

EDUCACIÓ / XARXA

LA REVISTA DEL COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

www.pedagogs.cat

ja rep visites dels cinc continents...



i casa nostra seguim

creixent....!



COPEC
GIRONA

30/01/2016

Estrena de la seu del c/Iberia, 4 de Girona
PROJECCIÓ DEL COPEC I LA PEDAGOGIA A
LES COMARQUES GIRONINES



EIX 10

juliol de 2016

CONSELL EDITORIAL

Àngel M. Casajús
Eva Font
Jèssica Casas
Jordi Viladrosa
Josep A. Armengol
Marta Pagès
M. Concepció Torres
Montserrat Juanpere
M. Victòria Gómez
Rosa Rodríguez

REDACCIÓ

Secretaria Tècnica del COPEC

EDITOR

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

MAQUETACIÓ

J. Prat

CORRECCIÓ LINGÜÍSTICA

Secretaria Tècnica del COPEC

DISSENY ORIGINAL

Phineas Taylor Barnum
<http://phineas.com>

DIPÒSIT LEGAL

B-D.L.B.-4550-2004

ISSN

Edició impresa 2462-5825
Edició digital 2462-5833

Primera edició: juliol de 2016

Drets exclusius d'edició:

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

Imprès a Catalunya

IMPRESSIÓ I ENQUADERNACIÓ

APUNTS - Empresa d'economia social

DRETS DE REPRODUCCIÓ

Tots els articles poden ser reproduïts lliurement,
citant-ne la procedència.

El pensament dels articles d'EDUCACIÓ I XARXA, la revista del
COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA,
com també els criteris i judicis que conté
són exclusivament els dels seus autors

Sumari

Pàgines:

- 3-Editorial
- 4-Trayectorias profesionales de los graduados en Pedagogía
- 8-Pedagogía de la Aviación. Conciencia Situacional y Seguridad en Vuelo
- 10-Pedagogia a la pràctica
- 11-Serveis pedagògics i psicopedagògics especialitzats
- 12-Estudio sobre la acelección de curso como medida de intervención educativa para alumnos con altas capacidades
- 14-De la pedagogia terapèutica a la pedagogia per a la salut: un camí d'innovació pedagògica en què la persona és l'eix i protagonista del fet educatiu
- 16-¿Trabajan los pedagogos/as en empresas?
- 19-QUADERN de BITÀCOLA del Grup de Treball de Pedagogia Social 2015
- 22-Disseny d'un joc online: Juguem amb la banca
- 24-La Pedagogia de l'alternança a l'Educació Superior
- 25-Presentació del llibre ELS MEUS RECORDS
- 26-El pedagog/a com a creador/a de material didàctic adaptat per alumnes amb necessitats educatives especials
- 28-L'ocupabilitat del pedagog/a ,una sinergia necessària entre les organitzacions de pràctiques i la universitat
- 30-Presentació del llibre: "Introducción a la pedagogía terapéutica"
- 32-Taula-debat "Estratègies d'autocura dels professionals de la mediació"
- 33-Orientació Professional – Les Xarxes Socials
- 34-El perfil dels pedagogs/gues i psicopedagogos/gues en l'àmbit de l'empresa
- 37-IV Fira d'Emprenedoria Pedagògica

Amb el suport de:



**Diputació
Barcelona**

Editorial

LA BONA SALUT DE LA PEDAGOGIA

Presentem un nou número d'EIX, una de les plataformes que té el COPEC per parlar de i sobre pedagogia i psicopedagogia. Un nou número carregat d'articles llargs i curts, visuals i densos, de pedagogs/gues i psicopedagogs/gues i d'estudiants, de diferents àmbits d'actuació pedagògica... però sobretot inèdits i, a cops, sorprenents per la temàtica abordada. Tots ells tenen en comú que parlen de pedagogia i això és senyal de bona salut.

Parlar de pedagogia és el que hem fet durant la segona meitat del 2015 -i el que portem del 2016- en les trobades amb degans/nes de les universitats catalanes que fan el Grau de Pedagogia, amb entitats amb qui compartim interessos comuns de l'àmbit educatiu, formatiu, social i de la salut i en les trobades amb responsables de la Generalitat, arran de la presa de possessió del nou govern català, la primera amb la presidenta del Parlament de Catalunya. I això és signe de la bona salut de la pedagogia.

Trobades molt profitoses on hem estat molt ben rebuts, se'ns ha escoltat amb atenció i empatia, hem presentat el col·lectiu professional que representem i hem compartit interessos comuns. Tertúlies on, els companys de la junta de govern i jo mateixa, hem fet un bon exercici per explicar qui és i què fa el pedagoga i psicopedagoga i, a voltes, aclarint què ens diferencia d'altres professionals afins i, també, ens hem trobat vindicant la bona salut de la pedagogia, tant a casa nostra com arreu.

Una fortalesa, la de la pedagogia, avalada pel COPEC a partir tasca que -des del seus inicis- ha desenvolupat pel reconeixement social del pedagoga com arquitecte que és



del fet educatiu, en el seu sentit més ampli, sense oblidar els seus orígens i raó de ser: l'EDUCACIÓ.

Un treball de formigueta -de moltes formiguetes- compilant, compartint i generant informació i coneixement en espais de participació, cooperació i col·laboració -interns i externs- amb elements que defineixen la professió i dades que demostren el vigor de la pedagogia i la psicopedagogia tant en el sistema educatiu, com en el social i en el de l'empresa. Un cop d'ull a la Memòria del 2015 ens fa adonar-nos-en de la seva robustesa.

Perquè el/la PEDAGOG/A i el/la PSICOPEDAGOG/A és l'expert-a/especialista en processos -de canvi- educatius i formatius en persones, grups i comunitats -organitzacions- des de la intervenció, coordinació, disseny, anàlisi, avaluació, reflexió i innovació, al llarg de tota la vida i des de tots els contextos on es desenvolupa la persona.

Perquè la pedagogia intrínsecament analítica i reflexiva s'adapta a la societat canviant,

és així com l'últim terç del segle XX traspasa els murs escolars -sense abandonarlos- entenent que el fet educatiu es dona en l'escola, en l'entorn, en la família, en el lleure, en el treball...

Perquè el repte de la pedagogia és seguir evolucionant per a què pedagogs/gues i psicopedagogs/gues siguin professionals innovadors, creatius, reflexius, compromesos i competents per a donar resposta a les demandes de la ciutadania. Enguany, prop de 300 pedagogues i pedagogs s'han graduat a les universitats catalanes.

Perquè n'estem convençuts de la necessitat social de la professió i així ho cridem als quatre vents totes i tots els que estem treballant per la pedagogia i la psicopedagogia des del COPEC: Junta de Govern, Consell Social, Comissió de Deontologia, Grups de Treball, Xarxa d'Experts i Col·legiats i Col·legiades. I, també, Pedagogues i Pedagogs, Psicopedagogues i Psicopedagogs i estudiants de Pedagogia del nostre país i d'altres indrets.

Perquè el Col·legi de Pedagogs, amb la seva presència a internet, ja és vist als 5 continents i, a casa nostra, seguim creixent amb seus a Tarragona i a Girona i ben aviat a Lleida.

Per tot plegat i més, podem dir amb fermesa que la PEDAGOGIA gaudeix de MOLT BONA SALUT. Un bon exemple el tenim a les mans.

Salut, País i Pedagogia!

Rosa Rodríguez i Gascons
Presidenta



Trayectorias profesionales de los graduados en Pedagogía

Juan Llanes Ordóñez¹ María Luisa Rodríguez Moreno²

Este artículo recorre las trayectorias profesionales de pedagogos y pedagogas en el contexto catalán desde que una vez obtenida la titulación se enfrentan al mercado laboral. Los resultados son los de una investigación³ cuya finalidad fue conocer los problemas y las características de la inserción profesional y de la gestión de la carrera de esos titulados.

A lo largo de esta última década la evolución de la trayectoria de la carrera de pedagogos ha estado marcada por los cambios estructurales del nuevo paradigma del trabajo, en un nuevo contexto cambiante e incierto donde el concepto de estabilidad y seguridad se han disipado. Así lo han dejado patente los 26 entrevistados para el contexto catalán en relación a su trayectoria profesional.

Aspectos contextuales y personales que intervienen en el desarrollo profesional

Hay una serie de factores del contexto que influyen en la evolución de la profesión: factores del **macrocontexto**, del **entorno socio-familiar** y propios de la **identidad profesional**.

