de la seva decisió i aconseguir que cada alumne pugui realitzar aquells crèdits que li siguin més convenients. Aquesta segona sessió és pot plantejar conjuntament entre la tutoria personal i la grupal.

- **Preparar les sessions d'avaluació trimestrals.**

L'avaluació trimestral implica, entre altres activitats, la posta en comú per part del professorat de l'Equip Docent, de tota la informació recollida al llarg d'aquest període de temps. Aquesta es planteja en dos àmbits diferents :

- ◆ el del grup
- ◆ el de cada un dels alumnes del grup.

A la fase que comporta l'anàlisi del grup, està previst que hi participin els representants de l'alumnat. Per tant, es fa necessari establir trimestralment i, abans que es faci la sessió d'avaluació, una reunió entre el tutor o tutora i tot l'alumnat de cada grup, amb l'objectiu d'analitzar la dinàmica establerta a cada una de les diferents matèries cursades en aquell període.

El resultat d'aquest treball el portaran el tutor/a i els representants de cada grup a la junta d'avaluació. També, els delegats del curs i el/a tutor/a traslladaran les conclusions a que s'ha arribat a la reunió d'avaluació al grup d'alumnes afectats.

Les decisions que afectin a cada un dels membres del grup, en particular, es resoldrà en tutoria personal.

- **Preparar : els crèdits de síntesi anuals, les sortides, festes o altres activitats grupals.**

La preparació d'aquestes activitats, en general, es porta a terme a l'hora dedicada a la tutoria grupal.

Tot i que es tracten d'activitats bàsicament organitzatives, haurien de recollir la dimensió pedagògica continguda en el programa tutorial.

- La responsabilitat de cada alumne per complir amb la tasca encomanada.
- El coneixement dels altres per elaborar els grups de treball.
- El treball en equip.
- El respecte a les normes
-

c-Les activitats no cícliques.

En general la majoria dels centres disposen d'un programa més o menys elaborat que està compost per activitats no cícliques però que també sol incorporar-ne algunes de cícliques. Aquests programes es poden trobar en tres versions diferents: hi ha centres que porten a terme un programa totalment definit per ells mateixos ; hi ha altres centres que utilitzen els serveis d'una editorial i, també, es troben situacions mixtes.

A tall d'exemple s'aporta el contingut ofert, en algun trimestre, per un dels centres estudiats que han elaborat el seu propi programa:

Primer d'ESO

Primer trimestre

Acolliment de l'alumnat
Coneguem el nostre institut

L'agenda
Drets i deures de l'alumnat. Funcions dels delegat i sots-delegat
Coneguem el nostre grup classe
Millorem el nostre entorn.
Presa de decisions i dinàmica de grups
Preparem la cloenda del trimestre.

Segon d'ESO

Segon trimestre

Retrobament del tutor amb l'alumnat
Inundació (activitat de presa de decisions)
La lectura
Els rols sexuals
Presentació i elecció dels crèdits variables.

Tercer d'ESO

Tercer trimestre

L'enginyer Pere Artés (activitat sobre la ètica personal i professional)
Treballar en equip
Subratlla sense por (activitat de lectura)
Al revés del món (activitat sobre les relacions humanes)
Els nois i les noies ens hem d'entendre
Com ens ha anat el curs ?

Quart d'ESO

Tercer trimestre

El lloc on visc influeix en les meves decisions.
Les meves circumstàncies.
Orientació per escollir una professió.
Com organitzes el temps lliure.
Com distribueixes el teu temps.
Com ens ha anat el curs.
Preparem l'estiu.

Com s'ha exposat anteriorment, hi ha alguns dels centres que confeccionen el programa de la tutoria grupal, en canvi n'hi ha d'altres que prefereixen utilitzar els serveis de les editorials. Entre aquestes podem destacar els materials de Beltran Bertomeu, Pepín (1996) editats per Castellnou que estan estructurats per separat en els quatre nivells d'ESO, els quals són utilitzats majoritàriament pels centres que decideixen triar una editorial.

Pel seu valor significatiu, degut a que el seu ús està molt estès entre els centres d'ESO, s'analitzen seguidament aquests materials per tal de veure com estan plantejats:

Es tracta de quatre quaderns, un per curs. Cada un està estructurat per trimestres i aquests per unitats. Aquestes estan contextualitzades dins l'àmbit escolar i segueixen l'ordre cronològic del curs. El seu contingut recull tant activitats de tipologia cíclica com d'altres de no cícliques.

Cada una de les unitats didàctiques està referida a un aspecte concret (el grup, l'avaluació, l'estudi,...) i està ubicada dins el trimestre. La primera unitat de cada curs està pensada per iniciar el curs, i la següent per a consolidar el grup d'alumnes. El segon trimestre es treballa l'àmbit personal i el tercer trimestre les unitats didàctiques estan dirigides a l'àmbit acadèmic o professional en el cas de l'últim curs. S'hi ha trobat a faltar una unitat que tracti la presentació, tria i adjudicació dels crèdits variables.

Cada una de les unitats didàctiques es desenvolupa mitjançant diferents activitats, de les quals, en la majoria dels casos, s'aporta dins el mateix "dossier, el material necessari per dur-les a terme".

També es preveu fer una valoració del trimestre a partir d'activitats específiques. L'última unitat, en tots els casos, es dedica a l'avaluació del curs des de dos punts de vista diferents : el personal i el grupal. (es tracta d'una activitat cíclica)

Finalment, aporten uns annexes amb informació de caràcter general que pot tenir interès pels nois i noies d'aquestes edats.

El contingut de les unitats didàctiques és el següent:

Tutoria 1

- U1 Comencem l'ESO
- U2 El centre i la participació
- U3 Avaluació-1

- U4 Organitzem el grup
- U5 Avaluació-2

- U6 Estudis treball i oci
- U7 Avaluació final

Tutoria 2

- U1 Apa, tornem-hi!
- U2 Com funciona el grup
- U3 Avaluació-1

- U4 Millorem els estudis
- U5 Treballem l'autoestima
- U6 Avaluació-2

- U7 Activitats per la vida
- U8 Avaluació final

Tutoria 3

- U1 Ja tornem a ser-hi!
- U2 Som un grup
- U3 Avaluació-1

- U4 De professió, estudiant
- U5 La situació personal
- U6 Avaluació-2

U7 El món laboral
U8 Què estudiem?
U9 Avaluació final.

Tutoria 4

U1 Vinga, que comencem!
U2 Organització del grup
U3 Avaluació-1

U4 Coneixement de la situació personal.
U5 Els estudis
U6 Avaluació-2

U7 El món socio-laboral
U8 La presa de decisions
U9 Avaluació final.

d- La participació de les famílies a l'escola.

Generalment la relació que mantenen les famílies amb els centres està vehiculada pels tutors/es. De fet i, en paraules del director d'un institut estudiats en aquesta investigació,

“la imatge que projecta l'escola davant de les famílies, és la imatge que els hi dona el tutor o la tutora dels seus fills i les seves filles”.

Per tant, el Pla d'Acció Tutorial ha de preveure com canalitzar aquesta relació per tal que sigui el màxim de satisfactòria per totes les parts.

Es necessari mantenir un ambient de confiança i respecte mutu i establir un marc de relacions que permeti la cooperació entre les parts.

La tutoria ha de facilitar a les famílies el coneixement de les característiques del funcionament i organització del centre i dels seus serveis educatius. També serà la font que donarà a conèixer

el PAT i les activitats previstes, així com l'evolució del procés d'aprenentatge dels alumnes (Pastor, 1995)

En el cas dels adolescents, degut a que es troben en el procés d'emancipació i autonomia, el pes de la família és cada cop menor, no obstant això no vol dir que hagin de disminuir les seves relacions amb l'escola. De fet, com s'ha exposat més amunt, a més de les funcions que es tenien en consideració a l'escola primària, a l'escola secundària hi ha la participació en la tria de l'itinerari curricular.

Des d'un punt de vista general, la relació família-escola es mourà en els següents àmbits:

En tutoria grupal

Reunió d'inici del curs

Té com a finalitat, presentar el pla de treball del curs, conèixer el nou professorat, atendre les suggerències de les famílies

Reunions informatives per activitats específiques

Les sortides acadèmiques, el desenvolupament dels crèdits de síntesi fora de l'institut, els viatges de final de curs. Totes elles són activitats que requereixen donar explicacions sobre el seu contingut (per qué, on, com, amb quí i en què es faran).

Reunions d'orientació acadèmica i professional

En acabar l'etapa, l'alumnat ha de decidir quina sortida agafarà : el batxillerat, els cicles formatius, els programes de garantia social, la via laboral. Les famílies han de conèixer on és poden cursar les diferents modalitats del Batxillerat, quins Cicles Formatius de Grau Mitja ofereix el seu entorn immediat i quins Programes de Garantia Social es poden triar. Per tant, els/les tutors/es han de disposar d'aquesta informació per transmetre-la a les famílies interessades.

En tutoria personal.

Reunions personalitzades de seguiment de l'alumnat

Tenen com a objectiu intercanviar informació sobre el procés de formació personal i acadèmica i tractar situacions de conflicte. La seva freqüència queda determinada per l'organització del centre i les necessitats de l'alumnat. S'aprofundeix en aquest punt a l'apartat d'atenció individualitzada.

2.6.5- La tutoria individualitzada.

2.6.5.1-Consideracions prèvies.

a-Aspectes generals.

Per desenvolupar les activitats d'atenció i orientació personal l'equip de tutors haurà d'elaborar un programa específic a partir del Pla d'Acció Tutorial aprovat pel centre.

La intervenció individualitzada dins el PAT, va encaminada a ajudar a l'alumnat a afavorir al màxim el seu desenvolupament (implica a l'orientació personal, acadèmica i professional).

Pastor (1995:107) considera que perquè aquesta intervenció sigui efectiva cal organitzar-la en les següents fases :

1-Fase del coneixement : Coneixement de l'alumne per part del tutor, autoconeixement per part de l'alumne i coneixement del tutor per part de l'alumne.

2-Fase de reflexió. Induir a l'anàlisi, la reflexió i a les propostes alternatives per afrontar les possibles dificultats, circumstàncies o conflictes.

3-Elecció responsable. El subjecte haurà de prendre decisions i assumir compromisos.

Des del punt de vista organitzatiu i funcional, les activitats dels tutors/es dins la tutoria personalitzada a l'escola pública estan plenes de dificultats i de contradiccions. Per aquest fet, molt sovint, topem amb dificultats en el seu desenvolupament tal com la mateixa normativa explicita. Aquestes dificultats no són degudes a la planificació del PAT i tampoc al tipus d'intervenció que s'ha decidit aplicar sinó a l'estructura organitzativa que els centres es veuen obligats a utilitzar per falta de recursos, ja siguin funcionals o humans (la normativa no dóna cap consideració específica a l'acció tutorial personalitzada i no es preveu dedicar-hi un temps de professorat)

Els arguments que justifiquen el que s'ha exposat anteriorment són els següents:

- Els grups a l'ESO són de 30 alumnes i cada un disposa d'un tutor/a.
- Aquest professorat tutor, si des de la direcció del centre es considera convenient, pot disposar d'una hora a la setmana per fer l'atenció personalitzada a l'alumnat del seu grup.
- El curs consta d'un màxim de 38 setmanes.
- En conseqüència, un tutor disposa de 38 hores al curs per fer l'atenció individualitzada als 30 alumnes i als pares i mares d'aquests.

Si tenim en compte les funcions que la mateixa normativa encomana al professorat tutor (veure el punt corresponent d'aquest mateix capítol), ens en adonarem que difícilment les poden complir si no és a canvi de dedicar-hi un temps personal i, per tant, no previst en el reglament.

A més, ser conscient de la magnitud d'aquests nombres, que no són nous i que es van repetint any rera any i, seguir insistint, a la normativa, en que cal donar una atenció personalitzada a l'alumnat sense prendre cap mesura per aconseguir-ho, és fer demagògia i confondre a les famílies.

Aquesta situació queda palesa a l'estudi que s'exposa als capítols 3 i 4 d'aquest treball d'investigació.

Com s'ha vist anteriorment, per afrontar aquesta situació, hi ha dues variables a tenir en consideració : el nombre d'alumnes i el temps.

Si es vol donar una resposta realista a la proposta d'oferir una atenció individualitzada des de la tutoria, cal compatibilitzar les dues variables citades anteriorment. En els apartats següents (“b”i “c”) s'exposarà una de les possibles solucions.

b-L'alumnat

Per un costat es podria disminuir el nombre d'alumnes que ha d'atendre un tutor/a en tutoria, individual. De fet el donar la mateixa consideració a la tutoria grupal que a la personalitzada no és una limitació de la normativa i, per tant, es pot resoldre des del propi centre. Si tot el professorat del centre assumeix la funció de tutoritzar personalitzadament l'alumnat, les ràtios poden disminuir significativament.

c-El temps

Per l'altre costat es podria augmentar el temps de dedicació a la tasca de seguiment de l'alumnat en un nombre d'hores que permetés atendre'ls trimestralment a tots personalitzadament. Aquesta consideració pot donar-se augmentant en una hora a la setmana el temps horari de l'alumnat i distribuint el temps del professorat tenint en compte aquesta consideració.

La combinació de les dues propostes, permetria sens dubte, i amb un cost raonable, donar resposta al problema que tenen tots els centres públics en relació a aquest afer. De fet a l'apartat d'aquest capítol dedicat a l'estructura organitzativa s'aporten solucions que estan experimentant alguns centres. Cal dir, però, que les solucions, haurien d'estar assumides des de l'Administració Educativa atès que, en aquests moments, es depenen únicament de la sensibilitat que tinguin al respecte els Equips Directius dels centres.

Sense donar una resposta a aquest problema que té l'escola pública i teoritzar sobre que fer per portar a terme l'atenció individualitzada podria arribar a ser una pèrdua de temps degut a una falta de contextualització i en conseqüència les fases exposades més amunt per Pastor (1995) deixen de tenir sentit.

Lògicament, la situació descrita més amunt, porta als tutors i les tutores a prioritzar les seves actuacions tutorialis en funció de les necessitats. Es dedica el temps a tractar problemes d'origen extern al centre que, en la majoria dels casos no es resolen degut a la seva dimensió i implicacions i, en canvi, deixen d'atendre'n altres als que, si s'atenguessin, s'hi donaria solució. Aquest fet encara li treu més eficiència a la tutoria personalitzada.

2.6.5.2-Actuacions per personalitzar la tutoria.

A partir de les consideracions anteriors i d'acord amb el que s'ha exposat a l'apartat referit a l'estructura organitzativa, s'exposa una manera de procedir per desenvolupar l'acció tutorial personalitzada.

Es parteix de les següents bases :

a-La tutoria personalitzada es reparteix entre tot el professorat a raó d'una ràtio màxima de 12 alumnes per professor.

b-Tot el professorat està adscrit a un únic Equip Docent

c-Es disposa d'una hora a la setmana per aquesta activitat.

d-Els tutors personals, es conserven, al llarg del cicle.

a-Elaboració d'un programa.

L'Equip Coordinador, és el responsable d'elaborar un programa general de centre per desenvolupar la tutoria personalitzada, el seu contingut, com a mínim serà el següent:

- Els objectius pretesos
- La freqüència mínima d'atenció a cada alumne.
- Els àmbits que cal de treballar
- Les orientacions per treure profit de les entrevistes.
- Els recursos que facilitin l'actuació.
- La relació entre l'atenció a l'alumne i a la seva família
- La coordinació prevista (assessorament i seguiment)
- L'avaluació del programa.

Des dels Equips Docents el contingut del programa s'adaptarà a les característiques del grup. En aquest es decidirà :

- La prioritització de l'atenció a l'alumnat.
- La freqüència de l'atenció per a cada cas.
- Els aspectes en que cal incidir específicament.
- Els temes a tractar en la reunió amb els pares i les mares.

b-Procediment proposat.

Cada tutor/a mantindrà una reunió amb els seus tutorats i els proposarà redactar el contracte personal a partir de les pautes establertes.

En la primera reunió personal a partir de les propostes de l'alumnat, el/la tutor/a, negociarà amb cada alumne els punts que ha de contenir el contracte i el temps de vigència d'aquest.

El/la tutor/a i l'alumne/a conjuntament, redactaran el contracte acordat i n'elaboraran dues còpies, una per cada un.

Les entrevistes següents es mantindran utilitzant com a fil conductor els acords previstos en el contracte i es mantindrà o modificarà segons s'acordi, en cada entrevista es renovarà la seva vigència, pel temps que es consideri adient.

El mateix document de contracte servirà de suport de la informació dels acords presos, per tant, encara que s'acordi mantenir les mateixes situacions contractuals, es convenient elaborar un document nou cada vegada. La seva signatura, a més, serà un mitjà de reforç dels pactes establerts.

Es garantiran com a mínim tres entrevistes trimestrals per a tots els alumnes i més entrevistes per aquell alumnat que ho requereixi. Cal tenir en compte que el seguiment ordinari dels compromisos d'un contracte, per la majoria de l'alumnat, han de suposar una dedicació mínima.