En el marco de factores del **macrocontexto** los participantes de la investigación han sugerido cuestiones ligadas a ciertos indicadores: *políticos* (la incidencia que tienen las leyes y las normativas sobre las funciones del pedagogo), *económicos* (la situación económica que condiciona la labor de estos profesionales) y propios del *binomio pedagogía-mercado* de trabajo (destacan la escasa conexión entre universidad y mercado de trabajo; la oferta laboral de esta profesión y su reconocimiento para potenciar posibilidades reales de ocupación; y la imagen que se proyecta de la profesión por los mismos pedagogos).

Desde la *influencia política*, los entrevistados han señalado su incidencia en un doble sentido: por un lado, las normativas y las leyes educativas que condicionan la labor de profesionales de la educación, agudizada en este país por los excesivos cambios del sistema educativo de los últimos años. "En general las leyes de educación, pienso que duran muy poco; como pedagoga o maestra, pienso que tenemos muy poco tiempo para llevar a cabo un currículo o una ley y al cabo de nada la cambian y eso no facilita nada nuestro trabajo" (E14; 6:27).

Por otro, y desde una perspectiva más global, la importancia de poder posicionarnos en la toma de decisiones generando ideas que influyan en el marco político y por ende, en cuestiones relativas a lo educativo.

"No hemos tenido una incidencia nada sana en el contexto político, lo cual es fundamental. Porqué al final los sistemas educativos en un porcentaje muy elevado están financiados por el sector público y los pedagogos no hemos sabido estar en la toma de decisiones, ha sido un error" (E1; 27:31).

Desde una perspectiva *económica*, los entrevistados que realizan su trabajo en el contexto público y dependen directamente de los presupuestos del estado o de las administraciones públicas, resaltan que en estos momentos los recortes en el ámbito están asfixiando sus posibilidades de intervención.

"Económicos también; si se decide invertir más en gasto militar que en educación porqué los resultados son los que son y eso influye en la valoración de los profesionales, influye en la calidad de la educación que damos, influye en la identidad que tienes como país" (E8; 25:29).

Ello sumado a la precariedad en la contratación, la licenciatura de Pedagogía no era rentable, y se optaba por otros perfiles de menor cualificación para trabajos donde estos profesionales eran útiles. Esta situación ha perjudicado, en ocasiones, al pedagogo. Esta realidad muestra la competitividad entre sectores afines.

"Económico, si es lo que hemos estado hablando antes. La profesión del pedagogo está básicamente en los servicios públicos, vamos en el ámbito público, bueno, en las empresas también pero hay más profesionales de otras disciplinas afines que pedagogos. Además, en todos los servicios públicos sí que veo que ha sido más barato en ocasiones el contratar otros profesionales que al pedagogo, entonces ya les ha sido suficiente" (E4; 21:30).

Centrados en el *binomio pedagogía-mercado de trabajo*, se pueden señalar algunos elementos para la reflexión:

En cuanto a temas **educativos**, los participantes aportan recomendaciones que se deben atender para generar puentes entre la universidad y el mercado de trabajo. Sus reflexiones van en sintonía con la mejora de la formación para contribuir con posibilidades de inserción a nivel macro del pedagogo. En este punto la crítica recae íntegramente en la universidad señalando la necesidad de introducir mejoras en la formación. "Hay un tema, la responsabilidad que la formación superior tiene sobre la ocupación y sobre la relación que se establezca entre la universidad-empresa. La universidad tiene una responsabilidad social que es de inserción profesional, no puede formar sin ninguna responsabilidad, también tiene que pensar si la sociedad va a permitir la entrada, la inserción de estos perfiles profesionales, porque si no tenemos generaciones súper cualificadas y no ocupación laboral y eso no se puede permitir" (E20; 13:36).

Este grupo de profesionales, además, indican que la apertura de la pedagogía hacia el ámbito de la empresa ayudaría a la resistencia de la titulación.

"Hay empresas en que es absolutamente desconocida la pedagogía, pues si hubiera más empresas donde estuviera metida la

pedagogía pues dirían ostras (...) la culpa la tiene la propia universidad, tiene que salir y mostrarse más" (E21; 14:34).

En este punto, el grupo de profesionales, de entre once y quince años de ejercicio profesional, situados en un momento de progreso profesional, son los que destacaban que la pedagogía debería darse a conocer más, buscando puentes de conexión entre la universidad y el mercado de trabajo.

"Creo que la universidad y en concreto la carrera ha de posibilitar más contacto con el mundo exterior y mostrar que es lo que se encontrarán los alumnos cuando salgan" (E15; 7:31).

Otro de los elementos a destacar es la **ocupación** de estos profesionales; los entrevistados indican que esta profesión tiene campos difusos y esa característica no posibilita salidas laborales.

"Tenemos un campo difuso, por ejemplo también hay en la unidades de soporte a la educación especial, o a psicopedagogía, pero es un campo que no queda claro. A veces en la concertada se entra y en la pública no, es como si no estuviera bien regulada, hay cosas que reflexionar y trabajar. Tendría que replantearse, qué ocupamos aquí" (E11; 3:41).

Además, si se suma el poco reconocimiento de la profesión y la incapacidad de publicitar la carrera al exterior, estos hechos afectan directamente a la propia ocupación de la pedagogía.

"Hace falta a nivel más general y social el reconocimiento del pedagogo, porque si vas a una entrevista muchas veces dicen: "pero el pedagogo quién es, qué hace", no lo conocen. Tendremos que mostrar el valor añadido a nivel de grupo a la sociedad" (E14; 6:35).

El grupo de profesionales sénior son los más optimistas en relación al valor de la profesión y las posibilidades del mercado de trabajo. Son conscientes de que estamos en un momento complicado, pero ya se han vivido otras coyunturas no facilitadoras dentro de esta profesión y aun así se ha continuado hacia adelante. Son críticos con la carrera, con el rol que juegan en la sociedad y con otros temas relacionados con su imagen, pero a la vez optimistas y luchadores. Entre todas las opiniones, una de ellas recoge la esencia de esta profesión.

"La figura del pedagogo es imprescindible para la sociedad, es imprescindible aunque la sociedad cambie, aunque el mundo laboral cambie, la pedagogía ya se irá adaptando o transformando a este mundo pero no podemos construirlo aparte" (E13; 5:94).

Un último factor que los entrevistados señalan es la "misma **imagen** que los profesionales hemos transmitido", señalando la poca capacidad que se ha tenido para influir en el mercado laboral; incapacidad que en ocasiones se ha visto respaldada por el daño que entre nosotros mismos nos hemos ido haciendo.

"Yo creo que los pedagogos se ven influidos sobre todo por los propios pedagogos; creo que ha sido una rama profesional que ha tenido muy poco éxito en explicarse a sí misma, y eso es porque no se respeta a sí

misma y sobre todo porque está muy mal relacionada con las otras profesiones” (E1; 27:29).

En cuanto a los factores que han influido en el profesional de la Pedagogía a nivel del **entorno socio-familiar** específicamente se han señalado elementos referidos a la *familia* y al *entorno social*. Influencia que en ocasiones ha sido facilitadora y en otros momentos inhibidora.

Desde una perspectiva facilitadora el entorno familiar, mayoritariamente ha contribuido a la elección y apoyo en la formación, resaltando la figura de la familia.

“Influyó en el momento de escoger los estudios pero luego en la carrera profesional no” (E14; 6:17).

Mientras que otros indican que la familia fue inhibidora en sus decisiones ya que no recibieron su apoyo en la decisión de cursar estos estudios; no estaban de acuerdo en su elección.

“Mi padre aún está esperando que estudie una carrera sería, porque me decía “¿Pedagogía? y dónde está tu ingeniería, tu empresariales [...]”; aún espera” (E17; 9:20).

La familia propia ha sido importante para más de la mitad de las personas entrevistadas. Indican que han podido apostar por su carrera profesional porque desde el núcleo de la familia se les ha brindado apoyo constante.

“Por suerte mi pareja me da apoyo implícito y explícito en el trayecto profesional que hago si no tuviera este apoyo, seguramente me hubiera quedado en un trabajo más fijo” (E6; 23:18).

El resto ha tomado la decisión en un momento de su vida de apostar por crear su familia y este hecho ha paralizado su desarrollo profesional, aunque lo ven y lo viven como un parón circunstancial.

“Profesionalmente la crianza de los hijos ha condicionado mi desarrollo profesional, porque fueron prácticamente uno años en los que me centré en ellos” (E10; 28:16).