En cas de considerar-ho oportú el contracte es pot mantenir a tres bandes (tutor- alumne- família) per tal de donar resposta a demandes provinents de la família o per comprometre-la davant de situacions concretes.

En acabar el curs aquest document haurà recollit l'evolució personal de l'alumne dins l'àmbit acadèmic i, per tant, serà un bon document per avaluar conjuntament els resultats.

c-El Contracte didàctic.

Fonamentació del contracte didàctic.

Dins del marc de regulació continuada dels aprenentatges de l'alumnat, el contracte didàctic és un instrument eficaç tant per l'alumnat com pel professorat.

És eficaç per l'alumnat perquè li permet :

- aprendre a ser autònom.
- triar part dels objectius del seu aprenentatge.
- planificar i a descobrir les seves estratègies d'aprenentatge.
- tenir un marc de referència per la seva autorregulació.

La pedagogia del contracte reuneix, també, les condicions necessàries per a la motivació.

La negociació amb el professorat proporciona a l'alumne la llibertat d'expressar les seves opinions, d'escollir, de tenir iniciatives i de ser protagonista dels seus aprenentatges.

Aquest instrument és especialment útil per aquell alumnat que manifesta rebuig cap a la institució escolar i també per aquells que tenen dificultats d'aprenentatge.

A més, és eficaç pel professorat perquè li permet :

- Personalitzar l'acció educativa
- Establir el programa de cada alumne o grup consensuadament.
- Fer un seguiment objectiu dels aspectes consensuats.
- Educar en la responsabilitat i en l'autonomia.

Per al professorat pot servir com a eina pel tractament a la diversitat degut a que permet diferenciar i de forma persona-

litzada els continguts i les estratègies d'aprenentatge continuadament.

En general, podríem dir que la pedagogia del contracte està basada en tres principis bàsics :

La **llibertat** de proposar, acceptar o refusar el contingut del contracte.

La **negociació** dels elements del contracte.

El **compromís** del compliment dels acords.

Funcions del contracte didàctic

Podríem definir el contracte com un acord negociat després d'un diàleg entre dues parts que es reconeixen com a tals amb la finalitat d'assolir uns objectius.

El contracte serà un instrument útil en la mesura que es tinguin en compte les següents consideracions:

a-Ha d'explicitar de forma clara els objectius que es volen assolir, els quals han de ser coneguts i interpretats de la mateixa manera per part del professorat i del noi o noia que el subscriuen. Han d'estar relacionats amb tasques concretes.

b-Ha de reflectir un compromís recíproc entre els alumnes, que han d'esforçar-se per assolir els objectius i el professorat, que ha de posar tots els mitjans per facilitar el seu compliment.

c-Ha de servir per potenciar la interacció entre el professorat i l'alumnat per a facilitar la regulació continuada dels aprenentatges.

d-Es necessari expressar la voluntat de respectar el contracte per part de totes les parts implicades : la institució escolar.

l'equip docent, i l'alumne/a. També és necessari preveure les condicions, els recursos i el tipus d'ajuda per tal de superar les dificultats que puguin sorgir o l'incompliment dels acords.

Components del contracte.

Els principis fonamentals de la pedagogia del contracte són els punts de referència que cal tenir en compte a l'hora d'establir els components d'un contracte concret.

Quant a la llibertat de proposar, acceptar o refusar el contracte.

a-L'anàlisi de la situació inicial, feta conjuntament entre l'adult i l'alumne, revela amb freqüència obstacles insospitats per l'adult. Aquesta anàlisi permet establir els objectius del contracte. La participació per part de l'alumne en la definició dels objectius és un primer pas cap a la seva responsabilització i motivació.

b-La proposició consisteix en l'assoliment d'un objectiu que pot pertanyer a diferents àmbits :

El Cognitiu
El Procedimental
L'Actitudinal

c-La indicació explícita de la llibertat de decisió és una característica fonamental del contracte. Sense aquesta llibertat el contracte quedaria reduït a un pur formalisme buit de significat per l'alumne i es convertiria en complir una obligació més.

d-En el contracte hi han de constar explícitament les informacions necessàries pel que fa a :

Els compromisos i els objectius

Els criteris d'avaluació, tant de les matèries que si referencien com del propi contracte.

Les freqüències del seguiment i els límits del contracte.

Les conseqüències per l'alumne.

e-La implicació de l'alumnat només es produirà si hi ha coincidència entre els valors del contracte i els seus propis valors.

Quant a la negociació del contracte.

a-Fases de la negociació

Primera : L'alumne/a i el tutor/a proposen opcions.

Segona : L'alumne/a tria les opcions.

Tercera : Els participants elaboren el programa de realització de les accions que contingui, com a mínim, la següent informació:

Quan es portarà a terme?

Com es portarà a terme?

On es portarà a terme?

Amb quin suport es portarà a terme?

b-Elements del contracte que cal negociar.

La temporització.

Els recursos materials.

Els mètodes de treball.

El tipus de producte final.

Els ajuts.

L'avaluació.

Les solucions en cas d'interrupció del contracte.

La difusió de contacte.

Quant al compromís del compliment dels acords.

L'alumnat ha de saber que el contracte compromet a les persones que el negocien i ha de conèixer les conseqüències que comporta la seva interrupció.

En signar el contracte l'alumnat es compromet a complir els acords adoptats. Per als casos en que aquest compromís no es compleixi, el contracte té una clàusula que en preveu les conseqüències que poden ser diverses :

- Redefinir els elements que li han impedit complir els acords.
- Explicar oralment o per escrit les raons de la interrupció.
- Assolir l'objectiu per altres vies.
- Proposar un nou contracte.

Un model de contracte

Data :	
Nom de l'alumne/a	
Nom del tutor/a	
Objectius / Compromisos	
De l'alumne/a	Objectiu 1 Objectiu 2 Objectiu 3
Del tutor/a	Objectiu 4 Objectiu 5 Objectiu 4

Capítol - 2 : Els referents teòrics

De la família	Objectiu 7 Objectiu 8 Objectiu 9	
Terminis		
Recursos	A : B: C:	
Tipus d'ajuda		
Com s'avaluaran els compromisos		
	Object. n-1	
	Object. n-2	
	Object. n-3	
	Object. n-4	
	Object. n-5	
	Object. n-6	
<p>Em comprometo a complir els acords establerts en aquest contracte, que seran revisats el dia Si no ho faig, la nova situació comportarà les següents conseqüències :</p>		
Conseqüències		
Signatures		
L'alumne/a	El Tutor/a	La Família

d-Relació amb les famílies.

Les entrevistes personals són el mitjà ordinari de la relació que es manté amb les famílies des de la tutoria personalitzada, per tant, es descriuran els criteris a tenir en compte per a treure el màxim profit d'aquesta activitat.

Per tal que una entrevista sigui efectiva, ha de tenir una estructura bàsica i una seqüenciació definida :

- Hi ha una primera fase de preparació,
- El desenvolupament,
- Les conclusions

Isús (1999 : 195-117), ens dóna informació detallada sobre com realitzar l'entrevista dedicant-hi un capítol en exclusivitat a (Arnaiz i Isús, 1999). A partir de aquesta informació i de l'experiència viscuda en aquest camp, els aspectes més rellevants a tenir en compte és descriuen seguidament:

La fase de preparació.

1-En relació a la persona entrevistada.

Cal conèixer les característiques bàsiques de la persona entrevistada: nivell cultural, situació familiar i aspectes personals. Aquesta informació prèvia, ens facilitarà la relació, ens orientarà sobre quin vocabulari haurem d'utilitzar i com enfocar els temes que volem tractar, es a dir, permetrà adaptar-nos al context.

Tenir aquesta informació prèvia, pot portar el perill de crear unes expectatives en el resultat de l'entrevista que no es compleixin, per tant, en els primers minuts de diàleg cal comprovar l'autenticitat de les dades que disposem i, si és el cas, reubicar-nos en la realitat.

La situació pot ser diferent si l'entrevista la convoca el tutor/a o la família. Si tant sols es convoca a les famílies per tractar situacions problemàtiques la dinàmica de les reunions pot ser complexa, en canvi si aquestes són sistemàtiques, els temes seran diversos pel que es facilitarà la comunicació i la col·laboració.

S'ha de preveure la dinàmica de l'entrevista per preparar tant el procés com la seva cloenda, estan sempre a punt de canviar d'actitud, segons la seva evolució.

Cal tenir en compte les entrevistes anteriors, si n'hi ha hagut, amb les persones convocades. Aquesta informació permetrà preparar millor la nova entrevista.

2-En relació a la persona tutora.

Cal dominar l'habilitat del diàleg i conèixer les pròpies limitacions amb la relació amb els pares i mares. L'autoco-neixement, per part dels tutors/es pot ser una eina que faciliti l'entrevista.

La situació afectiva de la persona tutora en el moment de l'entrevista. Es necessari valorar la situació personal per preveure reaccions i sentiments que podrien produir-se al llarg de l'entrevista (el cansament de final de trimestre, les males relacions amb els companys, les situacions personals conflictives, són situacions que poden dificultar l'entrevista, cal controlar-los.

També, cal tenir clares les expectatives que tenim i que volem plantejar a l'entrevista. En la mesura que aportem solucions facilitarem alternatives a l'entrevistat. En cas contrari, si no donem sortida a la situació bloquejarem les solucions i impedirem la comunicació.

Tenir preparades les dades objectives de l'estudiant (historial acadèmic i personal, itinerari-credits variables-, anecdotari personal o grupal) són elements que ajuden a desenvolupar amb èxit l'entrevista.

3-En relació a l'entrevista.

Tenir clars i acotats els temes a tractar. Evitar repetir-se i eludir, si es pot, temes no previstos per evitar problemes.

Preveure el temps de dedicació a l'entrevista.

Planificar el temps per cada un dels temes que es volen tractar.
Determinar l'espai on es portarà a terme l'entrevista. Ha de ser un lloc tranquil on es pugui parlar amb confidencialitat.

Desenvolupament de l'entrevista.

Tot i que les entrevistes es porten a terme per diferents finalitats, hi ha una estructura comú que es pot tenir en compte :

1-El plantejament de la qüestió.

Els objectius de l'entrevista s'han de plantejar amb claredat. Les famílies han de conèixer, d'entrada els objectius que s'ha proposat el tutor/a.

Exposició de la qüestió que s'hagi de tractar. Els tutor /a ha de descriure amb claredat la situació i ha de demanar a l'entrevistat la seva opinió sobre el tema.

2-Fase exploratoria de recollida de dades.

Cal fer una descripció clara, concreta i detallada de les dades i evitant les valoracions. L'anàlisi de les possibles causes des de la perspectiva de l'entrevistat i la de l'entrevistador, per observar la convergència o divergència que tenen sobre el tema. Aquest primer contrast de parers facilitarà la possible solució.

Observació de la reacció de l'entrevistat davant l'exposició de la qüestió. La informació obtinguda permet acomodar les actituds del tutor a les respostes de la família.

Petició de verbalitzar l'opinió de l'entrevistat cap a la situació descrita. Demanar-li dades que complementin, confirmen o desmenteixin les que té el tutor/a per completar la informació i facilitar l'anàlisi de la solució.

3-Proposta d'alternatives a la qüestió.

Descripció de les alternatives de solució, ja sigui per part del tutor/a o de la persona interessada.

Valoració de les alternatives o propostes i reflexió de les avantatges i inconvenients que comporten.

Elecció de solucions i final de l'entrevista.

Determinació de la solució per part de l'entrevistat expressant-la verbalment.

Anàlisi de les conseqüències de la solució adoptada. Cal aclarir que la presa de la decisió comporta compromisos. És important verbalitzar-los perquè l'entrevistat sigui conscient del que ha triat.

Posar per escrit la solució i els acords que comporta davant l'entrevistat per tal de reafirmar la solució afavorir el compromís prè per l'entrevistat.

Quedar en una data concreta, si és el cas, per que tingui lloc una nova entrevista. Delimitar el temps afavoreix les actuacions i el seguiment de la qüestió tractada.

El registre de l'entrevista.

S'aporta un model obert per tal de facilitar la seva adaptació a les diferents situacions, aquest recull :

- les dades de l'alumne,
- les persones entrevistades,
- els motius de l'entrevista,
- els acord a que s'han arribat,
- l'actitud de l'entrevistat
- la data de la nova entrevista.

Fitxa de registre de l'entrevista a les famílies.

Alumne :	
Nom pare :	Nom mare :
Data :	Assistents :
Tutor:	Curs :
Motius de l'entrevista : a- b- c-	
Temes tractats : a- b- c-	
Acords presos : a- b- c-	
Actitud a llarg de l'entrevista :	
Data de la propera entrevista:	

2.7- L'avaluació del Pla d'Acció Tutorial.

2.7.1- Aspectes generals.

Per les seves característiques, el Pla d'Acció Tutorial, dóna la possibilitat de ser considerat com un àmbit autònom dins el Pla d'Avaluació Interna que han realitzar els centres.

L'avaluació ha de tenir com a referència la planificació i l'execució del PAT, per tant, serà necessari tenir en compte dos tipus de documents :

- ◆ El Pla d'Acció Tutorial
- ◆ Les programacions anuals dels àmbits que la componen.

Ateses les característiques de l'objecte d'avaluació, entendrem que aquest (el PAT) ha de complir el que segueix :

1-S'ha d'entendre com un procés. Es tracta d'un programa dinàmic que es porta a terme al llarg de tot el curs.

2-Cal determinar el grau d'execució utilitzant dos tipus de referents : El Pla i els Programes específics.

3-Es plantejarà des de tots els àmbits possibles, les persones que hi hagin intervingut i els programes que s'hagin aplicat.

4-Tindrà com a objectiu la presa de decisions.

Rialt (1999 :193) planteja com s'ha de portat a terme l'avaluació des de l'Acció Tutorial dient :

Evaluar desde y en la tutoria es:

Un conjunto de actuaciones a través de la cuales es posible ajustar progresivamente el soporte tutorial a las características y necesidades de las personas concretas, grupo clase y centro-institución.

O determinar, con juicio de valor.

Si se han cumplido y hasta qué punto, determinadas intenciones previas (los objetivos tutoriales).

Para lo cual se pide que exista un conocimiento detallado del objeto de evaluación (que puede ser el alumno, las sesiones, el propio tutor, etc.) y del contexto en el que se ha llevado a cabo la acción tutorial.

Supone tambien una correcta adecuación metodologica (utilizando los instrumentos adecuados) del evaluador (el tutor u otro agente).

La correcta adecuación del diseño y del nivel de exigencia de los contenidos tutoriales a transmitir.

Por lo tanto y resumiendo, la evaluación tutorial implica contemplar procesos de recogida, tratamiento, interpretación, análisis y valoración de datos; toma de decisiones y seguimiento; en un contexto concreto. (por ello la evaluación no puede limitarse a ser de una sola clase, hay momentos cualitativos y cuantitativos, ni de una sola manera, sumativa o formativa.)

2.7.2- El programa.

A partir de les consideracions anteriors, entendrem que cal elaborar un programa d'avaluació que contempli :

a-Els sectors i àmbits a avaluar.

◆ En relació al PAT

El nivell d'assoliment dels objectius establerts.

El nivell d'assumpció de les diferents parts que el componen.

El nivell de planificació dels àmbits considerats.

◆ En relació als àmbits. Els programes establerts sobre :

L'estructura organitzativa (nivell de coordinació) que suporta el PAT.

Les actuacions prèvies a la matriculació de l'alumnat nou.

La tutoria grupal.

La tutoria personal.

El pla d'avaluació.

◆ En relació a les persones que intervenen.

La direcció

L'equip Coordinador

L'equip de tutors de cada nivell

L'equip Docent.

Els tutors i tutores

L'alumnat.

Els pares i mares

b-El procés seguit per portar a terme l'avaluació.

1-Avaluació de procés.

Entenem que ha de tractar-se d'una avaluació bàsicament de procés pel que és necessari que cada un dels àmbits considerats integri en el seu programa específic l'avaluació continuada d'aquest.

És per aixó que l'avaluació ha de preveure : els instruments i mètodes a utilitzar, els moments que es recull la informació, els subjectes que la generaran, quan i com s'analitza aquesta i es prenen les decisions oportunes en cada cas.

Rialt (1999 :195-203) proposa utilitzar uns instruments dels diferents àmbits que poden ser de molta utilitat per aquest tipus d'avaluació. En concret aporta :

Dirigit a l'alumnat

- ✓ Instrument per l'avaluació d'una sessió de tutoria grupal.
- ✓ Instrument per l'avaluació d'una sessió de tutoria individual.
- ✓ Instrument per l'avaluació de les sessions de tutoria grupal en acabar el trimestre o el curs.
- ✓ Instrument per l'avaluació del rol del tutor.(per conèixer el grau d'acceptació del grup)
- ✓ Instrument per l'autoavaluació de les actituds dels alumnes.

Dirigit al professorat

- ✓ Instrument per l'autoavaluació d'una sessió de tutoria grupal.
- ✓ Instrument per l'autoavaluació d'una sessió de tutoria individual.
- ✓ Instrument per l'avaluació de les sessions de tutoria grupal en acabar el trimestre o el curs.
- ✓ Instrument d'autoavaluació dels tutors sobre la planificació de la tutoria.

✓ Instrument d'avaluació del PAT

Les actuacions que s'han d'executar afectaran als següents àmbits :

- **L'estructura organitzativa .**

Implica avaluar trimestralment el nivell de coordinació establert en els diferents àmbits d'actuació.

La funcionalitat de les decisions preses (distribució d'alumnes a les tutories individuals, formació dels grups nous, ...)

- **Les actuacions prèvies a la matriculació.**

En acabar aquest procés, cal analitzar com s'ha realitzat. Demanant informació a totes les persones afectades per àmbits (direcció, tutors dels centres implicats, alumnat, ...) i elaborant una memòria de les activitats amb la proposta pel nou curs.

- **La tutoria grupal.**

Cal avaluar-la trimestralment per ajustar-la al nou trimestre.

El compliment de la programació cíclica i no cíclica

El contingut ofertat de les activitats no cícliques.

Els coneixements adquirits i el nivell de satisfacció de l'alumnat.

Els problemes d'aplicació detectats pels tutors i el seu nivell de satisfacció en relació a aquests.

Les reunions portades a terme amb els pares i mares immediatament després d'efectuar-les.

- **La tutoria personal.**

Cal avaluar-la trimestralment per ajustar-la al nou trimestre.

El compliment del programa.

El nivell de satisfacció dels tutors

El nivell de satisfacció de l'alumnat

El nivell de satisfacció dels pares i mares.

- **El pla d'avaluació.**

El disseny establert
Els instruments utilitzats
Els mètodes aplicats
El temps previst
L'aplicabilitat del programa.

2-Avaluació de producte.

També en finalitzar el curs i des del claustre, és necessari realitzar l'avaluació del PAT en la seva globalitat. Aquesta serà sumativa o de producte on s'analitzaran els resultats obtinguts per prendre les decisions que es considerin oportunes.

Els referents que s'han d'utilitzar seran els següents :

- El pla d'acció tutorial.
- Els resultats de les avaluacions trimestrals de procés.

Les diferents actuacions executades i els seus resultats, s'han de recollir en la memòria anual del PAT on també es faran constar les modificacions que afectaran a la nova programació.

Aquesta memòria cal portar-la al Consell Escolar per donar comptes de la feina feta i rebre l'aprovació de les modificacions proposades.

LA PERSPECTIVA HISTÒRICA .

Capítol – 3. La perspectiva històrica de la tutoria.

3.1- Aspectes generals sobre l'anàlisi del contingut de la informació recollida als centres estudiats.

3.1.1- Consideracions prèvies

L'estructura que es dona als capítols tres i quatre és la mateixa . El motiu d'aquesta decisió és el poder facilitar la comparació de les dades en els diferents períodes analitzats, fet que es desenvoluparà al capítol cinquè.

Aquesta decisió comporta tenir en compte algunes consideracions que es descriuran seguidament :

1-En tractar-se de centres que en aquell moment (curs 93-94), estaven cursant plans d'estudis diferents i en utilitzar com a elements referencials, a efectes d'anàlisi, els centres experimentadors, hi ha alguns entorns que pels centres que impartien BUP i FP-1, en aquell moment, tenien molt poc sentit (els crèdits variables, el pla d'orientació de 4t d'ESO; ...). El fet d'utilitzar aquest criteri, ens servirà per tenir una clara descripció dels canvis que s'incorporen, dins l'entorn de l'Acció Tutorial, en el nou model de la LOGSE i, per tant, ens donarà a conèixer la dimensió de l'esforç que han tingut que fer els centres per adaptar-se a la nova situació.

2-En tractar-se de períodes de temps relativament llargs (entre 5 i 6 cursos acadèmics), la normativa, lògicament ha anat experimentant una evolució i, per tant, es dona el fet que hi ha algunes consideracions que són presents en l'actualitat (curs 99-00) i que no es van recollir en el curs 93-94. Aquest també, serà un punt de referència de l'evolució del reglament.

En cada un dels àmbits que es produeixi alguna de les situacions exposades, es farà l'observació pertinent per tal de justificar la falta d'informació.

3.1.2- Descripció del contingut.

El procés per analitzar el contingut de la informació dels centres estudiats s'ha organitzat en sis entorns diferents :

- 1-La planificació del Pla d'Acció Tutorial.
- 2-L'estructura organitzativa que disposen els centres.
- 3-El desenvolupament de la tutoria grupal
- 4-El desenvolupament de la tutoria personalitzada
- 5-El perfil del professorat tutor.
- 6-El seguiment i l'avaluació del PAT

Es descriurà cada un dels aspectes a analitzar a partir de les respostes obtingudes en els diferents ítem (es recull la informació de diverses fonts) per cadascuna de les preguntes claus. L'organització del contingut de la informació recollida en cada una de les preguntes, facilitarà la comparació entre elles i, en relació als diferents centres, en un moment determinat. Com que la informació recollida és bàsicament de tipus qualitatiu, es fa necessari descriure-la a cada apartat per no perdre la riquesa dels matisos.

Les fonts d'informació utilitzades per resoldre aquest capítol han estat : les entrevistes, el contingut dels instruments utilitzats en aquell moment i el document de tesina elaborat com a treball de recerca dels cursos de doctorat .

Cada una de les preguntes claus, té una resposta que depèn de la informació recollida entre els diferents instruments, per això, en cada cas, es farà constar quins ítems s'han utilitzat per donar resposta a la pregunta.

La clau de la interpretació de l'ítem de referència és la següent :

Cada ítem consta de tres números, el primer correspon a l'àmbit considerat, el segon, a l'estament a qui van dirigides les preguntes i el tercer al ítem concret.

Els àmbits són :

- 1- Aspectes referits a l'avaluació
- 2- Aspectes referits a la tutoria personal i grupal.
- 3- Aspectes que relacionen l'avaluació i la tutoria.

Els estaments considerats són :

- 1- Equip directiu
- 2- Professorat, alumnat i pares i mares.

Per tal d'organitzar la informació a partir de les fonts corresponents, els centres queden codificats segons s'exposa seguidament :

- 1- Centre experimentador de Sabadell
- 2- Centre experimentador de fora de Sabadell
- 3- Centre (no experimentador) de Formació Professional a Sabadell
- 4- Centre (no experimentador) de BUP i COU fora de Sabadell

També, per cada àmbit, es farà una anàlisi de la informació recollida comparant els centres experimentadors i els no experimentadors entre ells. Després, de forma global, es descriurà , en forma de síntesi, quin és l'estat de la qüestió en aquests moments per a cada un dels entorns estudiats.

3.1.3- L'acció Tutorial a alguns centres experimentadors d'ESO en el curs 1993-1994

La primera part d'aquest estudi s'ha portat a terme amb els centres públics que estaven experimentant amb la nova reforma educativa de l'Ensenyament Secundari al Vallès Occidental.

En aquells moments, el calendari d'aplicació de la LOGSE afectava l'ensenyament primari i l'experimentació de la REM (reforma de l'ensenyament mitjà) tant sols s'aplicava a l'alumnat de 14 a 16 anys com a resposta al primer i segon curs de BUP i de FP-1. Aquest període va durar des del curs 1985-86 fins el 1994-1995 al Vallès Occidental i, per tant, l'estudi correspon a la fase més evolucionada d'aquesta experiència. El curs següent, s'aplicava la generalització de l'ESO pràcticament a tot el Vallès Occidental i els centres rebien els alumnes a partir dels 12 anys (a 1er. d'ESO).

Durant aquest temps van conèixer tres alternatives per la mateixa franja d'edat i els criteris d'accés de l'alumnat a cada una d'aquestes depenien en gran part a l'opció de les famílies.

NÚM. de grups i d'alumnes matriculats

Grups ESO	3r. curs		4t curs	
Centre núm.1	3 grups	92 alumnes	3 grups	86 alumnes
Centre núm.2	4 grups	123 alumnes	5 grups	158 alumnes

L'acció tutorial era un dels àmbits novedosos, que s'introduïa formalment a l'Educació Secundària. Per primera vegada, es preveia des de la normativa, dedicar una hora a la setmana a l'acció tutorial de l'alumnat i els centres cobrien aquest temps a partir dels criteris i les directrius establertes pels tècnics de l'antiga Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa i dels referents que els donava la normativa.

Mentre que en un dels centres analitzats (el de la ciutat de Sabadell) tot el professorat estava designat, a partir de la seva actitud de voluntariat, exclusivament per impartir l'experimentació de la REM, l'altre disposava del professorat ordinari d'un centre que abans havia impartit Formació Professional i que es va reconvertir en centre experimentador.

En els dos casos, però, les directrius donades des de la DGOIE eren les mateixes i els recursos disponibles no diferien significativament.

3.1.4- L'acció Tutorial en alguns centres de BUP i FP en el curs 1993-1994.

La majoria dels centres aplicaven el model educatiu de la Llei General d'Educació de 1970.

En el cas dels centres estudiats :

El de la ciutat de Sabadell impartia Formació Professional de Primer i Segon Grau en les professions i especialitats d'Electricitat, Administrativa i Comercial i Arts Gràfiques.

L'altre, des de la seva creació, va impartir el BUP i el COU. També, però, els últims anys anteriors a l'aplicació de l'ESO (1991-1994), va impartir la FP-1 de la branca Administrativa i Comercial amb un grup d'alumnes per nivell, en aquest centre, el primer i segon curs de BUP o FP-1 eren l'alternativa al 3r i 4t d'ESO que aplicaven els centres experimentadors.

Nombre de grups i d'alumnes matriculats

BUP- FP	1r. curs		2n. curs	
Centre núm.3	9 grups	342 alumnes	5 grups	196 alumnes
Centre núm.4	3 grups	120 alumnes	4 grups	118 alumnes

Per tant, com sabem hi havia instaurada una doble via, on l'alumnat que havia aconseguit obtenir el Graduat Escolar en Educació Primària, majoritàriament seguia estudis de BUP, en canvi a la Formació Professional de Primer Grau hi anaven, en general, l'alumnat que tant sols disposava del Certificat d'Escolaritat. (es tractava d'un document acreditatiu que es lliurava a aquell alumnat que no disposava del Graduat Escolar i que podia acreditar haver cursat vuit anys d'escolaritat obligatòria).

Des de feia un curs, tant per l'alumnat de BUP com pel de FP-1, la normativa contemplava una hora de dedicació dins l'horari ordinari de l'alumnat per portar a terme l'acció tutorial. Cada grup de 40 alumnes tenia assignat un professor/a tutor/a per cobrir aquesta activitat. (Resolució de 18 de juny de 1993 que dóna instruccions per l'organització i el funcionament dels centres públics d'Ensenyament Secundari. Publicada al Full de Disposicions i Actes Administratius núm. 480 de juliol) :

2.3 Acció Tutorial. En els horaris de tots els grups d'alumnes hi figurarà una hora setmanal dedicada a les activitats de tutoria. Per coordinar l'acció tutorial per a cada grup d'alumnes, el director designarà, a proposta del Cap d'Estudis un professor tutor que haurà de ser professor del grup i preferentment de les matèries comunes.

La filosofia de l'acció tutorial, a la pràctica i per tradició, en aquelles dates responia més a l'àmbit administratiu que al pedagògic. La persona tutora havia de fer els butlletins de notes i portar al dia els ERPA (Extracto de Registro Personal del Alumno) com a feina primordial i objectiva, la resta d'activitats, cada centre les entenia a la seva manera. De fet, tot i que, en alguns centres havien decidit planificar activitats destinades a la tutoria grupal, no volia dir que aquests mateixos centres tinguessin establert un programa específic per a poder desenvolupar aquestes activitats. Tampoc es pot dir, però, que no es portava a terme un PAT en aquests centres, sinó que depenia bàsicament de la concepció que es tenia des de l'escola d'aquest espai de l'educació. (veure apartat 3.2 d'aquest estudi)

3.2- La planificació de l'Acció Tutorial

3.2.1-El contingut de la informació recollida

A partir de la informació obtinguda amb els diferents instruments, i per tant, recollida de diferents fonts, s'ha fet una anàlisi d'aquesta, s'ha constatat la coherència de les informacions recollides i s'ha organitzat en forma de qüestions o preguntes claus que es recullen a l'annex. Un cop processada la informació, s'ha fet una anàlisi comparativa entre centres, separant els experimentadors i els que no ho eren, tal com s'exposa seguidament

3.2.2- Conclusions parcials. Comparació entre centres.

3.2.2.1 Els centres experimentadors

a-En relació al document de PAT

Veure : els instruments (1.1.8); (2.1.1); (2.1.2) ; (2.1.21) ; (2.2.1) i l'annex núm. 3.

Cap dels dos centres disposa d'un PAT escrit.

En els dos centres tenen preparades diferents activitats que no sempre estan programades per escrit però que es disposa algun tipus de document que acredita que es desenvolupen. No es diferencia, en cap dels casos l'atenció personal i la grupal.

Aquesta informació està recollida a l'annex tal com s'exposa seguidament :

Centre núm. 1

No es disposa d'un Pla d'Acció Tutorial escrit.

Es disposa d'un programa d'activitats que, en part, desenvolupa l'acció tutorial grupal i la personal.

Capítol – 3 : La perspectiva històrica de la tutoria

Aquest està aprovat pel Claustre de Professorat i no ho està pel Consell Escolar del centre.

Les activitats previstes són :

- *Tècniques d'estudi*
- *Orientació professional*
- *Tria de crèdits variables*
- *Preparació del crèdit de síntesi.*
- *Preparar les juntes d'avaluació*

En acabar el curs, hi ha previst donar comptes de les actuacions fetes al Consell Escolar.

Centre núm. 2

No es disposa d'un Pla d'Acció Tutorial escrit.

Es disposa d'un programa d'activitats de grup i personalitzades, que desenvolupa l'Acció Tutorial del centre.

aquest programa s'aprova anualment, en primera instància pel Claustre de Professorat i després pel Consell Escolar. No s'aprova de manera específica sinó que està inserit dins les activitats globals previstes per cada curs. Per aquest any s'ha aprovat el que segueix :

- *Orientació professional a 4t. d'ESO*
- *Tria de crèdits variables*
- *Preparació de les juntes d'avaluació*
- *Preparació de sortides i festes*

b-En relació al contingut de les activitats .

Veure : els instruments (1.1.8); (1.2.1); (1.2.9); (2.1.3); (2.1.7) ; (2.1.18) ; (2.1.21); (2.1.22); (2.2.1); 2.2.4; (4.1); (4.2); (4.3) i l'annex núm. 3.

En els dos casos, tenen previstes diferents activitats per desenvolupar la tutoria grupal.

- Les activitats cícliques d'àmbit grupal relacionades amb la presentació i la tria dels crèdits variables, la preparació de l'avaluació trimestral, el crèdit de síntesi i, pels alumnes de quart curs, l'orientació acadèmica i professional i la preparació del viatge de final d'etapa.
- Altres activitats relacionades bàsicament amb els hàbits de treball, les tècniques d'estudi,

La documentació que utilitzen, en un dels casos està aprovada pel Claustre de Professorat i en l'altre pel Consell Escolar del centre.

D'acord amb la informació recollida a l'annex núm. 3, les activitats que s'han realitzat tenen les següents característiques :

Centre núm. 1

Algunes de les activitats programades disposen dels següents apartats :

-Disposen d'uns objectius generals.

*-D'un programa d'activitats per aplicar al grup classe :
Coneixement del pla d'estudis, fomentar hàbits de treball i d'estudi, conèixer els drets i els deures,*

-D'orientació per activitats personalitzades.

-De material per l'orientació acadèmica (crèdits variables) per tothom i professional pels alumnes d'últim curs.

-D'un pla de treball de coordinació per l'avaluació (dates per fer les juntes d'avaluació i metodologia de treball específica).

- Com portar al dia la documentació administrativa.

Centre núm. 2

*-Hi ha un programa d'activitats per aplicar al grup classe elaborat pel Coordinador Pedagògic i l'equip de tutors :
Tècniques d'estudi, Hàbits d'estudi, Valors personals i socials.*

-D'un pla de treball de coordinació per l'avaluació (dates per fer les juntes d'avaluació i metodologia de treball específica).

-Material informatiu d'orientació acadèmica (crèdits variables) per tothom i professional pels alumnes d'últim curs.

-Instruccions per portar al dia la documentació administrativa.

3.2.2.2 Els centres no experimentadors.

a-En relació al document de PAT

Veure : els instruments (1.1.8); (2.1.1); (2.1.2) ; (2.1.21) ; (2.2.1) i l'annex núm. 3.

La diferència entre els dos centres és molt ampla.

En el núm. 3, no es disposa de cap tipus de planificació, per cobrir l'hora que han assignat a la tutoria de grup.