En este punto, un número menor de los participantes han remarcado haber apostado por su carrera profesional y eso les ha impedido crear su propia estructura familiar. Estas respuestas han aparecido en profesionales vinculados al contexto social y empresarial. “No tengo familia, no tengo hijos, bueno, supongo por eso porque me he dedicado de pleno a mi carrera profesional” (E12; 4:19).

La incidencia de los roles familiares la han remarcado las profesionales pertenecientes al grupo “entre once y quince años” de trayectoria. Se encuentran en ese punto de toma de decisiones en relación a la maternidad y esta situación está condicionando su progreso profesional.

“Ahora he hecho un *break* con mi hijo, mi primer hijo que lo tuve hace dos años y ahora voy a tener otro, y como profesional creo que tuve mi época álgida cuando estaba con tres trabajos y ahora estoy con un uno y más tranquila” (E17; 9:18).

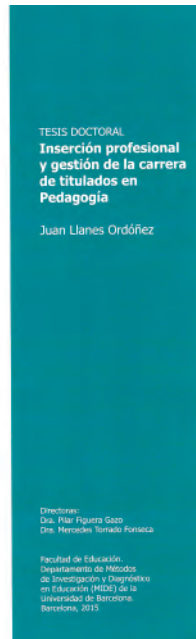
Ahora bien, una vez superada esta etapa, las profesionales séniores inciden en que tras el

cuidado de los hijos, se inicia una nueva etapa de ascenso y progreso profesional, realizando su carrera profesional.

“Durante diez años he estado dedicaba a mis hijos, que mi prioridad ha sido ésta y ahora estoy volviendo a plantearme como continuar avanzando en mi carrera” (E3; 20:15).

Y por último se ha destacado la incidencia propia del entorno social próximo, un entorno que ha apoyado las decisiones o ha condicionado la toma de decisiones positivamente para apostar por su camino profesional.

“Compartir con gente con diferentes inquietudes eso creo que también es lo fundamental, yo siempre digo que hay que tener esa experiencia de viajar, de conocer a otra gente y ampliar la sociabilidad” (E12; 4:17).



Más allá del apoyo en las decisiones tomadas a lo largo de su carrera, los entrevistados determinan que la red de contactos que se crea, vinculada a personas del sector, es determinante para ir alcanzando oportunidades laborales. Reconocer personas señaladas del campo profesional, conocerlas y cuidarlas ha incrementado sus posibilidades laborales.

“Tuve un mentor que ya no está con nosotros –falleció– un gran asesor de Europa en temas de educación y cada verano nos llevaba a hacer formación a Europa, Estrasburgo, Bruselas, etc., y entonces decidí marchar y enriquecerme con la movilidad y trabajar con Europa (...) me abrió un mundo de posibilidades” (E20; 13:13).

Los profesionales séniores expresan con más determinación que la influencia del entorno contribuye no sólo en el inicio sino en toda la carrera profesional, ya que estar conectados con otros que tengan los mismos intereses profesionales es indispensable. El grupo motiva a continuar luchando por esta profesión.

Las **características personales** que han intervenido en el avance profesional han estado ligadas a la *identidad* que han ido construyendo como profesionales y al *sentido* que le han dado a la carrera profesional.

Los entrevistados han señalado que están muy vinculados a la profesión que sienten que les pertenece.

“Muy profundamente. Yo cuando el colegio de pedagogos se fundó que fue en el 2002, tengo el número 160, porque estaba haciendo cola para colegiarme, porque ahora vamos por el 1500, y es porque tenía claro que la identidad por el colectivo, el colectivo tiene la fuerza, es importante estar con el colectivo y en aquel momento pensé que era lo más importante” (E5; 22:21).

Menos personas expresan que se sienten identificadas directamente con su especialización, y el subámbito de trabajo es realmente el que les ha conducido a su identidad profesional. La reflexión que aparece a continuación permite identificar que aunque la persona reconoce la pedagogía y está conectada con la carrera -ya que colabora incluso con el colegio de pedagogos-, la identificación se la otorga en última instancia al ejercicio profesional. Ocurre en carreras interdisciplinarias como es ésta, donde se comprueba el dinamismo y la vitalidad de la profesión.

“No me siento muy identificada, todo y que, para mí, mi identidad es como mediadora y la pedagogía me sirve. Yo estoy colegiada y trabajo mucho con el colegio, yo trabajo mucho en el ámbito escolar y siempre me presento como formada en pedagogía pero yo no me identifico mucho con la figura propia del pedagogo” (E18; 10:22).

En relación a la construcción de la identidad, los profesionales séniores reconocen que ésta se va fraguando con los años, que pasa por momentos de todo y en el caso de la pedagogía (por sus connotaciones y el poco valor que a veces se le otorga a la carrera) se complica. Pero situados en su presente, la mayoría reconoce el valor de esta profesión. Elementos incluidos en los factores del macrocontexto (poco reconocimiento de la profesión, campos difusos de esta disciplina, etc.):

“He tenido momentos de no querer saber por dónde había pasado y ahora mismo no estoy solo tranquila sino casi orgullosa de decir soy pedagoga y qué, mira que bien, que suerte que tienes de tener alguien tan bicho raro como yo a tu lado, no, porque soy sensible a cosas” (E1; 27:24).

Una identidad que está directamente ligada al significado o valor del trabajo, cuyo denominador común ha sido la importancia del trabajo en su proceso vital. Un *sentido* que los participantes han entendido tal y como define uno de los entrevistados “es estar a la altura, no sólo de las expectativas que ofrezca el lugar donde trabajas contigo sino la necesidad de ser competente, ser exigente, ser responsable, ser crítico con uno mismo, y ser hacia los demás, pero tener la capacidad de gestionar todo lo que se presenta y no sólo el estrés, que en esta profesión se tiene mucho estrés, a través del desarrollo de la propia inteligencia emocional” (E25). Donde es valioso ir “combinando los intereses personales, con la búsqueda del sentido de la vida y del trabajo” (E7).

Trayectorias profesionales del profesional de la Pedagogía

El conjunto de participantes han señalado una vida plena de trabajo y progreso en la que no ha habido momentos de parón, exceptuando épocas de maternidad; incluso en esos momentos han seguido estando activas formándose o colaborando con asociaciones y entidades del campo de lo social. Del análisis de sus reacciones emanan cuatro tipologías de trayectorias marcadas por el contexto de trabajo y la ocupación a desarrollar: trayectoria lineal en el mismo trabajo, cambios de trabajo dentro del mismo ámbito o trabajos intermitentes en diferentes ámbitos de trabajo.

1.- El primer grupo está compuesto por aquellas personas que han mantenido una estabilidad laboral dentro del mismo trabajo y por tanto, sin cambios de trabajo y con su labor profesional focalizada en el mismo ámbito, en algunos casos con promoción.

2.- Un segundo grupo que no ha tenido una trayectoria lineal porque a lo largo de estos años han cambiado de trabajo pero han mantenido cierta coherencia en relación al tipo de trabajo (han desempeñado la misma ocupación en los diferentes puestos). Siempre han estado conectados al mismo ámbito.

3.- El tercer grupo está compuesto por personas que no han tenido una trayectoria lineal a lo largo de estos años y han ocupado diferentes cargos con diferentes funciones en distintos trabajos, aunque siempre han mantenido dedicación constante al ámbito de trabajo escogido.

4.- Y por último, un cuarto grupo que no ha mantenido una trayectoria lineal ya que ha ocupado trabajos diversos, con distintas funciones y además han intercalado su labor profesional en diversos ámbitos de trabajo. Este grupo es el más minoritario.

Ahora bien, aunque se dan trayectorias lineales o no lineales, en todos los casos ha habido **cambios**. Los entrevistados señalan que tras finalizar la formación ha sido importante analizar su contexto y examinar qué opciones se les han presentado acorde a los objetivos profesionales que se han ido marcando. Continuar creciendo como profesional conlleva seguir realizando cambios y mejoras a nivel laboral. En general, las personas entrevistadas no se han mantenido estáticas a lo largo de los años en su lugar de trabajo sino que han ido gestando cambios, visualizando oportunidades, afrontando retos o, incluso quien se ha mantenido fijo en el puesto (sin movilidad laboral), siempre ha tenido la inquietud de mejorar en el puesto laboral, mostrando una actitud activa en beneficio del progreso de la entidad.