El centre núm. 4, en canvi, té planificat un PAT, aprovat pel Consell Escolar, on es donen a conèixer els entorns d'actuació i la seva filosofia.

A l'annex s'exposa :

Centre núm. 3

No es disposa d'un Pla d'Acció Tutorial escrit.

Tampoc es disposa d'un programa d'activitats específic relacionat amb l'acció tutorial.

Centre núm. 4

Es disposa d'un Pla d'Acció Tutorial per escrit, elaborat per la Prefectura d'Estudis que preveu actuacions de tutoria de grup i personalitzada. Aquest està aprovat pel Claustre de Professorat i pel Consell Escolar del Centre.

Està previst que l'equip de tutors, en acabar el curs l'avalui.

b-En relació al contingut de les activitats que es desenvolupen.

Veure : els instruments (1.1.8); (1.2.1); (1.2.9); (2.1.3); (2.1.7) ; (2.1.18) ; (2.1.21); (2.1.22); (2.2.1); 2.2.4; (4.1); (4.2); (4.3) i l'annex núm. 3.

En el centre núm. 3, es tracten els temes que preveu cada tutor/a o bé els que sorgeixen de la demanda de l'alumnat. En la majoria dels casos estan relacionats amb les qüestions quotidianes sorgides setmanalment o aconteixements socials rellevats. En no haver-hi res escrit i degut al grau d'autonomia de cada tutor/a per omplir aquest temps, és impossible precisar en el seu contingut.

Les activitats programades en el centre núm. 4, estan referides a :

- Aspectes quotidians.
- Hàbits de treball.
- Tècniques d'estudi.
- Temes d'interès general.
- També es preveu la seva avaluació en acabar el curs.

La informació recollida a l'annex exposa :

Centre núm. 3

- Analitzar com ha anat la setmana.*
- Atendre les demandes de l'alumnat*
- Instruccions per portar al dia la documentació administrativa*

Centre núm. 4

- Disposen d'uns objectius generals.*
- Orientacions pel professorat.*
- Com fer el treball individual amb l'alumnat.*
- Temes a tractar en la tutoria amb el grup : Tècniques d'estudi i*
Hàbits de treball.
- Portar al dia la documentació administrativa.*

3.2.3- Estat de la qüestió

Els centres experimentadors estudiats tenen una situació molt semblant; els grans apartats que constitueixen el seu PAT, són bàsicament els mateixos. Això és degut a que, com s'ha esmentat anteriorment, segueixen unes pautes de treball dirigides pels tècnics de la DGOIE.

No es disposa , en canvi d'un document de PAT, que garanteixi que es desenvolupa l'Acció Tutorial d'una manera planificada i coordinada.

També es veu que en un dels casos no es tenen clars els aspectes normatius, la resolució d'organització i posta en funcionament dels curss, que es publica anualment al Full de Disposicions i Actes Administratius del Departament d'Ensenyament, deixa clar que el PAT, ha d'estar aprovat, en primer terme, pel Claustre de Professorat i finalment pel Consell Escolar del centre (Resolució de 18 de juny de 1993. Apartat 2.3 de l'Acció Tutorial).

En cap dels casos tenen estructurat el contingut de totes les activitats de la tutoria grupal d'una manera sistemàtica i tampoc disposen d'un programa orientador de la tutoria personalitzada. De les entrevistes mantingudes amb els tutors s'ha constatat que, en la majoria dels casos, es disposa d'espais lliures de contingut, que els tutors omplen segons els seus interessos i necessitats.

Els aspectes que es treballen més a consciència són : l'avaluació de l'alumnat i l'oferta dels crèdits variables.

Es curiós constatar que l'únic centre que disposa d'un programa de PAT, aprovat pel Claustre de professorat i el Consell Escolar és un centre no experimentador (el núm. 4). El seu contingut és semblant al dels centres experimentadors en els temes relacionats amb la tutoria de grup i la personalitzada.

Pel que fa al centre núm. 3, aquest és un aspecte que no tenen resolt, en cap dels seus apartats. Han fet el pas de dedicar dins l'horari de l'alumnat una hora a l'acció tutorial, en canvi no li han donat contingut. Per tant, podríem dir que aquest centre no s'ha plantejat, encara l'acció tutorial d'una manera seriosa.

En síntesi, en els centres experimentadors hi ha un pla de treball que preveu planificar i desenvolupar el Pla d'Acció Tutorial d'una manera sistemàtica i, en els no experimentadors aquest és un plantejament que depèn de la sensibilitat que tinguin sobre aquest tema els seus equips directius.

3.3- L'estructura organitzativa que disposen els centres per desenvolupar el Pla d'Acció Tutorial.

3.3.1-El contingut de la informació recollida

A partir de la informació obtinguda en els diferents instruments, i per tant, recollida de diferents fonts, s'ha fet una anàlisi d'aquesta, s'ha constatat la coherència de les informacions recollides i s'ha organitzat en forma de qüestions o preguntes claus que es recullen a l'annex. Un cop processada la informació, s'ha fet una anàlisi comparativa entre centres, separant els experimentadors i els que no ho eren, tal com s'exposa seguidament

3.3.2- Conclusions parcials. Comparació entre centres

3.3.2.1 Els centres experimentadors

a- En relació a la coordinació del PAT.

Veure : els instruments (1.1.2); (1.1.5); (2.1.4); (2.1.7); (2.1.10); (2.1.11); (2.1.12); (2.1.13); (2.1.14); (2.1.18); (2.2.2) i també l'annex núm. 3.

En els dos casos hi ha establerta una estructura de coordinació molt simple que permet orientar, fer el seguiment i avaluar el programa establert.

El seu plantejament té petites diferències que a la pràctica poden donar resultats significativament diferents.

En el primer cas hi ha una estructura diferenciada per nivells (cada nivell té un coordinador) que planteja reunions setmanals, el que permet fer un seguiment més acurat del pla de treball, posar en comú les experiències i prendre decisions de manera continuada facilitant el treball en equip.

En canvi en el segon cas, és el Coordinador Pedagògic qui porta directament el seguiment de l'acció tutorial. Té un programa de treball global i fa les reunions en cada nivell per separat, per això, els contactes es produeixen cada quinze dies. Aquesta manera de procedir, és menys operativa que en el cas anterior, això és degut a que la discussió i solució consensuada dels problemes que sorgeixen setmanalment no es pot abastar de forma continuada i, per tant, dificulta la consolidació de l'equip de tutors.

L'annex ens dóna aquesta informació

Centre núm. 1

La responsabilitat de portar a terme l'acció tutorial és del Coordinador Pedagògic. També hi ha un coordinador de cada nivell que juntament amb el primer dirigeixen el PAT.

Cada setmana hi ha una reunió amb tots els tutors de cada nivell per coordinar les activitats de tutoria de grup i pel traspàs d'informació.

En acabar el trimestre s'avalua el treball fet.

Centre núm. 2

La responsabilitat de desenvolupar el pla acció tutorial és del Coordinador Pedagògic (C.P.)

Cada setmana el C.P. dirigeix una reunió amb un nivell diferent, per tant, cada quinze dies es troben tots els tutors de cada nivell per coordinar les activitats i pel traspàs d'informació.

En acabar el trimestre s'avalua el treball fet.

b- En relació als criteris per designar al professorat tutor.

Veure : l'instrument (2.1.4); (2.1.5); (2.1.6) (2.2.10) i també l'annex núm. 3.

Tant un centre com l'altre, manifesten que utilitzen el criteri previst a la normativa, de procurar la continuïtat al llarg del cicle. S'ha comprovat aquesta circumstància i, en la majoria dels casos, es compleix normalment.

A més, els dos centres tenen en consideració d'altres criteris. En el cas del núm. 1, també es tenen en compte els relacionats amb l'experiència docent i en el núm. 2 els de tipus personal com la preferència en un nivell determinat.

D'acord amb les entrevistes mantingudes amb la direcció i els tutors i les tutores, s'ha observat que aquests són nomenats primer, tenint en compte la normativa i després segons els criteris subjectius de la direcció del centre, escoltant les preferències del professorat.

La informació de l'annex aporta :

Centre núm. 1

La continuïtat en el cicle.

La professionalitat

L'experiència com a tutors

Centre núm. 2

La continuïtat en el cicle.

Altres criteris específics: s'anomena un professor/a dels crèdits comuns del curs que es considera amb capacitat per poder desenvolupar aquesta activitat.

L'interès personal de triar la tutoria en un cicle determinat

c-En relació a la coordinació primària-secundària.

Veure : l' instrument (2.1.22) i l'annex núm. 3.

En el cas del centre núm. 1, l'alumnat prové de diferents escoles, les quals no es poden preveure en tots els casos. Una part d'aquests venen d'una escola Pública d'Educació General Bàsica veïna. Han establert la coordinació amb les limitacions derivades de l'oferta de l'IES. Hi ha una part de l'alumnat que prefereix anar a fer BUP a un Institut de Batxillerat i, per tant, aquesta coordinació es redueix a l'alumnat que anirà a fer la REM.

En els altres centres d'on prové l'alumnat, en el cas que ho demanin, es va a explicar com apliquen la reforma a l'IES, però no hi tenen establerta una relació sistemàtica.

En el cas del centre núm. 2, l'alumnat que reben és aquell que posat en situació d'un centre no experimentador, escolaritza un IFP. A la mateixa zona hi ha un Institut de Batxillerat que atent a la majoria d'alumnes que han obtingut el Graduat Escolar. La relació amb les escoles d' Educació General Bàsica es redueix a fer una xerrada als alumnes i en alguns casos (no amb tots), el rebre un informe dels tutors de 8é.

La informació recollida de l'annex explica :

Centre núm. 1.

Es reben alumnes provinents de diferents escoles d'Educació Primària, tant Públiques com Concertades. Al costat de l'IES hi ha una escola d'Educació Primària amb la que aquest curs s'ha establert, per primera vegada, una coordinació específica atès que part de l'alumnat hi procedeix. La resta d'escoles d'on prové l'alumnat no mantenen una coordinació específica amb l'IES.

A la fase de preinscripció es demana un informe, que hi ha previst perquè l'omplin els tutors de 8é d'EGB del centre de procedència. En cas de considerar-se necessari, s'hi estableix contacte.

Abans d'iniciar el període de preinscripció es va al centre veí i, a les altres escoles que ho demanen, a explicar com s'aplica la Reforma.

Centre núm. 2

La majoria d'alumnes que escolaritzen provenen d'escoles públiques de l'entorn de l'IES. Una bona part dels que reben no tenen el Graduat Escolar, la majoria dels que el tenen van a fer BUP a un altre Institut de la zona. Tenen establerta l'elaboració d'un informe que han pactat amb els tutors de 8é d'EGB dels centres veïns.

Abans d'iniciar el període de preinscripció van a les escoles que ho demanen a explicar que és l'ESO i com l'apliquen.

d-En relació a l'avaluació dins l'acció tutorial.

Veure: els instruments (1.1.1); (1.1.3); (1.1.8); (2.1.19); (2.1.20); (2.1.21); (2.2.3) i l'annex núm. 3.

Aquesta activitat comporta actuacions molt semblants en els dos centres, això es degut a les orientacions provinents de la DGOIE que ha establert per a tots els centres experimentadors la manera de procedir.

Tant es planteja des del punt de vista grupal com personal. Primer, el professorat i els representants de l'alumnat, analitzen conjuntament el comportament del grup en aquest període. En sessió de tutoria grupal l'alumnat ha treballat prèviament, aquest aspecte, i els delegats aporten les propostes sorgides de l'anàlisi. Els acords presos conjuntament, es treballen de nou en tutoria de grup.

Seguidament i després que l'alumnat es retiri de la sessió d'avaluació, el professorat, analitza l'evolució del procés d'aprenentatge de cada alumne. Les decisions que es prenen, en aquest àmbit, els tutors les tracten personalment amb els alumnes i pares i mares afectats, si és el cas.

A l'annex es recull detalladament com es tracta el tema en cada institut.

Centre núm. 1

La persona tutora presideix i coordina les sessions d'avaluació trimestrals i n'aixeca acta.

Aquestes sessions de treball constitueixen un dels aspectes fonamentals de l'acció tutorial. Dedicuen aproximadament una hora per a cada 10 alumnes. Hi participen representants de l'alumnat i tot el professorat del grup. Primer, seguint un guió, s'analitza com s'ha comportat el grup en aquell trimestre i després s'analitzen els resultats, alumne per alumne, en cas de dubte en la qualificació, es decideix per consens.

Allà mateix, conjuntament s'acorden les actuacions grupals i personals que es portaran a terme en el següent trimestre i la informació que es donarà als alumnes i les famílies. També s'acorden els crèdits de reforç per l'alumnat que ho necessiti. Igualment, és revisa l'assistència de l'alumnat en cada una de les diferents matèries.

Finalment, la persona tutora gestiona tots els acords presos.

Centre núm. 2

La persona tutora presideix i coordina les sessions d'avaluació trimestrals i n'aixeca acta.

Aquestes sessions de treball constitueixen un dels aspectes fonamentals de l'acció tutorial. Hi participen representants de l'alumnat i tot el professorat del grup. Primer, seguint un

guió, s'analitza com s'ha comportat el grup en aquell trimestre i després s'analitzen els resultats, alumne per alumne. En cas de dubte en la qualificació, es decideix per consens. Allà mateix, conjuntament s'acorden les actuacions grupals i personals que es desenvoluparan en el següent trimestre i la informació que es donarà als alumnes i les famílies. També s'acorden els crèdits de reforç per l'alumnat que ho necessiti.

Així mateix és revisa l'assistència de l'alumnat en cada una de les diferents matèries.

Finalment, la persona tutora gestiona tots els acords presos.

e-En relació a com s'organitza la tria de crèdits variables.

Veure: l'instrument (2.1.8); (2.2.5); (2.2.9); (4.4)) i també l'annex núm. 3.

La tria dels crèdits variables s'entén com una activitat d'orientació acadèmica i igualment que en el cas de l'apartat anterior, des de la DGOIE, es donen les pautes als centres per portar-la a terme.

Per això la manera de procedir és exactament la mateixa en els dos casos :

- Es realitza dins l'hora de tutoria de grup.
- Es presenten els crèdits per escrit explicant el seu contingut.
- Es dóna temps per consultar amb les famílies respectives els crèdits que es volen cursar.
- S'elabora una desiderata de les demandes.
- S'analitza, des de la tutoria, la proposta formulada.
- S'adjudiquen segons la demanda i necessitats de l'alumnat.
- Es poden demanar canvis.

L'annex explica detalladament com es realitza en cada centre :

Centre núm. 1

*La informació referida als crèdits variables que s'oferten es presenta en un document que aporta la següent informació :
Títol del crèdit, àrea on correspon, tipologia de crèdit, explicació del seu contingut i horari d'impartició.*

El procés seguit és el següent :

a-En sessió de tutoria de grup, la persona tutora presenta els crèdits que s'oferiran per aquell trimestre i explica el seu contingut. Lliura a tothom un document on es facilita per escrit tota aquesta informació.

b-La informació es consulta amb la família i als tres o quatre dies, en sessió de tutoria personalitzada, es recull la proposta de cada alumne.

c-Sense cap tipus de filtre, s'introdueix la informació a l'ordinador i aquest adjudica de forma mecànica, els crèdits segons la demanda.

d-L'Equip docent, estudia els resultats de les adjudicacions i, si és el cas fa les modificacions que considera oportunes, la proposta final, és lliurada pel coordinador de nivell a l'alumnat.

e-Hi ha un període de temps d'una setmana per sol·licitar fer canvis, que s'atenen , si és el cas.

Centre núm. 2

*La informació referida als crèdits variables que s'oferten es presenta en un document que aporta la següent informació :
Títol del crèdit, àrea on correspon, tipologia de crèdit, explicació del seu contingut, horari d'impartició i nom del professorat que l'imparteix.*

El procés seguit és el següent :

a-En sessió de tutoria de grup, la persona tutora presenta els crèdits que s'oferiran per aquell trimestre i explica el seu contingut.

b-La informació es consulta amb la família i a la setmana següent, en sessió de tutoria personalitzada, es recull la proposta de cada alumne i es discuteix amb el tutor.

c-La prefectura d'estudi assigna a cada alumne els crèdits que cursarà. Hi ha un període de temps d'una setmana per fer canvis.

f- En relació als recursos disponibles.

Veure : instruments : (2.1.9); (2.2.6) i l'annex núm. 3.

En aquest apartat podem observar que la distribució dels recursos personals és diferent, des del punt de vista qualitatiu, en els dos centres.

El centre núm. 1 dedica algunes hores d'uns altres professors a reforçar als tutors/es (en aquest temps el tutor/a fa un atenció personalitzada i un altre professor/a atén al grup classe). A més, tenen establert un ajut exterior de l'ICE que incideix en l'orientació del professorat i la col·laboració en l'organització del PAT.

En relació a la planificació del temps, dediquen una hora a la tutoria personal amb l'alumnat i, una altra de diferent, a l'atenció als pares i mares.

El centre núm.2, es limita a complir el que prescriu el programa establert i preveu una dedicació mínima a aquest àmbit.

A l'annex es recull la següent informació :

Centre núm. 1

a-Recursos personals.

*Professor de suport a la tutoria personalitzada.
La col·laboració del Tècnic de l'EAP.
Assessorament des de l'ICE.*

b-Recursos materials.

*El programa de tutoria de grup.
Dossier amb informació de l'alumnat.
Fitxes per fer entrevistes.
Una hora a la setmana per fer tutoria grupal
Una hora a la setmana per fer tutoria personal
Una hora a la setmana per l'atenció a les famílies.*

c-Recursos funcionals.

*El programa de la tutoria de grup
El Reglament de règim interior.
Les reunions de seguiment*

Centre núm. 2

a-Recursos personals.

La col·laboració del Tècnic de l'EAP.

b-Recursos materials.

*El programa de tutoria de grup.
Dossier amb informació de l'alumnat.
Fitxes per fer entrevistes.
Una hora a la setmana per fer tutoria grupal
Una hora a la setmana per fer tutoria personal i a les
famílies.*

c-Recursos funcionals

El programa de la tutoria de grup

El Reglament de Règim Interior.

Les reunions de seguiment

3.3.2.2 Els centres no experimentadors

a- En relació a la coordinació del PAT.

Veure : els instruments (1.1.2); (1.1.5); (2.1.4); (2.1.7); (2.1.10); (2.1.11); (2.1.12); (2.1.13); (2.1.14); (2.1.18); (2.2.2) i també l'annex núm. 3.

Ens trobem amb dues situacions clarament diferenciades.

El centre núm. 3 no disposa de cap estructura organitzativa per coordinar les activitats que es porten a terme en la tutoria grupal. De fet no es disposa d'un programa, per això, cada tutor desenvolupa aquesta activitat des del seu punt de vista personal i per tant, donades les circumstàncies, no hi ha res a coordinar.

En el centre núm. 4, en canvi, hi ha muntada una estructura organitzativa, potenciada des de la Prefectura d'Estudis, on es preveuen reunions periòdiques amb cada un dels nivells. Aquestes faciliten la coordinació del contingut de les sessions de tutoria que s'ha decidit treballar.

Aquesta informació es recull de l'annex com segueix

Centre núm. 3

No hi ha una estructura organitzativa referida a l'acció tutorial.

Centre núm. 4

La prefectura d'estudis, fa reunions mensuals per a cada nivell (cada setmana es reuneix amb els tutors d'un nivell), per tal de tractar aspectes relacionats amb la tutoria. (resolució de casos, preparar les reunions amb els pares i mares, ...)

En acabar el curs hi ha prevista l'avaluació del programa.

b- En relació als criteris per designar al professorat tutor.

Veure : l' instrument (2.1.4); (2.1.5); (2.1.6); (2.2.10) i també l'annex núm. 3.

En aquest apartat es constata que els criteris que s'utilitzen en els dos centres per designar al professorat tutor s'ajusten al que planteja la normativa "ser professor/a del grup" . En cap dels dos casos els centres s'han plantejat utilitzar altres criteris de forma explícita. S'ha observat que, després dels criteris normatius, són l'especialització i les preferències personals els que tenen més predominança.

A l'annex es recull :

Centre núm. 3

Ser professor del grup

Centre núm. 4

Ser professor del grup

c-En relació a la coordinació primària-secundària.

Veure : l' instrument (2.1.22) i l'annex núm. 3.

Cap dels dos centres tenen establerta una coordinació amb les escoles d'Educació General Bàsica d'on provenen els alumnes de primer curs. En el cas del centre núm. 4 s'han començat a establir unes tímides relacions que fàcilment podran ampliar-se.

El contingut de l'annex explica :

Centre núm. 3

La majoria d'alumnes provenen d'escoles públiques de l'entorn de l'IFP. La molts dels alumnes que reben no tenen el Graduat Escolar, en general els que el tenen van a fer BUP a un altre Institut. No hi ha establert cap tipus de relació amb les escoles d'Educació General Bàsica de la zona. L'oferta es cobreix sense dificultats.

Centre núm. 4

Escolaritzen a la gran majoria d'alumnes de la població des de que ofereixen la FP-1 Administrativa. Han acordat conjuntament amb les escoles de primària, que els tutors de 8é elaborin un petit informe que ajudi a conèixer millor als nous alumnes. No hi ha establerta cap més tipus de coordinació entre els centres.

d-En relació a l'avaluació dins l'acció tutorial.

Veure: els instruments (1.1.1); (1.1.3); (1.1.8); (2.1.19); (2.1.20); (2.1.21); (2.2.3) i l'annex núm. 3.

La relació entre l'acció tutorial i l'avaluació de l'alumnat, es mou bàsicament en el pla administratiu.

En sessió d'avaluació presidida pel tutor es recullen les notes de cada professor/a. S'aixeca l'acta dels resultats trimestrals o finals, segons correspongui i es passa a cada professor perquè revisi el seu contingut.

S'omplen els butlletins per informar a les famílies.

La informació de l'annex recull:

Centre núm. 3

Es tracta d'una activitat bàsicament administrativa. Cada professor/a dóna en sessió d'avaluació, els resultats obtinguts per cada alumne i la persona tutora els recull i n'aixeca acta. També es fa el control de l'assistència de l'alumnat a les diferents matèries. Rarament es discuteix, a partir dels resultats, una modificació de les actuacions del professorat.

Centre núm. 4

Es tracta d'una activitat bàsicament administrativa. Cada professor/a dóna els resultats obtinguts per cada alumne a la persona tutora.

En sessió d'avaluació es repassen les notes de cada assignatura i s'aixeca acta dels resultats.

També es fa el control de l'assistència de l'alumnat a les diferents matèries.

A partir dels resultats del primer trimestre, es pot proposar que un alumne determinat deixi el BUP i passi a la FP-1.

e-En relació a com s'organitza la tria de crèdits variables.

No es realitza aquesta activitat.

f- En relació als recursos disponibles.

Veure : els instruments : (2.1.9); (2.2.6) i l'annex núm. 3.

Els recursos bàsics disponibles són, en general, els mateixos en els dos centres .

El centre núm. 4, la col·laboració del Tècnic de l'EAP, ha estat una peça clau en tenir planificat un PAT. Aquesta situació a suposat poder disposar de material per desenvolupar-lo.

A l'annex veiem que la situació no és diferent, des del punt de vista dels recursos personals :

Centre núm. 3

a-Recursos personals.

La col·laboració del Tècnic de l'EAP.

b-Recursos materials.

Dossier amb informació de l'alumnat.

c-Recursos funcionals

El Reglament de Règim Interior.

Centre núm. 4

a-Recursos personals.

La col·laboració del Tècnic de l'EAP.

b-Recursos materials.

Dossier amb informació de l'alumnat.

Fitxes per fer entrevistes.

Una hora a la setmana per fer tutoria personal i a les famílies.

c-Recursos funcionals

El Reglament de Règim Interior.

3.3.3- Estat de la qüestió

En relació a la coordinació del Pla d'Acció Tutorial.

Els dos centres experimentadors, disposen d'una estructura organitzativa mínima per portar a terme l'acció tutorial dels seus centres. La coordinació establerta, és molt simple en els dos casos, és limita a una reunió setmanal o quinzenal entre els tutors de cada nivell i no incideix, en cap dels dos centres en la coordinació entre els professors del grup. Com es pot veure està dirigida exclusivament a la tutoria grupal.

També cal tenir en compte que el model utilitzat pel centre núm. 2 és menys eficaç que el del núm. 1 degut a les següents consideracions :

- Amb una coordinació quinzenal no es dona resposta immediata a les necessitats ordinàries de seguiment del programa de tutoria, degut a que no facilita compartir continuadament la dinàmica dels grups.
- El designar coordinadors per nivells és una altra manera de poder fer un seguiment més acurat de la planificació establerta i permet donar respostes més immediates i ajustades a les necessitats.

En general podem dir que els dos centres experimentadors tenen marcat un model de tutoria que cal anar-lo desenvolupant degut a que no dona resposta a la tutoria personalitzada i tampoc preveu que aquesta sigui compartida per tot el professorat del mateix grup.

En canvi en els altres, els no experimentadors, només la iniciativa personal ha fet que, en un d'ells, es disposi d'aquesta estructura i, per tant, les actuacions específiques referides a la coordinació de l'acció tutorial, encara no han entrat en aquests centres.

Quant als criteris per designar al professorat tutor.

En tots els casos es compleixen els criteris previstos a la normativa.

Pel que fa als centres experimentadors, el criteri de continuïtat en el cicle es respecta en la majoria dels casos, en canvi, els altres centres tendeixen a utilitzar el criteri d'especialització en un nivell determinat, el qual és mou en direcció contrària al que es preveu a la reforma.

Quant a la coordinació entre els centres d'Educació Primària i els instituts d'Educació Secundària

La coordinació entre les escoles d'Educació Primària i els instituts d'Educació Secundària és pràcticament inexistent, tant en uns com en els altres centres. Per tant, aquest és un aspecte que cal desenvolupar en la seva totalitat.

La coordinació hauria de cobrir els diferents àmbits, organitzatiu i curricular.

En aquests moments la triple via FP, BUP, ESO dificulta molt aquesta relació.

Quant a l'avaluació dins la tutoria

El paper que té l'avaluació de l'alumnat dins l'acció tutorial, és un element que s'està desenvolupant amb molta força des dels centres experimentadors. Aquesta és una bona eina per ajudar a l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.

Els centres de reforma estudiats han avançat considerablement en aquest terreny, tant pel que fa al treball del professorat com a la participació de l'alumnat en aquest entorn. En comparar aquesta situació amb la dels centres que imparteixen BUP i FP ens en adonem de la necessitat del canvi a tots els centres.

Quant a l'organització dels crèdits variables.

L'orientació acadèmica des de la vessant de la tria dels crèdits variables és també una aportació rellevant en el nou model i els centres experimentadors ho treballen amb molta dedicació. El problema en aquest moment està en consolidar l'oferta, és a dir, que aquesta depengui de la planificació dels departaments de matèria i no del professorat que els imparteixen i que, a més, doni resposta a les necessitats i interessos de l'alumnat.

Quant als recursos disponibles.

En relació als recursos disponibles cal tenir en compte que les ràtios de professorat dels centres de reforma són més altes que les dels de FP i BUP. No obstant, això no afecta a l'acció tutorial degut a que aquests recursos es destinen a l'oferta de la franja variable i els desdoblaments considerats. Per tant, no sembla que hi hagi una diferència important entre els recursos d'uns i els altres centres. Aquest fet, fa pensar que, si realment es vol personalitzar l'educació, hauran d'augmentar els recursos personals i, de moment segons els centres afectats, la resposta no és gaire satisfactòria a aquest aspecte.

De les consideracions anteriors es desprenen quines poden ser les necessitats que tindran els centres que s'incorporin de nou a l'ESO. La millor manera d'afrontar, des de l'Administració aquesta situació, és dissenyant un pla de formació obert dins de cada centre. A partir de la situació en que es trobin, caldrà elaborar un pla de treball conjunt que els faciliti integrar-se a la nova situació.

La falta d'aquesta forma de procedir pot portar a que cada centre interpreti l'aplicació del model establert d'una manera diferent, la qual sens dubte, estarà directament relacionada amb les seves experiències anteriors, per la qual cosa, la inèrcia que generarà aquesta situació es pot arribar a convertir, en alguns centres, en una resistència impenetrable que "buperitzi" o "efepeitzi" l'ESO, segons els casos.

Un altre aspecte que ja s'ha esmentat més amunt, està relacionat amb la necessitat de disposar dels recursos necessaris per poder desenvolupar el contingut de l'esperit de la llei. En el cas que ens ocupa, la necessitat de disposar d'un pla de treball (PAT) efectiu i d'uns recursos humans i materials suficients per tal que la tutoria personalitzada sigui un fet.

3.4- La tutoria amb el grup classe

A partir de la informació obtinguda en els diferents instruments, i per tant, recollida de diferents fonts, s'ha fet una anàlisi d'aquesta, s'ha constatat la coherència de les informacions recollides i s'ha organitzat en forma de qüestions o preguntes claus que es recullen a l'annex. Un cop processada la informació, s'ha fet una anàlisi comparativa entre centres, separant els experimentadors i els que no ho eren, tal com s'exposa seguidament

La normativa preveu, per als centres que experimenten l'ESO, que es dediqui una hora dins l'horari de l'alumnat per portar a terme activitats de tutoria grupal. Per la resta de centres que imparteixen BUP i FP, no es contempla directament aquesta possibilitat però són molts els centres que apliquen aquest mateix criteri com és el cas dels centres analitzats.

3.4.1-El contingut de la informació recollida.

3.4.2- Conclusions parcials. Comparació entre centres

3.4.2.1 Els centres experimentadors

a-En relació a la programació de les sessions

Veure : instruments (2.1.3); (2.1.10); (2.1.18); (2.2.1); (2.2.4) i l'annex núm.3.

El centre núm. 1 té un programa general que tracta els grans temes a treballar, no disposa, però, d'una programació específica per a desenvolupar el contingut de la tutoria de grup.

Hi ha uns temes previstos prèviament organitzats en unes fitxes i que s'apliquen de forma cíclica : l'adjudicació dels crèdits variables, preparar les sessions d'avaluació de l'alumnat, preparar els crèdits de síntesi, l'Orientació a la sortida de l'ESO,

La resta del temps, es dedica a fer d'altres activitats que es decideixen a les reunions de coordinació dels tutors de cada nivell.

L'altre centre, el núm. 2, no disposa de la planificació de les activitats. Les més importants (adjudicació de crèdits variables, preparar la sessió d'avaluació, preparar sortides, preparar el crèdit de síntesi, ...) es van decidint a les reunions de coordinació. El temps que els hi queda, cada tutor/a l'utilitza pel tractar temes que tenen preparats per alguns cursos específics o altres temes que puguin ser de l'interès de l'alumnat i dels tutors.

A l'annex es recull la següent informació :

Centre núm. 1

El centre disposa d'un programa de tutoria de grup organitzat en fitxes. El contingut dels temes a treballar es decideix a les reunions setmanals, en general és el següent:

-Temes d'interès a proposta de l'equip de tutors : sexualitat, seguretat vial, solidaritat, relacions amb el grup, relacions personals,

-Tècniques d'estudi.

-Assemblea, per tractar els temes quotidians.

-Presentació i assignació de crèdits variables.

-Orientació acadèmica i professional.

Setmanalment es fa el seguiment i s'aproven les noves propostes a treballar.

Centre núm. 2

El centre no disposa d'un programa de tutoria. El seu contingut es decideix a les reunions periòdiques, en general és el següent:

-Planificat pel Coordinador Pedagògic: coneixement dels drets i deures de l'alumnat, tècniques d'estudi, hàbits de treball.

-Assemblea, per tractar els temes quotidians.

-Presentació i assignació de crèdits variables.

-Preparació de les sessions d'avaluació i seguiment dels resultats.

Cada mes es fa el seguiment i s'exposen les noves propostes a treballar.

b-En relació al coneixement de l'alumnat per part dels tutors.

Veure instruments : (1.1.3); (2.2.4); (3.1.4); (3.1.5); (3.1.6); (3.2.1); (4.6); (5.2) i l'annex núm. 3.

Aquest apartat es tractarà de forma global degut a que la situació és la mateixa en els dos casos.

Segons la programació de les sessions de tutoria i les entrevistes mantingudes, les activitats que es realitzen relacionades amb l'autoconeixement i el coneixement del grup, per part dels tutors, són mínimes.

En els dos centres, es passa un qüestionari d'autoconeixement relacionat amb la competència professional al final de l'últim curs que després es comenta entre els interessats i els tutors.

En relació al coneixement del grup, no hi ha cap programa específic. El procés es va consolidant a partir de les activitats que van sorgint setmana a setmana.

En canvi, en els dos casos, es desenvolupa un programa de seguiment dels resultats acadèmics que, sens dubte, afavoreix l'autoconeixement.

Veure la informació aportada de l'annex.

Centre núm. 1

Es treballen temes relacionats amb l'autoconeixement i el coneixement dels companys del grup.

Es fa un seguiment del treball personal.

A l'últim curs es passa un test de competència professional

Centre núm. 2

Es treballen temes relacionats amb l'autoconeixement i el coneixement dels companys del grup.

Es fa un seguiment del treball personal de l'alumnat.

A l'últim curs es passa un test de competència professional.

c-En relació a la informació donada a l'alumnat sobre el contingut del programa.

Veure : instruments (2.2.4) ; (4.1) i l'annex núm. 3.

En cap dels dos casos hi ha un programa prou definit que prèviament es doni a conèixer a l'alumnat. Les entrevistes mantingudes amb els nois i noies dels dos centres han posat de manifest que, en cap dels casos es coneix quina activitat es portarà a terme les setmanes següents. Aquesta situació és lògica si tenim en compte que el contingut dels temes a tractar el decideixen els tutors en la reunió de coordinació setmanal. Els alumnes consideren que s'haurien de tractar els temes que els hi interessin a ells personalment.