Conclusiones

Los entrevistados se reparten entre las cuatro tipologías de trayectorias halladas, diferenciándose las lineales de las no lineales. Esta aproximación permite ver que las personas graduadas en Pedagogía siguen patrones diferenciados en el campo laboral, (Anderson, Goodman y Schlossberg, 2012) al expresar que las transiciones no son puntuales ni predecibles, sino que abarcan el ciclo del desarrollo profesional.



Al margen del tipo de trayectoria, todos inciden en la idea de progresar laboralmente. A lo largo de su vida laboral han tenido que ir constituyendo un proceso de toma de decisiones para focalizar el camino a seguir. Por tanto ha habido un proceso expreso de clarificación de objetivos y de intereses profesionales. Los intereses y las expectativas condicionan el ajuste a la realidad laboral, afirmación acorde con las teorías del desarrollo vocacional. Se evidencia con ello la importancia de estar preparados para el escenario del cambio, ya que, desde el sistema educativo se requiere un trabajo intenso y progresivo en la formación de las competencias de gestión de la carrera (Romero, 2013).

En el proceso de construcción de la carrera, intervienen las características de la persona y del propio contexto. Martín y González (2015) señalan que en el proceso de inserción entran en juego elementos de la persona o cercanos a ella (microcontexto) y factores del contexto (macrocontexto). Auberni (1985) explica que en el proceso de transición conviene conocer todos los elementos que afectan a la persona en su desarrollo profesional y Figuera (1996) resaltó en su modelo de inserción socio-profesional qué aspectos contextuales y personales hay que atender a la hora de enfrentarse al mercado de trabajo, en consonancia con los dispuestos por los modelos de gestión personal de la carrera. Estudiar los aspectos concluyentes, en relación al contexto y a la persona, servirá para adecuar programas de orientación y tutoría en el ámbito de cada carrera, aportando elementos para la toma de decisiones de los estudiantes respecto a su carrera (Lent y Brown, 2013).

Desde una perspectiva macrocontextual la situación del pedagogo se ha visto influida por cuestiones políticas, económicas, educativas y por la propia dinámica del mercado de trabajo. Los entrevistados expresan un sentimiento de falta de reconocimiento profesional debido, en parte, a la ausencia de un mercado de trabajo propio y la permanente competitividad con un mercado abierto con otros profesionales (Villa, Pedersoli y Martín, 2009).

El reconocimiento profesional es una variable que ha estado marcada por las casuísticas propias de los ámbitos de trabajo del pedagogo. Los profesionales de ámbito educativo han incidido en la influencia política para el sector y las leyes propias del mercado de trabajo, ya que el cierre de la ocupación para este contexto es un continuo

incongruente, si se tiene en cuenta que la pedagogía es la propia del contexto educativo. Los profesionales del ámbito socio-comunitario señalan la influencia del factor económico y político; concretamente expresan que en el momento en el que se encuentra el país de crisis económica y de valores, las profesiones del área de las ciencias sociales se ven mermadas ya que los recortes afectan directamente a los servicios en los que trabajan, casi siempre, relacionados con el sector público. Los profesionales del ámbito empresarial remarcan que el mercado de trabajo para esta profesión les es favorable, y empiezan a visualizar yacimientos de empleo; lo importante es que la formación se adecue a estas nuevas ocupaciones. El reto está en la formación que va a determinar que el mercado de trabajo pueda captar profesionales preparados para estos nuevos campos laborales. O, en contraposición, una falta de formación clara hacia estos campos, puede propiciar que los profesionales de otras carreras estén mejor capacitados para ocupar estas nuevas salidas laborales. Éstos son los más esperanzados en cuanto a posibilidades de ofertas laborales.

Los entrevistados reconocen globalmente el apoyo de la familia (padres) en la elección de la carrera; aunque no todos se sienten comprendidos con la opción de escoger Pedagogía, emergiendo, de nuevo, los problemas de prestigio social que arrastra la profesión. Han señalado la importancia de contar con la propia familia y con la red de amigos, para estos profesionales, imprescindibles en su trayectoria.

Ahora bien, se ha averiguado que a lo largo de la trayectoria laboral persisten problemas relacionados con el género, ya que el hecho de apostar por la propia familia ha obstaculizado (por periodos) el desarrollo profesional (Romero, 2013). Las entrevistadas del grupo de entre once y quince años en el campo profesional son las que han señalado esta casuística. Pasado este tiempo, las que llevan más de dieciséis años expresan que esta situación es puntual en su carrera y que es posible continuar avanzando en el progreso profesional.

En cuanto a las características personales se han considerado aspectos de la persona en la construcción de su identidad profesional (concepto transcendental de la trayectoria). Los aspectos personales han incidido directamente en la gestión y el desarrollo laboral de los profesionales, algunos de ellos indispensables en el avance profesional. Para los titulados en Pedagogía la actitud proactiva, una personalidad activa y la responsabilidad sobre su proyecto profesional son esenciales (Van der Heijde y Van der Heijden, 2006); características acordes con el nuevo concepto de carrera proteica acuñado por Schein (Cfr. Ballout, 2007), en el paradigma del trabajo del siglo XXI (Waters, Briscoe y Douglas, 2014). Además se señala la importancia de factores como la extroversión y el optimismo (Lent y Brown, 2013).

Situados en esta nueva concepción de carrera, los aspectos personales son significativos para la construcción de la propia identidad profesional. Una identidad, que en muchos casos, ha estado conectada con la Pedago-

gía; pero que en otros, por la falta de un perfil claro o por una indeterminación inicial, les ha alejado de la formación previa y les ha enlazado con su especialización posterior en el ejercicio profesional. En todo caso, el poder identificarse y definirse como profesional, mostrando una identidad propia, les ha ayudado a no decaer y a seguir luchando como profesionales de las ciencias sociales y, consiguientemente, a no alejarse del camino emprendido. Trabajar la conexión entre su yo personal y su yo profesional ha sido un punto a favor de la trayectoria, siguiendo la teoría constructivista del *life design* (Savickas, 2012).

Esta identidad se compone de múltiples elementos, entre los cuales la capacidad de autogestión de la trayectoria profesional ha sido el denominador común. En este punto los entrevistados han señalado ideas valiosas para potenciar la formación, contribuyendo a fomentar la gestión de la carrera y que se detallan en el próximo punto. La persona ha de identificarse con su rol profesional, abriendo (o no) oportunidades en su camino profesional (Potgieter, 2014).

Retos para el futuro

Por tanto se puede concluir que existen diversas trayectorias profesionales, acorde con la situación del mercado laboral actual. Además, existen una serie de factores contextuales y personales que entran en juego en el fenómeno de la transición. Autores e investigadores señalan que es indispensable, sobre todo en momentos de incertidumbre, que las instituciones universitarias potencien el desarrollo de competencias personales para contribuir a la inserción, así como a la búsqueda de ofertas laborales para poder situar al estudiante universitario en el mercado de trabajo; reto a compartir con el propio mercado de trabajo y las instancias con competencias en este sentido. Desde las universidades se debe contribuir a una formación teórico-práctica para capacitar al estudiante. Además de buscar los caminos necesarios para conectarlos con su profesión, es sabido que aquellos que durante su formación, además de estudiar trabajan en tareas relacionadas con los estudios, están más preparados para posicionarse en un mercado acorde con su formación (Kidd, 1998). Adecuar intereses, motivaciones, expectativas, entre otras cuestiones, es una labor de todos los implicados en este asunto, centrando la enseñanza en una integración de valores, entre los que el desarrollo de la empleabilidad es un elemento más a considerar (Schlossberg, 2008).

Pedagogía es una carrera de fondo. Y es importante ya desde la formación inicial plantear espacios que contribuyan a conectar la profesión con el estilo personal de cada estudiante, intentando en la medida de lo posible introducir a los jóvenes en la complejidad de su futura profesión. El joven egresado es ya un adulto emergente con connotaciones muy claras (Arnett, 2004). Siguiendo con la idea expuesta, Yorke y Harvey (2005) indicaron que la empleabilidad es, por tanto, un cultivo lento y su adquisición implica un aprendizaje específico autodirigido y de reflexión de experiencias. Y ese es el reto de la universidad.

Bibliografía

Anderson, M., Goodman, J., & Scholssberg, N. (2012). *Counseling adults in transition: Linking Scholssberg's theory with practice in a diverse world* (4a ed.). New York: Springer Publishing Company.

Arnett, J.J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teen through the twenties*. Oxford: Oxford University Press.
Auberni, S. (1995). *La orientación profesional*. Barcelona: Institut Municipal d'educació.

Ballout, H.I. (2007). *Career success: The effects of human capital, personenvironment fit and organizational support*. *Journal of Managerial Psychology*, 22 (8), 741-765.

Figuera, P. (1996). *La inserción socio-profesional del universitario/a*. Barcelona, España: Ediciones Universidad de Barcelona.
Kidd, J.M. (1998). *Emotion: An absent presence in career theory*. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 275-288.

Lent, R.W., & Brown, S.D. (2013). *Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span*. *Journal of Counseling Psychology*, 60 (4), 557-568.

Martín-González, M. (2015). *Empleabilidad universitaria y evaluación de competencias: El caso del Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios*. Ponencia presentada en el I Congreso Nacional "La orientación como clave para la empleabilidad universitaria". Granada: Universidad de Granada. Mayo 2015.

Potgieter, I.L. (2014). *Personality and Psycho-Social Employability Attributes as Metacapacities for Sustained Employability*. En M. Coetzee (Ed.). *Psycho-social Career Metacapacities* (7-17). London: Springer.

Romero, S. (2013). *Orientación sistémica*. En P. Figuera (Coord.), *Orientación profesional y transiciones en el mundo global. Innovaciones en orientación sistémica y en gestión personal de la carrera* (125-160). Barcelona: Laertes.

Savickas, M.L. (2012). *Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century*. *Journal of Counseling & Development*, 90 (1), 13-19.

Schlossberg, N.K. (2008). *Overwhelmed. Coping with life's ups and downs* (2a ed.). UK: Plymouth. National Book Network International (Evans & Co.)

Van der Heijde, C.M. & Van der Heijden, B.I.J.M. (2006). *A competence-based and multi-dimensional operationalization and measurement of employability*. *Human Resource Management*, 45, 449-476.

Villa, A.I., Pedersoli, C., & Martín, M. (2009). *Profesionalización y campo ocupacional de los graduados en Ciencias de la Educación*. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3, 113-128.

Waters, L., Briscoe, J., & Douglas, T.H. (2014). *Using protean career attitude to facilitate a positive approach to unemployment*. En M. Coetzee (Ed.), *Psycho-social Career Metacapacities* (19-34). London, England: Springer.

Yorke, M., & Harvey, L. (2005). *Graduate attributes and their development*. *New Directions for Institutional Research*, 128, 41-58.

1-Doctor en Educación y Sociedad por la UB y Licenciado en Pedagogía, colegiado. Profesor de la UB, miembro del equipo de investigación TRALS. Coordinador del grup de treball de Orientació del Col·legi de Pedagogos
juanllanes@ub.edu

2-Catedrática de Orientación Vocacional y Formación Profesional. miembro del equipo de investigación TRALS.
luisarodriguez@ub.edu

3-Tesis Doctoral del Doctor Juan Llanes Ordóñez "Inserción profesional y gestión de la carrera de los titulados en Pedagogía". Directoras de tesis Doctoras Pilar Figuera y Mercedes Torrado. Programa de Doctorado de la UB "Educació i Societat"



ACTIVITATS FORMATIVES
PER A PEDAGOGS/GUES I PSICOPEDAGOGS/GUES
CONSULTEU LA PROGRAMACIÓ A:

<http://www.pedagogs.cat/cat.asp?c=30&i=ca>

COL·LEGIATS I COL·LEGIADES, EXPERTS EN ÀMBITS DE LA PEDAGOGIA I/O LA PSICOPEDAGOGIA
VOLEU OFERIR FORMACIÓ AL COPEC?

FEU LES VOSTRES PROPOSTES MITJANÇANT AQUEST FORMULARI

<http://www.pedagogs.cat/proposta-formativa.asp>

Pedagogía de la Aviación. Conciencia Situacional y Seguridad en Vuelo

M^a Gabriela López García¹

Como Pedagoga, la práctica educativa de mi profesión ha estado orientada a potenciar las capacidades de aprendizaje en centros educativos con alumnos/as que presentaban déficit de atención. En el año 2010 y, tras años de investigación sobre cómo mejorar y optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el control de la atención cognitiva, decidí ampliar dicha práctica hacia el mundo de la aeronáutica.

En la formación e instrucción de pilotos y controladores aéreos, en las diferentes misiones de operación donde se desenvuelven, es necesario establecer unos marcos de intervención educativa encaminados a potenciar y desarrollar las aptitudes para que el desempeño de su labor sea lo más eficiente posible. Significa definir el proceso de enseñanza en sus dimensiones de conocimientos fundamentales:

-Dimensión de conocimientos técnicos: funcionamiento, manejo y comportamiento de la aeronave en el caso del piloto y de los equipos de comunicación y coordinación en la torre de control en el caso de los controladores aéreos.

-Dimensión de conocimientos no técnicos:
•interpersonales: son las relaciones del operador aéreo con todos los elementos externos que intervienen en su entorno operativo o de trabajo.

•Intrapersonales: son las capacidades psicofisiológicas para afrontar la carga de trabajo. La carga de trabajo será mayor o menor para el operador dependiendo de la eficiencia de la aplicación de los recursos interpersonales en complejidad de la exigencia del entorno de trabajo. Por este motivo las relaciones intrapersonales sientan base para consolidar los conocimientos interpersonales. En el proceso de aprendizaje los conocimientos se traducen en habilidades.

Los programas de intervención para la optimización de las habilidades intrapersonales sientan su base en el desarrollo de habilidades metacognitivas. Programas centrados en: el conocimiento de las variables de persona, variables de tarea y variables de estrategia. Le confiere carácter PROACTIVO y su objetivo principal es asumir la responsabilidad de hacer que las cosas sucedan, decidir en cada momento lo que queremos hacer y cómo lo vamos a hacer.

Este objetivo se alcanza mediante la realización de programas de intervención centrados en la adquisición de estrategias para anticiparse a situaciones inesperadas. Los procesos de aprendizaje anticipatorios actúan como amortiguadores de la carga de trabajo, y tienen la propiedad de reducir el tiempo y esfuerzo necesario para obtener y mantener la Conciencia Situacional.

Conciencia Situacional. Definición

El piloto y controlador aéreo toman decisiones de manera constante. La calidad de la toma de decisiones depende del nivel de Conciencia Situacional adquiridos por ambos. ¿De qué forma tomamos decisiones?

La Dra. Mica Endsley (1985) definió la Conciencia Situacional (en adelante CS) como "la percepción sensorial y posterior procesamiento cognitivo de los elementos que ocupan nuestro campo de actuación, en volumen, espacio y tiempo: la comprensión de lo que significan y la proyección de su estado en el futuro."

Endsley establece tres niveles de Conciencia Situacional.

- Nivel 1: Percepción y atención sensorial.
- Nivel 2: Integración múltiple de la información y la determinación de su impacto en nuestros objetivos personales, proceso cognitivo.
- Nivel 3: Habilidad de prevenir la situación dinámica en un futuro próximo.

Estos tres niveles, no independientes entre sí, han de tener un desarrollo óptimo en todo su proceso de ejecución para obtener una CS completa. La suma de los tres niveles culmina en la Toma de Decisiones.

La CS no se puede limitar a una descripción de la misma en el contexto del operador aéreo: cómo es, cómo actúa, cómo son sus características y cuáles sus niveles. Debe al mismo tiempo conseguir que el operador aéreo sea consciente de su CS, cómo optimizarla, desarrollar destrezas, o lo que es lo mismo, ser consciente de su propio proceso cognitivo, alcanzando un dominio de sus habilidades metacognitivas tal y como se representa en el siguiente esquema:



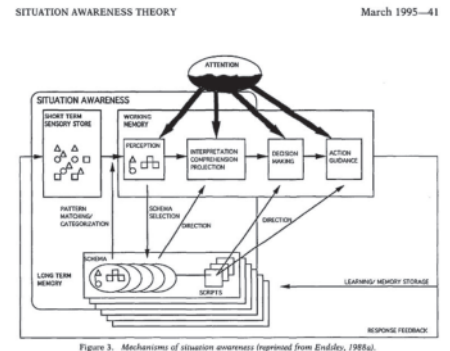
El aprendizaje evita que las acciones y las decisiones sean repetitivas, ya que permite la adquisición de aptitudes, competencias, experiencias y conocimientos que modifican la conducta, interpretación y visión de quien toma la decisión o actúa.