En cap dels casos en analitzar aquest aspecte amb el professorat, han considerat necessari que l'alumnat conegui el programa de tutoria.

La solució a aquesta situació passa per l'existència d'una programació definida prèviament

La informació aportada a l'annex, és prou explícita.

Centre núm. 1

Una part de la tutoria de grup es dedica a tractar els problemes quotidians i, lògicament el seu contingut, el decideix l'alumnat.

També es tracten temes monogràfics que es decideixen entre tothom.

Hi ha alguns programes que els decideix l'equip de tutors. (tècniques d'estudi, relacions personals i grupals, ...) aquests es van comunicant a l'alumnat a mesura que es van impartint.

Centre núm. 2

Una part de la tutoria de grup es dedica a tractar els problemes quotidians i, lògicament el seu contingut, el decideix l'alumnat.

Es tracten temes monogràfics que, en general, es decideixen entre l'equip de tutors (sortides, festes, tècniques d'estudi, relacions personals i grupals, ...) els quals es comuniquen a l'alumnat a mesura que es van impartint.

d-En relació a l'organització de les sessions de treball.

Veure : instruments (2.2.7); (4.2); (4.3); (4.5) i l'annex núm. 3.

En aquest apartat ens referim a les sessions dedicades a les activitats no cícliques.

Tant pel que es refereix al centre núm. 1 com el núm. 2, es poden diferenciar dues maneres de procedir segons es tracti de les activitats planificades o de les activitats lliures.

En el primer cas, estableixen com poder realitzar les activitats planificades : s'exposa el contingut del tema a treballar, és donen activitats a l'alumnat per treballar en petit grup i es fa una posta en comú per tancar l'activitat.

En el segon cas, si és coneix el tema prèviament i l'exposició va a càrrec de qui la proposa, sempre es procura arribar a un acord i a definir una manera d'actuar davant el problema suscitat.

L'annex explica el que segueix :

Centre núm. 1

Quant es treballen temes planificats prèviament, l'equip de tutors ha decidit com portar a terme l'activitat. En general es planteja el tema, sempre que és possible es dóna informació escrita i es comenta entre tothom. Hi ha un alumne que modera les intervencions.

Si es tracten temes relacionats amb la vida quotidiana del grup, cal haver informat per escrit al tutor del tema que es vol parlar, com a mínim el dia abans de la reunió. L'alumnat interessat exposa el contingut del tema i, si és el cas, es discuteix i se'n treuen conclusions.

Centre núm. 2

Quant es treballen temes planificats prèviament, l'equip de tutors ha decidit com portar a terme l'activitat. En general es planteja el tema, sempre que és possible es dóna informació escrita i es comenta entre tothom. El tutor o un alumne modera les intervencions.

Si es tracten temes relacionats amb la vida quotidiana del grup, cal haver informat prèviament al tutor del tema que es vol parlar, com a mínim el dia abans de la reunió. L'alumnat interessat exposa el contingut del tema i, si és el cas es discuteix i se'n treuen conclusions.

e-En relació a la tria dels crèdits variables.

Veure : l'instrument (1.2.6); (1.2.7); (1.2.8); (2.1.8); (2.2.5); (4.4); (5.3) i l'annex núm. 3.

Conceptualment el model seguit pels dos centres és molt semblant tal com es pot veure en la següent anàlisi .

En els dos casos es dedica una sessió de tutoria de grup per presentar i orientar, de forma general, la tria dels crèdits variables.

També, en els dos centres deixen un temps prudencial i la informació per escrit a l'alumnat perquè els seus familiars puguin participar de la demanda.

Abans d'adjudicar els crèdits, tenen previst, en els dos casos, fer una orientació personal sobre la seva desiderata

Finalment i després de l'adjudicació donen la possibilitat de fer canvis als alumnes que ho sol·licitin.

La informació aportada a l'annex exposa :

Centre núm. 1

Es una de les activitats bàsiques de la tutoria grupal. Es dediquen dues sessions per trimestre a aquesta tasca, una de tutoria de grup i l'altra de tutoria personal.

A la primera (la de grup) la persona tutora explica el contingut i especifica, per a cada crèdit, l'alumnat a qui va dirigit. Es lliura un dossier amb el contingut dels crèdits i el full de sol·licitud. Finalment s'aclareixen els dubtes de forma general.

Als tres o quatre dies, després de consultar-ho a les famílies, els alumnes porten una proposta per escrit de tres crèdits per franja horària per ordre de preferència. El tutor introdueix el seu contingut a l'ordinador i aquest adjudica els crèdits a cada alumne.

Capítol - 3 : La perspectiva històrica de la tutoria

A partir des resultats visats per l'equip de professorat, s'atenen a tots els alumnes personalment (mentre els altres fan altres activitats), i s'informa dels crèdits adjudicats. Hi ha la possibilitat de demanar canvis.

Centre núm. 2

Es una de les activitats ordinàries de la tutoria grupal. Es dedica una sessions per trimestre a aquesta tasca.

La persona tutora exposa el contingut de cada crèdit ofertat i l'alumnat a qui va dirigit. Es lliura un dossier amb el contingut dels crèdits i el full de sol·licitud. Finalment s'aclareixen els dubtes de forma general.

A la setmana següent, en entrevista personal, es torna la proposta de demanda al tutor qui ho revisa i, si és el cas, proposa modificacions.

El coordinador pedagògic adjudica els crèdits i el tutor ho comunica personalment. Hi ha la possibilitat de demanar canvis.

f-En relació al seguiment i l'avaluació de la tutoria de grup.

Veure : instruments (2.1.19); (2.1.20); (2.1.21); (2.2.3); (2.2.9) i l'annex núm. 3

Els dos centres tenen un plantejament diferent.

a-El centre núm.1 té prevista una estructura que permet fer un seguiment de l'activitat tutorial des de dos àmbits diferenciats :

-L'equip de tutors, fa el seguiment guiat pel coordinador pedagògic de les activitats programades, cada setmana

-L'equip docent fa una reunió mensual, per tractar aspectes relacionats amb el seguiment dels alumnes com a grup.

També cada trimestre s'avalua el contingut de la programació del PAT, desenvolupat en aquest període.

b-En el centre núm. 2 hi ha previst fer un seguiment quinzenal de les activitats programades. En acabar el trimestre fan la valoració del treball fet. Els resultats serveixen per programar, en la mateixa sessió de treball, el trimestre següent.

A l'annex es recull la informació que segueix :

Centre núm. 1

Es fa un seguiment periòdic del desenvolupament del pla d'acció tutorial des de dos estaments :

- *L'Equip de Tutors de nivell que segueix (setmanalment) i avalua (trimestralment) el programa establert .*
 - *L'Equip Docent de nivell que segueix les actuacions proposades (trimestralment) a les juntes d'avaluació.*
- Totes elles estan dirigides pel Coordinador de nivell.*

Centre núm. 2

Es fa una reunió quinzenal, convocada pel Coordinador Pedagògic, per fer el seguiment de l'activitat tutorial.
Cada trimestre hi ha una reunió entre els tutors del cicle per avaluar el pla establert i fixar els acords pel nou trimestre.

3.4.2.2 Els centres no experimentadors

a-En relació a la programació de les sessions

Veure : instruments (2.1.3); (2.1.10); (2.1.18); (2.2.1); (2.2.4) i l'annex núm.3.

En els dos casos els centres tenen prevista dins l'horari ordinari de l'alumnat una hora per a la tutoria grupal.

El centre núm.3 no disposa d'un programa per treballar en aquest temps, les activitats que realitzen les decideix cada tutor/a sobre la marxa i, en la majoria dels casos estan relacionades amb el dia a dia de l'institut.

En canvi el núm. 4 té previstos alguns temes que es treballen coordinadament entre els tutors del mateix nivell, la resta de temps el decideixen entre el tutor/a i del grup d'alumnat.

Veure la informació aportada de l'annex

Centre núm. 3

El centre disposa d'una hora de tutoria de grup dins de l'horari de l'alumnat. El seu contingut el decideix cada tutor amb el seu grup d'alumnes, en general és el següent:

- Temes d'interès a proposta del tutor o l'alumnat.*
- Assemblea, per tractar els temes quotidians.*

No hi ha un seguiment específic d'aquesta activitat.

Centre núm. 4

El centre disposa d'una hora de tutoria de grup dins de l'horari de l'alumnat. El contingut es decideix a les reunions periòdiques, en general és el següent:

- Temes d'interès a proposta de l'equip de tutors*
- Tècniques d'estudi.*
- Assemblea, per tractar els temes quotidians.*

Un cop al mes es fa el seguiment i les noves propostes a treballar.

b-En relació al coneixement de l'alumnat per part dels tutors.

Veure : instruments : (1.1.3); (2.2.4); (3.1.4); (3.1.5); (3.1.6); (3.2.1); (4.6); (5.2) i l'annex núm. 3.

El centre núm. 3 no treballa aquest apartat explícitament, si bé, el tractar setmanalment els problemes quotidians, és una manera de anar consolidant el grup.

El centre núm. 4 té previstes algunes activitats referides a l'autoconeixement i el coneixement dels companys.

La informació aportada des de l'annex és :

Centre núm. 3

No es treballa aquest apartat.

Centre núm. 4

Es treballen temes relacionats amb l'autoconeixement i el coneixement dels companys del grup.

c-En relació al coneixement del programa per part de l'alumnat.

Veure : instruments (2.2.4); (4.1) i l'annex núm. 3.

En el cas del centre núm. 3, degut a la seva manera d'actuar, en general, l'alumnat coneix prèviament (dos o tres dies abans) els temes que es tractaran si aquests responen a les seves demandes, però en no haver-hi un programa establert, lògicament, no es plantegen aquest problema.

En el centre núm. 4 s'informa a l'alumnat dels temes planificats que es tractaran trimestralment. La resta de temes que es decideixen sobre la marxa s'informa el dia que els desenvolupen.

S'ha observat que des dels centres no es dóna importància a la necessitat de conèixer prèviament, per part de l'alumnat, el programa a seguir

A l'annex s'hi recull la següent informació :

Centre núm. 3

La major part de la tutoria de grup es dedica a tractar els problemes quotidians i, lògicament el seu contingut, el decideix l'alumnat.

Es tracten temes monogràfics que, en general, es decideixen entre el tutors i el grup d'alumnat.

Centre núm. 4

Una part de la tutoria de grup es dedica a tractar els problemes quotidians i, lògicament el seu contingut, el decideix l'alumnat.

Es tracten temes monogràfics que, en general, es decideixen entre l'equip de tutors (sortides, festes, tècniques d'estudi, relacions personals i grupals, ...)

d-En relació a l'organització de les sessions de treball.

Veure : instruments (2.2.7); (4.2); (4.3); (4.5) i l'annex núm. 3.

Els dos centres ho plantegen de forma diferent, en el cas del centre núm. 4, les sessions programades tenen una estructura definida, mentre que en el cas de tractar temes no programats es fa sobre la marxa.

El centre núm. 3 no es planteja aquest tema degut a que els que es tracten són exposats pel proponent.

Veure la informació aportada per l'annex

Centre núm. 3

Degut a que, en general, es tracten temes relacionats amb la vida quotidiana del grup, cal haver informat al tutor del tema que es vol parlar, abans de la reunió. L'alumnat interessat exposa el seu contingut i, si és el cas es discuteix i se'n treuen conclusions.

Centre núm. 4

Quant es treballen temes planificats prèviament, l'equip de tutors ha decidit com portar a terme l'activitat. En general, es planteja el tema, sempre que és possible es dona informació escrita i es comenta entre tothom. Hi ha un alumne que modera les intervencions.

Si es tracten temes relacionats amb la vida quotidiana del grup, cal haver informat al tutor del que es vol parlar, com a mínim el dia abans de la reunió. L'alumnat interessat exposa el seu contingut i, si és el cas, es discuteix i es treuen conclusions.

e-En relació a la tria dels crèdits variables.

No és el cas per aquests centres.

f-En relació al seguiment i avaluació de la tutoria de grup.

Veure : instruments (2.1.19); (2.1.20); (2.1.21); (2.2.3); (2.2.9) i l'annex núm. 3

El centre núm. 3 no té previst cap tipus de reunió per fer el seguiment periòdic de les sessions de tutoria de grup.

En canvi, en el núm. 4 cada trimestre es fa una reunió que té la doble funció de fer el seguiment i l'avaluació de l'activitat tutorial en cada nivell.

La informació de l'annex recull :

Centre núm. 3

No es treballa aquest apartat.

Centre núm. 4

Es fa una reunió trimestral, convocada pel Cap d'Estudis, per fer el seguiment i avaluar el pla establert i els acord presos.

3.4.3- Estat de la qüestió.

En relació a la planificació de la tutoria de grup.

Es mostra diferència entre els centres experimentadors i els no experimentadors, a l'hora de veure com estan programades les sessions de tutoria grupal.

Els primers disposen d'una estructura mínima per fer en aquesta hora algunes activitats programades, amb tots els matisos que es posaran en consideració a l'hora de comparar els dos centres.

En haver-hi unes activitats a tractar, que estan directament relacionades amb la dinàmica ordinària del curs (la tria dels crèdits variables, les sessions d'avaluació, el seguiment del dia a dia, ...) la programació està condicionada per aquestes. La resta del temps s'ha de dedicar a les activitats de contingut curricular (els eixos transversals).

Aquestes activitats transversals, no estan dissenyades en cap dels dos centres, no hi ha un programa establert i la seva aplicació no queda garantida. Per tant, aquest és un aspecte no resolt, tot i que, s'ha constatat que un dels dos centres està en aquesta línia.

Per altra banda, el contingut dels temes treballats, és molt pobre des del punt de vista de la consolidació del grup, l'autoconeixement dels alumnes i del coneixement de cadascun dels alumnes per part del professorat.

En el cas dels centres no experimentadors, tot i haver fet el primer pas, preveient un temps dins l'horari de l'alumnat per portar a terme la tutoria, no s'ha fet el segon pas :

- omplir-la de un contingut comú per a cada nivell
- establir una coordinació entre tutors per nivells

Tot i que l'estudi mostra que un dels centres no experimentadors analitzats ha començat a planificar i coordinar aquesta activitat, es troba , encara en una situació molt primerenca.

En relació al coneixement de l'alumnat per part del professorat.

Com s'ha exposat més amunt, el treball dirigit al coneixement de l'alumnat des de la tutoria grupal, és molt pobre. Les línies de treball i les consideracions sobre l'estat de la qüestió que s'exposen seguidament, són aplicables tant als centres experimentadors com els altres.

Aquestes actuacions corresponen a aquells temes que hem qualificat com a no cíclics, es a dir, es realitzen en el temps que no ocupen les activitats cícliques i aquestes no estan ben definides, encara, pel que fa a la seva durada.

En l'anàlisi dels documents no s'ha pogut trobar una programació específica que treballi el contingut referit al coneixement de l'alumnat. Per això, en els grups nous, no es pot intervenir amb seguretat fins que està molt avançat el primer trimestre, el que comporta problemes al conjunt de les assignatures.

Aquesta situació, a més, es projecta en totes direccions :

- Coneixement de l'alumnat per part del professorat i al revés.
- Autoconeixement de l'alumnat
- Coneixement entre l'alumnat

Cal preveure a l'inici de cada curs i al llarg del primer trimestre un bloc d'activitats que cobreixin els objectius esmentats.

En relació a la informació donada a l'alumnat sobre l'acció tutorial.

En general podem dir que la situació és molt semblant en els quatre centres. En la majoria dels casos, l'alumnat arriba a la sessió de tutoria sense saber que farà aquell dia (tant sols ho saben quan proposen el tema a tractar).

A més, el mateix professorat és qui no vol aportar aquesta informació. Justifiquen aquesta actitud amb la falta de planificació a mig termini de les activitats de tutoria de grup. Aquest fet posa de manifest un dels problemes que generen la situació descrita "la falta d'una programació de la tutoria"

Un altre aspecte a considerar són les metodologies utilitzades per dinamitzar aquestes sessions. En molts dels casos, no es diferencien de les d'una sessió de classe ordinària de qualsevol matèria.

Per la qual cosa es conclou que no n'hi ha prou, decidint el contingut de l'activitat sinó que cal planificar com es realitzarà, a més, d'establir un sistema de coordinació per donar seguretat al professorat en la seva aplicació.

En relació a la tria dels crèdits variables.

Es tracta d'una de les activitats cícliques de la tutoria grupal que realitzen els centres experimentadors. És potser la que està més planificada , hi ha un contingut clar i un mètode definit.

La determinació d'aquestes dues variables és el motiu clau que facilita el seu desenvolupament.

No obstant hi ha una variable que no tenen controlada, és el temps de dedicació del professorat a aquesta activitat.

La seva execució compren : la presentació dels crèdits i l'anàlisi i l'assessorament personal sobre l'elecció feta per cada alumne. Degut a que ha d'abastar a 30 alumnes disposant d'un sol tutor i de les sessions d'una hora setmanal difícilment saben quan temps hi hauran de dedicar.

Una qüestió que, per falta de dades, no s'ha pogut analitzar, és el grau d'atenció a les primeres demandes que dona cada centre.

Quant al seguiment i l'avaluació de la tutoria grupal.

S'ha observat que aquest és un aspecte que no està resolt, en la majoria dels centres analitzats.

Únicament un dels quatre centres es pot considerar que fa un seguiment de la programació d'acord amb les necessitats de l'alumnat.

Degut a que una programació tutorial està condicionada per moltes variables i és susceptible de ser modificada amb molta facilitat, és necessari fer el seguiment setmanalment.

L'avaluació trimestral, es realitza a tres dels quatre centres analitzats. aquesta periodicitat es considera suficient per poder ajustar la planificació del nou trimestre d'acord amb els resultats obtinguts en l'avaluació del trimestre anterior.

3.5- La tutoria personalitzada.

3.5.1-El contingut de la informació recollida

Per els centres que experimenten l'ESO, la normativa preveu dedicar una hora de l'horari del professorat i cap hora del de l'alumnat per desenvolupar les activitats de tutoria personalitzada.

Per la resta de centres que imparteixen BUP i FP, no es contempla aquesta possibilitat però són varis els instituts que apliquen aquest mateix criteri com és el cas d'un dels dos centres analitzats.

En canvi, a la tutoria grupal hi ha establert dedicar una hora comuna per als dos col·lectius. Aquest és un dels motius que faciliten les actuacions d'aquesta i que dificulten el compliment de l'acció tutorial personalitzada.

A partir de la informació obtinguda en els instruments, i per tant, recollida de diferents fonts, s'ha fet una anàlisi d'aquesta, s'ha constatat la coherència de les informacions recollides i s'ha organitzat en forma de qüestions o preguntes claus que es recullen a l'annex. Un cop processada la informació, s'ha fet una anàlisi comparativa entre centres, separant els experimentadors i els que no ho eren, tal com s'exposa seguidament

3.5.2- Conclusions parcials. Comparació entre centres

3.5.2.1 Centres experimentadors

a-En relació a la programació específica.

Veure : instruments (2.1.2); (2.1.3); (2.1.4); (2.1.11); (2.1.12); (2.1.13); (2.2.4) i l'annex núm. 3.

Cap dels dos centres disposa d'un programa específic per desenvolupar la tutoria personalitzada.

En el cas del centre núm. 1 el professorat tutor té previst realitzar un conjunt d'activitats pròpies d'aquest model tutorial però sense una planificació específica.

En el centre núm. 2, en referència a les activitats de tutoria personalitzada, no es té establert cap programa específic i tampoc es contempla la possibilitat de veure la tutoria des d'aquest prisma. Les respostes personals es limiten als aspectes administratius o a l'atenció de l'alumnat que ha ocasionat algun tipus de problema d'aprenentatge o actitudinal.

Veure la informació de l'annex

Centre núm. 1

No hi ha un programa previst, però, hi ha establerts uns criteris generals i unes activitats específiques que els centres consideren com a part del que suposa desenvolupar la tutoria personalitzada.

-Portar al dia la documentació referida a l'avaluació de l'alumnat.

-El control d'assistència de l'alumnat.

-L'orientació acadèmica en la tria dels crèdits variables.

-L'orientació personal.

-Informar als pares i mares del procés d'aprenentatge acadèmic dels seus fills i filles.

-Mantenir entrevistes amb alguns pares i mares segons les necessitats de l'alumnat.

Centre núm. 2

No hi ha un programa previst, però, hi ha algunes tasques específiques per portar a terme la tutoria personalitzada. Els aspectes administratius (portar al dia la documentació de l'alumnat i les actes d'avaluació).

Donar informació trimestral per escrit als pares i mares sobre el procés d'aprenentatge i mantenir entrevistes amb les famílies.

b-En relació als recursos.

Veure : instruments (2.1.9); (2.2.6) i l'annex núm. 3

Els dos centres disposen de 4 hores a la setmana d'un tècnic de l'EAP que és aportat per l'Administració Educativa i que serveix, entre d'altres coses, per donar suport al professorat tutor.

A més, el centre núm.1 dedica altres hores de professorat per disminuir la ràtio alumnes/professor i facilitar l'atenció individualitzada. En el seu plantejament hi cap la possibilitat que un professor/a sigui tutor personal d'algun alumne singular (amb n.e.e.), en general, però, és el tutor del grup qui fa les funcions de tutor personal. En aquest cas la tutoria es coordina des de l'Equip Docent de nivell.

El centre núm. 2, destina 1 hora de professorat tutor a la setmana que serveix tant per fer la tutoria grupal com personal a un grup de 30 alumnes . L'organització i la coordinació es realitza des del nivell (3r i 4t d'ESO per separat).

La resta de recursos són els mateixos en els dos centres.

A l'annex s'aporta la següent informació.

Centre núm. 1

Recursos personals

El tècnic de l'EAP

El professorat de suport a la tutoria personal.

Capítol – 3 : La perspectiva històrica de la tutoria

Recursos Materials

La carpeta amb informació de cada alumne, fitxes de registre d'entrevistes, formularis de comunicats de faltes d'assistència.

Recursos Funcionals

*Reglament de règim interior.
Coordinació des dels equips docents.
Programa d'atenció als pares i mares.*

Centre núm. 2

Recursos personals

El tècnic de l'EAP

Recursos Materials

La carpeta amb informació de cada alumne, formularis de comunicats de faltes d'assistència i la documentació administrativa.

Recursos Funcionals

*Reglament de drets i deures de l'alumnat.
La coordinació dels tutors.*

c-En relació al temps i l'espai disponibles.

Veure instruments : (2.1.11); (2.1.12); (2.1.13); (2.2.4) i també l'annex núm. 3.

El centre núm. 1 té previst destinar una hora a la setmana per donar l'atenció personalitzada a l'alumnat que ho requereix. Es dedica una hora a l'estudi o treball personal de l'alumnat a l'aula, en aquest temps, l'equip de tutors d'aquell nivell, atén personal-ment a l'alumnat que té previst, mentre un co-tutor està amb la resta que fan el treball personal.

El centre núm. 2 dedica l'hora de tutoria grupal a atendre als alumnes que ho requereixen, mentre els altres realitzen alguna activitat. Aquest model no garanteix acomplir amb eficàcia cap de les dues activitats, ni la grupal, ni la personalitzada. A més, el temps que s'hi pot dedicar no permet atendre més que a un o dos alumnes per setmana fet que no possibilita responsabilitzar-se de la tutoria personal.

La informació de l'annex exposa :

Centre núm. 1

Es disposa d'una hora de temps per l'atenció de l'alumnat. Cada nivell té programada una hora de biblioteca on tot l'alumnat del mateix nivell està junt a l'aula fent treball personal. Són atesos pels tutors de grup, dos professors de suport i el coordinador del nivell. En aquest temps cada un de aquests tutors fa una atenció personalitzada de seguiment a alguns alumnes fora de l'aula, mentre la resta fa treball personal

La ràtio aproximada és d' 1:25.

Centre núm. 2

No es disposa de temps específic per l'atenció personalitzada de l'alumnat, aquest es concep dins la tutoria grupal o bé a l'hora de descans. Aquesta actuació únicament es realitza amb l'alumnat que mostra una necessitat específica.

La ràtio és d' 1 : 30

d-En relació a l'atenció als pares i mares.

Veure : instruments (2.1.14); (2.1.16); (2.1.17); (2.2.7); (2.2.8); (3.2.2); (4.6); (5.1); (5.2) i l'annex núm. 3.

Els plantejaments són diferents en els dos centres.

En el centre núm. 1 dediquen una hora a la setmana a l'atenció als familiars de l'alumnat. Aquesta quantitat de temps no es considera suficient en el primer trimestre degut a que es pretén mantenir una entrevista amb tothom en aquest període.

Tenen dificultats per compatibilitzar l'hora que disposa el tutor i les que disposen algunes famílies.

En el núm. 2 també es dona la mateixa atenció però, en aquest cas, l'hora de dedicació pot estar compartida amb l'atenció a l'alumnat. Tenen previst atendre a totes les famílies al llarg del primer curs. Com es pot veure tenen una indefinició en l'ús d'aquesta franja de temps.

Hi ha dificultats per compatibilitzar l'hora que disposa el tutor i les que disposen algunes famílies.

L'annex ho descriu així :

Centre núm. 1

Es dedica una hora setmanal a l'atenció dels pares i mares de l'alumnat.

Aquest temps és insuficient en el primer trimestre del curs si es vol atendre a totes les famílies.

En el cas d'algunes famílies és difícil trobar una hora de reunió que no sigui a partir de les set de la tarda.

Centre núm. 2

Es dedica una hora setmanal a l'atenció dels pares i mares, que és compartida amb l'atenció a l'alumnat.

Es preveu atendre al llarg del curs a totes les famílies.

Hi ha incompatibilitat horària amb algunes famílies.

e-En relació a l'orientació de l'alumnat.

Veure : l'instrument (1.2.3); (1.2.5); (2.2.4); (2.2.7); (3.1.4); (3.1.5); (3.1.6); (3.1.8); (3.2.1); (3.2.5); (4.4); (4.6) i també l'annex núm. 3.

S'analitza per separat l'orientació acadèmica de la personal.

L'orientació personal, tant sols es treballa directament amb tot l'alumnat en el centre núm. 1 mitjançant l'hora de tutoria personalitzada.

En els dos centres, l'orientació acadèmica es planteja bàsicament des del punt de vista de la tria dels crèdits variables i dels resultats de les sessions d'avaluació.

Després de fer la proposta a la desiderata dels crèdits demanats, els tutors haurien d'atendre a cada alumne i analitzar junts la seva proposta. Aquesta actuació no s'està efectuant de forma sistemàtica i, per tant, hi ha alumnat que no rep l'orientació acadèmica que hi ha prevista en el programa.

També, en els dos casos, al llarg del tercer trimestre del quart curs, es fa un treball d'orientació de les sortides acadèmiques i laborals en sortir de l'ESO, primer de forma grupal i després personalment.

L'annex ho explicita així :

Centre núm. 1

Està previst en tutoria personal mantenir, com a mínim, una entrevista amb cada alumne al llarg del trimestre per atendre'l personalment.

L'orientació acadèmica es planteja a partir de la tria dels crèdits variables.

A quart curs, es dona informació, de les possibles sortides en acabar l'ESO.

Centre núm. 2

Està previst mantenir com a mínim una entrevista al llarg del curs per atendre l'orientació personal.

L'orientació acadèmica es planteja a partir de la tria dels crèdits variables.

A quart curs, es dona informació, de les possibles sortides en acabar l'ESO.

f-En relació als crèdits variables (C.V.).

Veure : l'instrument (1.2.6); (1.2.7); (1.2.8); (2.1.8); (4.4); (5.3) i també l'annex núm. 3.

Per l'orientació dels C.V. la tutoria personalitzada tant es desenvolupa dins l'hora de tutoria grupal com la de tutoria personal.

S'utilitza per orientar l'alumnat sobre els crèdits variables que poden demanar segons les seves necessitats. També, a partir del control de la desiderata, es reflexiona sobre les demandes fetes per tal que s'adeqüin a cada cas i preveu l'equilibri entre àrees.

S'ha constatat que, per qüestió de falta de temps, aquesta actuació no es realitza amb tot l'alumnat sinó que es polaritza cap a l'alumnat amb més necessitats.

Veure la informació aportada a l'annex :

Centre núm. 1

En general es treballa des de la tutoria de grup i la personalitzada pels alumnes que ho necessiten. Es comuniquen els crèdits adjudicats. En cas de necessitat, s'atenen els canvis a les propostes.

Centre núm. 2

Es treballa des de la tutoria de grup i si es fa necessari de forma personal en un altre horari. Hi ha un control de les demandes fetes. A criteri de la persona tutora i després de comunicar-ho, es fan canvis a les propostes de l'alumnat .

g-En relació al sistema de comunicació escola-famílies.

Veure : els instruments (1.1.7); (2.1.15); (3.2.2); (4.6); (5.4) i també l'annex núm. 3

Els mecanismes utilitzats per a comunicar-se amb les famílies són bàsicament els mateixos en els dos centres :

- l'agenda com a eina de comunicació ordinària.
- el telèfon per casos urgents o de dificultat de comunicació.
- les entrevistes personalitzades que tenen un paper més secundari degut a la dificultat que comporta aquest tipus de comunicació.
- La informació referida al procés d'aprenentatge, que es limita a un full de notes on bàsicament es recull informació quantitativa referida a les diferents disciplines cursades.

L'annex aporta la següent informació :

Centre núm. 1

L'agenda de l'alumnat.

Les reunions de tutoria individual

El full trimestral de notes

El telèfon, en cas de necessitat.

El correu certificat, en casos especials.

Centre núm. 2

L'agenda de l'alumnat.

El full trimestral de notes

El telèfon, en cas de necessitat.

El correu certificat, en casos especials.

h-En relació al consell orientador.

Veure : els instruments : (2.1.18); (2.2.4); (2.2.7); (2.2.8); (4.6); (5.4) i l'annex núm. 3.

El centre núm. 1 dóna, a l'alumnat que acaba l'ESO, un document o consell orientador on es proposen les sortides professionals i/o acadèmiques més indicades en cada cas.

En canvi, el centre núm. 2 no ha previst aquesta possibilitat i la orientació la fa de forma oral des de la tutoria grupal.

La informació de l'annex aporta :

Centre núm. 1

Es dóna un document referit al Consell Orientador per escrit, amb propostes específiques.

Centre núm. 2

No es dóna cap document referit al Consell Orientador per escrit, es fan recomanacions al full de notes de la última avaluació i es parla amb l'alumnat a nivell personal.

3.5.2.2 Centres no experimentadors.

a-En relació a la programació específica.

Veure : instruments (2.1.2); (2.1.3); (2.1.4); (2.1.11); (2.1.12); (2.1.13); (2.2.4) i l'annex núm. 3.

Cap dels dos centres disposa d'una programació específica per desenvolupar la tutoria personalitzada. Les activitats que es realitzen en aquest àmbit estan relacionades, en general, amb els aspectes administratius. El centre núm. 4, no obstant, disposa d'un calendari d'atenció als pares i mares de l'alumnat.

La informació de l'annex aporta :

Centre núm. 3

No hi ha un programa previst.

Es limiten a portar a terme les funcions administratives i a atendre els problemes que sorgeixen sobre la marxa.

Donar informació trimestral per escrit als pares i mares sobre el procés d'aprenentatge i mantenir entrevistes amb les famílies de l'alumnat conflictiu.

Centre núm. 4

No hi ha un programa previst, però, es disposa d'un material específic per portar a terme la tutoria personalitzada. Aquest consta de :

Una carpeta amb informació de l'alumnat i de fitxes de registre d'informació.

Un calendari d'entrevistes amb els familiars.

b-En relació als recursos.

Veure : instruments (2.1.9); (2.2.6) i l'annex núm. 3

Els recursos personals i materials destinats a la tutoria són bàsicament els mateixos (els tutors de grup, suport tècnic de l'EAP i la documentació necessària per complir amb els aspectes administratius).

El centre núm. 4, a més, té prevista la coordinació periòdica dels tutors de cada nivell i un pla de seguiment a l'alumnat amb dificultats.

L'annex aporta el que segueix

Centre núm. 3

Recursos personals

El tècnic de l'EAP

Recursos Materials

La carpeta amb informació de cada alumne, fitxes de registre d'entrevistes, formularis de comunicats de faltes d'assistència.

Recursos Funcionals

Reglament de drets i deures de l'alumnat.

Centre núm. 4

Recursos personals

El tècnic de l'EAP

Recursos Materials

La carpeta amb informació de cada alumne,

Fitxes de registre d'entrevistes,

Formularis de comunicats de faltes d'assistència

Recursos Funcionals

Reglament de règim interior.

La coordinació dels tutors.

Pla de seguiment de l'alumnat amb dificultats.

c-En relació al temps i l'espai disponibles.

Veure instruments : (2.1.11); (2.1.12); (2.1.13); (2.2.4) i també l'annex núm. 3.

El centre núm. 3 no té previst dedicar un temps específic a l'atenció personalitzada de l'alumnat. En cas de sorgir la necessitat de tracta un tema específic, s'utilitza l'hora d'esbarjo o en acabar les classes.

El centre núm. 4 té previst dins l'horari del professorat dedicar una hora a l'atenció a l'alumnat o als pares i mares. En el cas de l'alumnat, si la persona tutora necessita parlar amb aquest, el treu de la classe de l'assignatura que estigui cursant en aquell moment. En general, per evitar aquesta situació utilitzen l'hora d'esbarjo.

El annex aporta la següent informació :

Centre núm. 3

No es preveu un temps específic a l'atenció personalitzada de l'alumnat, aquesta es fa segons les necessitats.