En definitiva, se ha de considerar como paradigma que la experiencia no es aquello que nos ha sucedido a lo largo del tiempo, sino lo que hemos aprendido con lo que nos ha sucedido.



Medida y Entrenamiento de la Conciencia Situacional

La medida (en cada piloto) de la CS es un proceso científico incluido en el marco general de la Instrucción formativa para adquirir habilidades cognitivas. Medida e Instrucción no se realizan de manera disociada ni con carácter puntual, como se entendía tradicionalmente: medida como paso previo a la instrucción. El proceso debe ser al mismo tiempo instrucción formativa, considerándolo un elemento planificado y activo y no un elemento residual.



Tomando como base la Teoría de la CS desarrollada por la Dra. Mica Endsley (1988), aplicamos las técnicas y los procedimientos científicos para su medida.

El despliegue de la Atención en el proceso de la percepción de la información es condicionante para poder percibir y seleccionar la información en situaciones múltiples y complejas. Como tal es un límite principal para alcanzar los máximos niveles de CS.

La Atención directa no es sólo necesaria para percibir y seleccionar las señales del entorno (Nivel 1 CS), sino también para procesarlas, interpretarlas (Nivel 2 CS) en base a una ejecución de respuesta (Nivel 3 CS) traducida en la toma de decisiones llevadas a cabo en todo momento en el entorno de trabajo.

La NASA (National Aeronautics and Space Administration) define un entorno de trabajo u operacional (operational environment) como "Un lugar donde tenemos que tomar decisiones críticas en el tiempo con consecuencias importantes que no se pueden revertir, y el resultado sólo puede ser modificado por decisiones posteriores."

Así, el personal de operaciones aéreas adopta decisiones que parecen ser las mejores, a la luz de su capacitación, su experiencia y su comprensión de la situación del momento. "El contexto de trabajo de los operadores aéreos se lleva a cabo en un entorno complejo e impredecible que exige que todos los sistemas que lo componen funcionen en su máximo rendimiento. En este sistema el piloto es el último filtro de error". (Schutte, 1999).

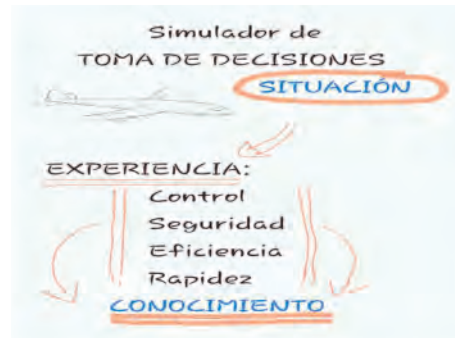
Los niveles de atención siempre serán un factor dependiente de los estados de ánimo derivados de la motivación por la tarea o trabajo, las expectativas personales ante los resultados, y la aprobación de los demás. Si a estos factores les añadimos una elevada carga de trabajo, conlleva una disminución del rendimiento en la tarea. Es cuando entramos en conflicto con nuestro sentido de la responsabilidad, lo que produce estados de estrés. La influencia del estrés origina:

- Disminución de la capacidad de acción.
- Focalización de la atención.
- Bloqueo mental.
- Cambios de humor
- Inquietud, ansiedad, insomnio.

Wickens (2002) describe la carga de trabajo como el factor mediador entre las demandas de trabajo, las habilidades del operador y el rendimiento observado. La carga de trabajo se reduce, pues, cuando se optimiza la capacidad y habilidades de los pilotos. La carga de trabajo se refleja de manera objetiva en las medidas de activación psicofisiológica. Boucsein y Backs (2009) revisaron un gran número de estudios de la zona de la neurofisiología y psicofisiología e identificaron cuatro formas diferentes de evaluación de la activación psicofisiológica a través de medidas proporcionadas por el sistema nervioso central (potenciales eléctricos del cerebro) y medidas del sistema nervioso autónomo periférico (Tasa cardíaca, temperatura y actividad electrodermal). En sus estudios también incluyen las investigaciones realizadas por Sterman (1995) y Prinzl (2002) con pilotos de la NASA, donde demostraban que la autorregulación fisiológica utilizando protocolos de neurofeedback mejora sustancialmente la atención del piloto y su capacidad para enfrentarse a la carga de trabajo.

En nuestro Centro de Instrucción utilizamos los registros psicofisiológicos para la medida y el entrenamiento de la CS combinados con software de entrenamiento y medida de la SA que evalúan la rapidez y precisión perceptivas con atención compartida y dividida, así como la habilidad diferencial para procesar rasgos globales y locales de estímulos visuales.

Se basa en conseguir el equilibrio idóneo de la **Activación-Control**. Toda tarea mental requiere una secuencia precisa de activación y descanso. Algunas veces esta actividad puede resultar inestable, irrealizable en un estrecho margen de respuestas.



Así mismo se establecen escenarios dinámicos de aprendizaje en la experiencia mediante aulas que se convierten en Simuladores de Toma de Decisiones. En ellas se tienen en cuenta herramientas educativas, entre otras, como:

- Dilemas morales: para modificar actitudes derivadas por los prejuicios de transmisión de experiencias tanto ajenas como propias (una mala crítica de una experiencia propia nos puede llevar a modificar el recuerdo vivido).
- Role Playing: se puede aprender en base de la experiencia de los demás poniéndonos en su lugar.
- Diagramas causa-efecto: Un diagrama de Causa y Efecto es la representación de varios elementos (causas) de un sistema que pueden contribuir a un problema (efecto).

Con todas estas técnicas de aprendizaje se trabajan, optimizando y potenciando de manera transversal, las habilidades intrapersonales del alumno dando soluciones para prevenir las situaciones de estrés que produce la gestión de situaciones inesperadas.

Como conclusión, se consiguen alcanzar los objetivos específicos al optimizar la Gestión de Riesgos mediante la Toma de decisiones efectiva y eficaz en tiempo reducido de respuesta, aumentando La Seguridad en Vuelo, nuestro objetivo general.

Bibliografía

Recovery Training in Simulator Improves Performance and Psychophysiological State of Pilots During Simulated and Real Visual Flight Rules Flight, Ioana Koglbauer, K. Wolfgang Kallusn, Reinhard Braunstingl & Wolfram Boucsein (2011) The International Journal of Aviation Psychology, 21:4, 307-324, DOI

Application of Physiological Self-Regulation and Adaptive Task Allocation Techniques for Controlling Operator Hazardous States of Awareness, Lawrence J. Prinzl, III and Alan T. Pope, Langley Research Center, Hampton, Virginia, Frederick G. Freeman, Old Dominion University, Norfolk, Virginia

Manual de instrucción sobre Factores Humanos Doc.9683-An/950 de la OACI

Wetmore, M., Lu, C., & Caldwell, W. (2007). The Effects of Pedagogical Paradigms on Aviation Students with Hazardous Attitudes. Journal of Aviation/Aerospace Education & Research, 16(3). Retrieved from

<http://commons.erau.edu/jaer/vol16/iss3/10>

1-Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. Especialidad Pedagogía Terapéutica. Trabaja como profesional independiente, desde el Centro de Instrucción de Alto Rendimiento Aeronáutico, en el Aeropuerto de Madrid-Cuatro Vientos diseñando programas de desarrollo en habilidades no técnicas y de entrenamiento de la Conciencia Situacional aplicando protocolos de Neurofeedback dirigido a Pilotos y Controladores Aéreos. Ha sido colaboradora externa del Ejército del Aire, en la ESTAER (Escuela de Técnicas Aeronáuticas), donde impartió cursos para psicólogas, realizó entrenamientos a pilotos, diseño y supervisó los mismos a fin de implementar el entrenamiento de la Conciencia Situacional en la Aviación Militar española.
e-mail: lopezgarcia.mg@gmail.com



BORSA DE TREBALL COPEC

especialitzada en perfils professionals de pedagogos/gues i psicopedagogos/gues, gràcies a les més de 312 organitzacions –públiques i privades– que col·laboren difonen les seves ofertes i convocatòries a través de la BT-COPEC, cercant titulats en pedagogia i psicopedagogia.

GIRONÈS

TOT OCI EDUCACIÓ LLEURE I ESPORT SL¹

Serveis complementaris a l'horari escolar (menjadors, casals, extraescolars...), recursos humans del sector lleure educatiu i esport, i projectes d'intervenció socio-educativa.



SALT
C/ Major, 100 17190-Salt
Tel. 972 24 46 45 – 618 900 206

Correu-e: totoci@totoci.net; anna@totoci.net
web: www.totoci.net

¹-Organització col·laboradora de la BTCOPEC

Pedagogia a la pràctica

Quico Germain Borrell¹

Avui fa més d'un any, i quan en tenia només 20 vaig decidir abandonar la meua vida corrent d'estudiant d'econòmiques i lidiar amb la pobresa en el meu afany de conèixer la realitat de la pobresa i intentar canviar-la. Fins llavors, mai m'havia plantejat la importància que té l'educació a les nostres vides. No obstant, el destí em tenia preparada una sorpresa que em faria canviar d'opinió.

Vaig topar-me amb la realitat africana, una realitat que, tot i que molts cops intentem negar, existeix. Vaig tenir la sort de dir que sí.

La realitat africana es va mostrar en forma de quaranta nens orfes vivint en condicions precàries i infrahumanes: no anaven a l'escola, menjaven un cop al dia i caminaven sis hores diàries per recollir aigua al pou més proper. Aquell dia, la pobresa tenia cara i ulls. I tots em miraven a mi.

Així que vaig decidir quedar-me i fundar l'associació "Petits Detalls" que intenta, mitjançant l'educació, el desenvolupament humà necessari per ajudar a les comunitats més necessitades.

D'aquesta manera vaig trobar-me, amb tan sols 20 anys, intentant formar a 40 nens que no tenien, fins al moment, cap referent al que imitar; 40 vides a les meves mans. Això no em va fer por, ans el contrari, em va donar la motivació necessària per voler fer-ho bé. Al cap i a la fi, quaranta vides valen tot l'esforç del món. Quaranta són més que un. Aquets orfes, si tenen una vida digna i una bona educació, podran canviar el seu país molt més del que jo ho pugui fer mai.

Tots aquests factors em van fer reconèixer la importància que té l'educació com a motor de canvi. És per això que, fins i tot abans de ser capaç de tenir aigua i electricitat a casa, els nens van començar a anar a una bona escola. Tenim una prioritat, la de garantir un futur digna mentre treballem per garantir una vida justa en el present. I això només s'aconsegueix mitjançant una bona formació.

I és tot això el que m'ha motivat a estudiar pedagogia. A dia d'avui, compagino la meua vida d'activista social a Uganda amb els meus estudis pedagògics, amb la idea de saber-ne cada cop més per poder-ho fer millor.



Imatge amb els nens de Mupenzi, l'orfenat amb els 40 infants que em van canviar la vida.

L'orfenat de Mupenzi, que en swahili significa "millor amic", és tota una realitat. Els nens ja han finalitzat el seu primer any sencer a l'escola, mengen tres cops al dia i tenen aigua corrent a casa. Viuen en una llar on ningú els hi pega, la violència segueix estant molt present en l'educació a Uganda.

Treballem en grups per fomentar l'esperit d'equip, aconseguir els seus encàrrecs i així guanyar més punts al final del dia, parlen anglès a casa i dediquen una hora diària al reforç i a la lectura; entre d'altres activitats.

A dia d'avui, però, la feina per demostrar que l'educació canvia el món no s'ha acabat aquí. Petits Detalls té un projecte de desenvolupament d'escoles locals, anomenat "Smiles for Luuka", mitjançant el qual actualment ajuda a 610 alumnes d'educació primària i a 16 docents. Un dels principals programes del projecte i, al que encara queda invertir-hi molta feina, és en la formació de professorat sobre tot en metodologies. D'aquesta manera evitem també, la violència a les aules de les escoles en les que treballem, donant cada dia una millor educació.



Imatge de l'interior d'una de les aules del projecte "Smiles for Luuka".

Un altre dels programes importants, és la conscienciació als membres de la comunitat, sobre la importància de l'educació. Podem tenir una gran escola amb docents ben formats, però si el nivell d'absentisme escolar segueix sent igual d'alt, de vegades arriba al 90%, l'impacte social no serà tant elevat com esperem. Per lluitar contra l'absentisme i la seva causa principal, el treball infantil, el que fem és involucrar les famílies de l'escola en el propi projecte. Les famílies són també les persones contractades per construir l'escola, i les convoquem sovint a reunions, amb incentius, oferint un refresc o una samarreta, perquè vinguin, per a què els mateixos professors els hi parlin de la importància de l'educació.

Encara queda molta feina per fer però, si seguim així, anem pel bon camí. Us animo a visitar www.petitsdetalls.org i, si voleu, formar part d'aquesta obra educativa per aquells que més ho necessiten. Tota la col·laboració procedent de professionals serà molt ben rebuda.

Junts podem arribar més lluny!

— PETITS DETALLS —>

1-President i fundador de Petits Detalls www.petitsdetalls.org

ASSEGURANÇA DE RESPONSABILITAT CIVIL PROFESSIONAL

Pòlissa Col·lectiva de Responsabilitat Civil
per a l'exercici professional – inclosa la Mediació-
de la Pedagogia i la Psicopedagogia
amb cobertura a tot@s els col·legiats i col·legiades
<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=2410&i=ca>





Serveis pedagògics i psicopedagògics especialitzats

Garraf



Centre Aprèn+

Servei de diagnòstic i tractament en Psicologia, Psicopedagogia i Logopèdia dels trastorns mentals i el desenvolupament en infants, joves i adults. Especialistes en el diagnòstic i tractament del Trastorn de l'Espectre Autista (TEA). Primera entrevista gratuïta.

info@centreaprenmes.com
www.centreaprenmes.com

Vilanova i la Geltrú : C/ Dr. Fleming, 54 08800
Tel. 93 510 90 72 - 647 055 708

Vallès Occidental



EDO-SERVEISIS

Serveis d'assessorament y formació especialitzada vinculats amb les línies de treball que desenvolupa el grup de recerca EDO de la Universitat Autònoma de Barcelona, així com projectes de recerca aplicada sobre aspectes vinculats amb les organitzacions dedicades a l'educació i la formació.

edo@uab.cat
http://edo.uab.cat/jedo-serveis

Pl. del Coneixement (Edifici G6-247) 08193, Bellaterra
Telèfon: 935811619

Baix Empordà



Espai Familiar Empordà
Medicació i teràpia familiar

Servei d'atenció i acompanyament familiar i individual on generar oportunitats de canvis que millorin les relacions i els vincles afectius.

info@espaiamiliar.com
www.espaiamiliar.com

Palamós
Cristina Martínez 659 081 931 - Jose Contreras 655 998 795

Barcelonès



GABINETE MAISAL

MEDIACIÓ CIVIL: Família, Comunitari, Escolar i
MEDIACIÓ MERCANTIL: Organitzacions, Empresa familiar.
PERITATGES JUDICIALS, ORIENTACIÓ FAMILIAR,
ORIENTACIÓ PROFESSIONAL, ORIENTACIÓ
EDUCATIVA. PROJECTES.

miserte@gabinetemaisal.com
www.gabinetemaisal.com

Barcelona : Plaça Adriano, 5 2º 1ª
Tel. 934189355

La Selva



M. HELENA TOLOSA:
ASSESSORAMENT I FORMACIÓ

Assessorament i formació per adolescents, famílies, empreses, docents i professionals del lleure i serveis. Àmbits: educació emocional, comunicació, orientació vocacional, resolució de conflictes, creixement personal i acompanyament. Conferències i tallers familiars per escoles, associacions familiars i entitats públiques. Visites d'assessorament familiar, personals i adolescents privades. Rodallaire de contes pedagògics per escoles, biblioteques i actes públics.

mhelenatolosa@gmail.com
http://mhelenatolosa.com/ - http://mhelenalespersonalitats.com/

Sta Coloma de Farners : c/ Pere Costa 15 17430
Tel. 671631415

Barcelonès



Reeducacions psicopedagògiques

Intervenció orientada a avaluar i tractar les dificultats que sorgeixen en els processos d'aprenentatge de nens i adolescents per a millorar el seu rendiment escolar i desenvolupament personal.

mgaribaldi@mensalus.es
www.mensalus.es

Barcelona : C/Santa Magdalena, 5 / 08012
Tel. 93 237 19 16

Gironès



Pas a pas centre d'estudis i orientació psicopedagògica

Pas a pas et donem un servei de suport i acompanyament en la teva educació. Oferim reforç escolar a tots els nivells educatius i atenem a alumnes que presenten dificultats d'aprenentatge i llenguatge. També oferim una atenció psicopedagògica individualitzada i orientació familiar.