La ràtio és d' 1 : 40

Centre núm. 4

Es disposa d'una hora de temps per l'atenció de l'alumnat o els seus familiars. Aquesta està integrada dins l'horari ordinari de cada tutor. En cas de necessitar fer un treball personal amb un alumne concret, la persona tutora, la treu de la classe que té en aquell moment per fer la sessió de tutoria. La ràtio és d' 1 : 40

d-En relació a l'atenció als pares i mares.

Veure : instruments (2.1.14); (2.1.16); (2.1.17); (2.2.7); (2.2.8); (3.2.2); (4.6); (5.1); (5.2) i l'annex núm. 3.

El centre núm. 3 no té previst dedicar un temps específic a l'atenció als familiars de l'alumnat. Quan sorgeix la necessitat es convoca als familiars a una hora que vagi bé a tothom.

En el cas del centre núm. 4, hi ha previst dedicar una hora a la setmana que es comparteix entre l'atenció personal de l'alumnat i l'atenció als pares i mares. Aquesta està prevista dins l'horari de cada professor/a tutor/a.

Aquesta hora de dedicació no sempre és compatible amb el temps disponible pels pares o mares dels alumnes.

Es procura atendre a tots els pares i mares al llarg del curs al menys una vegada.

Veure la informació aportada per l'annex.

Centre núm. 3

No es preveu un temps específic a l'atenció personalitzada als familiars de l'alumnat, aquesta es fa segons les necessitats.

Centre núm. 4

Es dedica una hora setmanal a l'atenció a pares i mares, que és compartida amb l'atenció a l'alumnat.

Atén a tots els pares i mares una vegada per curs i si és el cas les vegades que sigui necessari.

Han sorgit problemes de compatibilitat horària entre pares i tutors.

e-En relació a l'orientació de l'alumnat.

No es treballa aquest apartat.

f-En relació als crèdits variables.

No es treballa aquest apartat.

g-En relació al sistema de comunicació escola-famílies.

Veure : els instruments (1.1.7); (2.1.15); (3.2.2); (4.6); (5.4) i també l'annex núm. 3

Els mecanismes utilitzats per a comunicar-se amb les famílies són bàsicament els mateixos en els dos centres, l'agenda com a eina de comunicació ordinària i el telèfon per casos urgents o de dificultat de comunicació. Les entrevistes personalitzades tenen un paper més secundari degut a la dificultat que comporten.

La informació referida al procés d'aprenentatge es limita a un full de notes on bàsicament es recull informació quantitativa referida a les diferents disciplines cursades. En aquest document hi ha un apartat destinat a les observacions que rarament es fa servir.

h-En relació al consell orientador.

No es treballa aquest apartat.

3.5.2.2- Estat de la qüestió

En relació a la programació específica.

Des del punt de vista de l'existència d'una programació de l'acció tutorial personalitzada, podem dir que cap dels centres analitzats té prevista aquesta planificació.

Les diferents activitats que es realitzen, a l'únic centre que es treballa aquest tema, tampoc donen resposta a les necessitats de l'alumnat. En els altres tres centres, a aquesta funció, s'executa més des de la vessant administrativa que la pedagògica. Això és degut a que, ni l'assessorament ni la normativa, han incidit en la personalització de la tutoria i, com a conseqüència, des de les direccions dels instituts, a l'hora de prioritzar els recursos humans, es decideix utilitzar-los per altres necessitats.

Es fa necessari, doncs, fer un pla de treball que contempli el que implica la personalització de la tutoria. Entre els aspectes a considerar hi ha com a més rellevants :

- Mantenir el tutor, com a mínim al llarg del cicle,
- Elaborar conjuntament (tutor i alumne) un pla de seguiment
- Que comporti una periodicitat que doni resposta a les necessitats de l'alumnat

En relació als recursos disponibles.

En la majoria dels centres hi ha assignat un tutor/a per a cada grup d'alumnat. Ens adonem que el disposar d'un únic tutor per un grup de 30 alumnes fa inviable parlar de personalitzar la tutoria. Per tant, si es vol treballar en aquesta direcció es fa necessari repartir la tutoria personalitzada entre el conjunt de professorat de l'Equip Docent.

Cal tenir en compte que l'ajut que es rep des dels tècnics de l'EAP, serveix per resoldre casos concrets i, per assessorat al professorat, però no serveix per afrontar el problema de forma general

Un recurs fonamental en aquest àmbit és l'organització dels temps i els espais de treball per tal de poder generar les condicions que facilitin realitzar aquesta activitat.

Per altra banda una hora a la setmana tampoc permet a un únic tutor poder atendre personalment les necessitats de tothom. Per tant, cal afrontar el problema des dels dos entorns considerats : cal disminuir la ràtio alumnes/professor i cal generar temps i espais que s'utilitzin exclusivament amb aquesta finalitat.

Si no es té en compte la consideració abans esmentada, la resposta a aquesta situació sempre és la mateixa, s'atén a l'alumnat que demanda amb més urgència l'atenció del tutor/a i la resta d'alumnes no reben cap tipus d'atenció personalitzada.

El disposar de recursos materials i funcionals per desenvolupar la tutoria personalitzada depenen bàsicament del centre, una altra cosa és treure-hi el rendiment necessari. Això implica necessàriament poder disposar, d'un professorat format en aquest afer.

En relació a l'atenció als pares i les mares de l'alumnat.

L'atenció als pares i mares, es troba al mateix nivell que l'atenció personalitzada a l'alumnat. Tots els centres disposen d'un programa d'intencions més o menys explicitat on fan constar que un cop al trimestre, els més optimistes, i un cop l'any els altres, mantindran una entrevista amb els pares i mares dels seus alumnes.

L'experiència aportada pels tutors i recollida per la investigació ens ha mostrat que en molts pocs casos es compleix amb aquesta expectativa. Segons els mateixos tutors, hi ha dos motius que són els causants d'aquesta situació :

- La falta de temps per fer-ho tot.
- La incompatibilitat horària amb alguns pares i mares

Cal donar resposta a aquest problema que com ja s'ha explicat més amunt té possibles solucions.

Si no es prenen les mesures necessàries es seguirà donant atenció únicament en funció del grau de conflictivitat que mostren els alumnes. Cal també elaborar un programa específic des de l'Equip Docent que tingui en compte a totes les famílies.

Quant al sistema ordinari de comunicació emprat per relacionar-se entre els tutors i les famílies tots els centres utilitzen les mateixes estratègies, l'agenda i/o el telèfon per les situacions ordinàries.

Un altre mitjà utilitzat periòdicament és el butlletí de notes, al qual no se li treu el partit que permet el seu potencial. En tots els casos es tracta d'un full on es recullen les notes obtingudes en cada una de les matèries cursades i en alguns casos acompanyades d'una frase aclaratòria a l'apartat d'observacions.

Tant els diferents centres com les famílies mostren satisfacció en relació a aquest aspecte, per tant, no s'han vist en la necessitat de pensar en altres possibles solucions.

En relació a l'orientació de l'alumnat.

Quant a l'orientació a l'alumnat s'ha constatat que, en la majoria dels casos, es limita a dos aspectes de l'entorn acadèmic :

- El control dels crèdits variables que han triat, per tal que compleixin els requisits de proporció entre àrees establerts a la normativa.

- L'orientació en acabar l'ESO sobre les modalitats de Batxillerat o els Cicles Formatius a poder cursar .

No es planteja l'orientació en els aspectes personals, tant aquells que estan relacionats amb la seva formació d'estudiants, com els de tipus personal. Es fa necessari que tant des de la tutoria personal com de la grupal s'assumeixin aquests aspectes.

El consell orientador a l'alumnat és un altre tema que no està resolt en els diferents centres, s'hauria d'elaborar un document que aporti informació sobre les característiques de l'alumne i de les seves possibilitats d'obtenir èxit en els diferents entorns acadèmics i professionals. En el aquest estudi s'ha posat en evidència que un dels centres no fa cap tipus d'orientació escrita i l'altre es limita a plantejar les sortides d'una forma breu.

3.6- Perfil del professorat tutor.

3.6.1-El contingut de la informació recollida

A partir de la informació obtinguda en els diferents instruments, i per tant, recollida de diverses fonts, s'ha fet una anàlisi d'aquesta, s'ha constatat la coherència de les informacions recollides i s'ha organitzat en forma de qüestions o preguntes claus que es recullen a l'annex. Un cop processada la informació, s'ha fet una anàlisi comparativa entre centres, separant els experimentadors i els que no ho eren, tal com s'exposa seguidament.

3.6.2- Conclusions parcials. Comparació entre centres

3.6.2.1 Els centres experimentadors

Els quatre centres estudiats tenen situacions de partida diferents que incideixen directament amb el perfil del seu professorat. (veure 2.2.10 de l'instrument i les fitxes de professorat del centre)

El centre núm. 1 va ser creat per a experimentar la reforma de l'ensenyament secundari i té la categoria de CERE (centre experimentador de la reforma educativa), per tant, no hi ha professorat que hi tingui la plaça en propietat, es a dir, s'accedeix a treballar en aquest institut a partir d'una comissió de serveis. Les places que no s'han cobert per aquesta via, són ofertes als opositors que han conseguit plaça l'any en curs. Rarament en aquest centre hi ha professorat interí.

Capítol - 3 : La perspectiva històrica de la tutoria

El centre núm. 2, en canvi, ha estat designat com a centre experimentador a partir de la reconversió de un centre de Formació Professional de Primer i Segon Grau i, per tant, el professorat que disposen és el provinent d'aquesta tipologia de centre (Professorat de Teoria d'Escoles de Mestratge Industrial i Professorat de Pràctiques/ Mestres de Taller d'EMI), en aquests centres hi ha, també, professorat de nova oposició (propietari provisional) i lògicament les places vacants es cobreixen amb professorat interí.

Com podem observar, la major part del professorat del centre núm. 1 té bastants anys d'experiència a l'educació secundària i en tots els casos són funcionaris públics amb oposició. En canvi, excepte un d'ells que és mestre d'educació bàsica i llicenciat en Geografia i Història no tenen formació pedagògica. Aquesta situació ens dona a entendre que el seu coneixement de l'acció tutorial els ve de la pràctica i l'autoformació.

En el centre núm. 2 la situació és més complexa. Com veiem dels 9 tutors nomenats tres són interins i dos d'ells amb poca experiència docent. Igual que en el cas anterior la major part d'aquest professorat no té cap tipus de formació pedagògica diferent a la de la seva pròpia experiència.

Centre núm. 1

Grup	Formació Específica	Anys a l'ensenyament	Situació administrativa	Formació Bàsica
3 a	No	16	C.S.	Llic. Història
3 b	No	0	P.P.	Enginyer Indust.
3c	No	12	C.S.	Llic Filol. Anglesa
4 a	No	11	C.S.	Llic. Filol. Catal.
4 b	No	8	P.P.	Llic. Biologia
4 c	No	17	C.S.	Llic. Biologia
4 d	Si	14	C.S.	Llic. Geog Histor.

Centre núm. 2

Grup	Formació Específica	Anys a l'ensenyament	Situació administrativa	Formació Bàsica
3 a	No	2	Interí	Llic. Geologia
3 b	No	5	Interí	Llic. Música
3 c	No	14	P.D.	Llic. Història
3 d	No	12	P.D.	Enginyer Tècnic
4 a	No	1	Interí	Llic. Biologia
4 b	Si	14	C.S.	Llic Hispàniques
4 c	No	16	P.D.	Llic Hispàniques
4 d	No	7	P.D.	Llic. Filol. Catala.
4 r	No	12	P.D.	Llic. Filo. I Llet.

Els centres no experimentadors

El centre núm. 3 disposa del professorat clàssic de Formació Professional, per tant, en aquest aspecte es podria comparar amb el centre núm. 2.

El perfil del professorat que han nomenat tutor ja indica la importància que es dóna en aquest centre a l'Acció Tutorial, de 14 tutors 8 no tenen plaça al centre i, d'aquests, 7 tenen la situació administrativa d'interinatge. Cap dels professors nomenats tutors té formació pedagògica diferent a la de la seva pròpia pràctica.

El centre núm. 4, que obeeix al perfil del professorat de batxillerat, té una gran part d'aquests en la situació administrativa de funcionaris de carrera i com en els casos anteriors sense formació pedagògica específica.

Centre núm. 3

Grup	Formació Específica	Anys a l'ensenyament	Situació administrativa	Formació Bàsica
1 a Adm.	No	4	P.P.	Tècnic Especialista
1 b Adm.	No	7	P.D.	Llic. Filol. Catala.
1 c Adm.	No	2	Interí	Llic. Filol. Anglesa
1 a Elec.	No	1	Interí	Llic Hispàniques
1 b Elec.	No	4	Interí	Llic. Filol. Catala.
1 c Elec.	No	10	P.D.	Llic. Història
1 d Elec.	No	5	Interí	Llic. Història
1 a Graf.	No	0	Interí	Tècnic Especialista
1 b Graf.	No	17	P.D.	Llic. Història
2 a Adm.	No	2	Interí	Llic. Econòmiques
2 b Adm.	No	7	P.D.	Tècnic Especialista
2 a Elec.	No	5	Interí	Llic. Filol. Castella
2 b Elec.	No	12	P.D.	Llic. Filol. Anglesa
2 a Graf.	No	4	P.D.	Llic. Periodisme

Centre núm. 4

Grup	Formació Específica	Anys a l'ensenyament	Situació administrativa	Formació Bàsica
1 a BUP	No	7	P.D.	Llic Filosofia i Lletes
1 b BUP	No	3	Interí	Llic. Filol. Anglesa
1 a FP-1	No	9	P.D.	Llic Físiques
2 a BUP	No	12	P.D.	Llic. Filol. Castella
2 b BUP	No	17	P.D.	Llic. Químiques
2 a FP-1	No	5	P.P.	Enginyer Tècnic
2 b FP-1	No	2	Interí	Enginyer Tècnic

3.6.2.2- Estat de la qüestió.

Com hem pogut observar a l'apartat anterior, les dues variables que poden definir la consolidació d'un projecte de PAT en un centre (l'estabilitat del professorat i la formació pedagògica) no es garanteixen en cap d'aquests.

En aquesta línia cal plantejar-se actuacions des de dos àmbits :

- El del propi centre
- El de l'Administració Educativa.

El propi centre pot intervenir, nomenat tutors a professorat estable, definint plans d'intervenció, fent programes de formació interna organitzats pels tècnics pedagògics, fent plans de seguiment com a eina que faciliti la formació a través de l'aprenentatge entre iguals.

L'Administració Educativa fomentant l'existència de PATs en els centres, portant a terme programes de formació interna en els propis centres i valorant la tasca del professorat tutor.

Els centres no experimentadors haurien de començar a treballar en aquesta línia per a poder integrar-se en els nous esquemes havent assumit els màxims aspectes del nou model i l'organització del l'acció tutorial és una de les que té més sentit en aquesta franja d'edat.

3.7- El seguiment i l'avaluació del PAT.

3.7.1-Conclusions parcials. Comparació entre centres

Tot i que el contingut ja s'ha tractat implícitament en el punts anteriors, s'ha volgut posar en un apartat diferent per tal de donar rellevància a la seva necessitat i fer palesa la situació en que es troba en aquests moments.

Centres experimentadors.

Veure : els instruments (2.1.19); (2.1.20); (2.1.21); (2.2.9) i, també l'annex núm. 3.

La situació és totalment diferenciada entre els dos centres experimentadors, el núm. 1 té previst fer l'avaluació del programa de PAT que ha planificat. Ha elaborat unes pautes per sistematitzar-la i recollir els resultats per fer aportacions al pla del nou curs.

El centre núm. 2, no ha previst aquesta activitat. En canvi han posat de manifest que abans d'executar el nou pla de treball, fan modificacions segons com els va anar el curs passat. Per tant, podríem dir que fan una avaluació no sistemàtica i no planificada. Les modificacions que aporten són fruit de la memòria i de la interpretació dels planificadors i no d'un pla sistemàtic.

Centres no experimentadors.

Veure : els instruments 2.1.16 ; 2.1.17 i l'annex núm. 3.

No es tracta aquest tema en cap dels dos centres amb un mínim de rigor. El centre núm. 4 és el que més s'acosta a l'avaluació del programa, fent un seguiment i avaluació dels treball fet cada trimestre, però tampoc aborda el programa en la seva totalitat.

3.7.2.2- Estat de la qüestió.

Aquest apartat està encara per desenvolupar, en la major part dels centres estudiats. Com sabem hi ha una relació íntima entre la planificació i l'avaluació. Aquest fet es posa en evidència en el nostre estudi. El centre que té més o menys definit un PAT, també ha previst fer-ne l'avaluació, en canvi els que no tenen previst el pla d'acció tutorial de forma general, tampoc es veuen en la necessitat d'avaluar-lo.

En la majoria dels centres fan el seguiment de les activitats que han planificat.

Podríem dir, per tant, que en el nostre estudi es percep que la cadena **-Planificació – Gestió – Avaluació-** que Gairín 1994, interrelaciona en la definició d'un pla de treball encara no es dona en els centres estudiats.