info@academiapasapas.com www.academiapasapas.com
@pasapascentredestudis
https://www.facebook.com/pasapascentredestudis

Girona : C/ Joan Baptista La Salle 22, 2n 1a
Tel. 618400514 / 670976991

Barcelonès



Pedagogia del viure

Formació i acompanyament en diverses àrees d'aprenentatge, salut i creixement personal.

pilar.cases@pedagogos.cat
http://pilarcasesm.com/

Barcelona : c/ Antonio Ricardos, 14 4rt. 3ª
Tel. 655.53.24.57

Barcelonès



SINERGIES PEDAGÒGIQUES

contribueix a la millora i actualització dels diferents professionals i organitzacions tant de l'àmbit formal com social i empresarial. Per això, promovem formació a professionals, assessorament a organitzacions, projectes de millora educativa i iniciatives de col·laboració entre professionals i organitzacions.

aegea@sinergiespedagogiques.org
www.sinergiespedagogiques.org

Barcelona : c/ Tenerife 4, 10è 1a
Tel. 697558430

Directori de professionals
<http://www.pedagogos.cat/directori.asp?c=82&i=ca>

ESTUDIO SOBRE LA ACELERACIÓN DE CURSO COMO MEDIDA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES (SUPERDOTADOS Y TALENTOS ACADÉMICOS)

Mónica Fernández¹ - Rafael González² - Sergi Sales³ - Cristina García⁴ - Leopold Carreras⁵ - Amparo Bernal⁶

Desde los Grupos de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC (Col·legi de Pedagogos de Catalunya) y del COPC (Col·legi Oficial de Psicología de Catalunya) hemos trabajado conjuntamente para hacer un estudio sobre niños/as que han sido acelerados (avanzados de curso) estos últimos diez años, para ver cómo ha ido esta medida de intervención educativa. Este estudio se empezó a llevar a cabo en noviembre de 2014 y los resultados del mismo fueron presentados en las IV Jornadas Nacionales de Altas Capacidades, el 12 de diciembre de 2015 en Barcelona.

Estamos seguros de que esta información revertirá en un claro beneficio para toda la población de niños/as con altas capacidades, así como en un beneficio para todos los colegios e institutos que, de ahora en adelante, estén interesados en dar la mejor educación posible a esta población de niños.

Para el estudio elaboramos dos cuestionarios, uno para alumnos acelerados de curso y otro para tutores de alumnos, a los que contestaron 40 alumnos y 29 tutores de escuelas e institutos del territorio catalán. Las respuestas debían recoger qué creían que mejor les identificaba durante el primer curso en que fueron acelerados, teniendo en cuenta las siguientes respuestas posibles:

1. Muy poco
2. Poco
3. Normal
4. Bastante
5. Mucho

En este artículo exponemos algunos de los resultados más significativos que hemos

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

PREGUNTA 1: En relación con los estudios, ¿crees que has aprendido más que si hubieras seguido el curso que te tocaba?

PREGUNTA 2: En general, ¿crees que te ha ido bien ser acelerado?

PREGUNTA 3: En general, ¿crees que tuviste que esforzarte más (trabajar más que en años anteriores) para aprobar las asignaturas en el primer curso que fuiste acelerado?

PREGUNTA 4: El curso pasado (o el primero que fuiste acelerado) ¿fue más interesante que el anterior?

PREGUNTA 5: ¿Sientes que has aprovechado más el tiempo que antes de ser acelerado?

PREGUNTA 6: ¿Estás más contento que antes de ser acelerado?

PREGUNTA 7: ¿Te fue fácil adaptarte a los nuevos compañeros de clase?

PREGUNTA 8: ¿Hiciste nuevos amigos el curso pasado (o el primero en que fuiste acelerado)?

PREGUNTA 9: Antes de ser acelerado, ¿te sentías diferente respecto a los otros compañeros de clase?

PREGUNTA 10: ¿Te sentiste cómodo con tus nuevos compañeros de clase al ser acelerado?

PREGUNTA 11: ¿Te sentiste bien acogido por tus nuevos profesores?

PREGUNTA 12: ¿Tuviste que trabajar más que antes de ser acelerado?

PREGUNTA 13: ¿Crees que la aceleración te motivó para continuar estudiando?

encontrado. Dado que no existen diferencias significativas entre las respuestas dadas por sexos ni por cursos, hemos decidido interpretarlas conjuntamente.

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE ALUMNOS

Se elaboró un cuestionario de 13 preguntas, de las cuales comentamos la 1, 2, 3, 6 y 10 porque consideramos que aportan la información más relevante.

PREGUNTA 1: En relación con los estudios, ¿crees que has aprendido más que si hubieras seguido el curso que te tocaba?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 4,25

La interpretación más razonable que puede darse de esta pregunta es que la **totalidad** de alumnos acelerados ($88 + 12\% = 100\%$, ver el gráfico de porcentajes de respuestas de Alumnos) han aprovechado la aceleración, al menos en lo que respecta a retos intelectuales, pues consideran que han aprendido más que si hubieran seguido en el curso que les correspondía por su edad cronológica. Ningún alumno/a ha marcado las casillas de puntuación 1 ó 2.

Todos los alumnos encuestados opinan que les ha ido bien al ser acelerados.

PREGUNTA 2: En general, ¿crees que te ha ido bien ser acelerado?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 4,54

La interpretación de estas respuestas parece indudable: también la totalidad de alumnos encuestados ($92 + 8\% = 100\%$) opinan que han tenido un muy alto grado de satisfacción o les ha ido bien el ser acelerados de curso, sin que ningún alumno haya contestado que poco o muy poco.

PREGUNTA 3: En general, ¿crees que tuviste que esforzarte más (trabajar más que en años anteriores) para aprobar las asignaturas en el primer curso que fuiste acelerado?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 2,93

Como vemos en la gráfica de porcentajes de respuesta, el 37% de estos alumnos opinan que no tuvieron que esforzarse demasiado o trabajar más que en el curso anterior a ser acelerados (respuesta 1 ó 2) y el 33% contestan que su esfuerzo no fue excesivo (respuesta 3). Esto nos indica que, a menudo, el acelerar un curso a un alumno con altas capacidades (superdotado o talento académico) puede quedarse incluso corto, pues la mayoría no necesitaron esforzarse más que antes para conseguir sus retos académicos. Es decir, teniendo en cuenta las respuestas a las dos primeras preguntas, también podríamos decir que su alta capacidad les permite alcanzar los objetivos curriculares de un curso superior sin esforzarse más que antes de ser acelerados. Por ello, creemos que es muy importante llevar a cabo una revisión de los resultados de la aceleración cada trimestre, para comprobar si el alumno necesitará, además, algún tipo de enriqueci-

miento curricular (ACI, ampliación, etc.) a fin de conseguir el objetivo de motivación hacia el aprendizaje escolar, pues recordemos que estos alumnos necesitan retos intelectuales constantes para no desmotivarse y, además, deben aprender a esforzarse.

PREGUNTA 6: ¿Estás más contento que antes de ser acelerado?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 4,33

Siempre es importante conocer el grado de satisfacción personal al realizar una medida de intervención educativa y es evidente, según nuestro estudio, que la gran mayoría de alumnos acelerados (83%) se siente más a gusto o más contento que antes de ser acelerados y que valoran la medida de forma muy positiva.

PREGUNTA 10: ¿Te sentiste cómodo con tus nuevos compañeros de clase al ser acelerado?

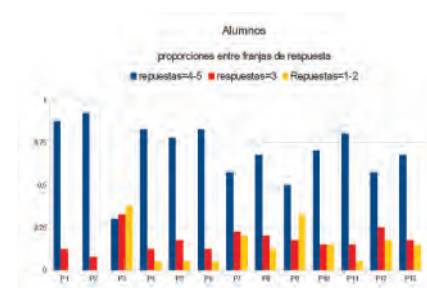
VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 3,88

Existe la creencia popular o estereotipo de que los alumnos del curso al cual van a parar los niños acelerados se «meterán» con ellos o les harán la vida imposible, pero estos resultados nos indican que, en general, ¡esto no es así, sino más bien al contrario! La mayoría ($70 + 15\% = 85\%$) de ellos se sintió bien acogido o sin problemas por los nuevos compañeros y sólo el 15% se sintió algo incómodo, coincidiendo este porcentaje con el encontrado en todos los estudios internacionales realizados al respecto (Colangelo, Assouline, y Gross, 2004⁷).

PREGUNTA 11: ¿Te sentiste bien acogido por tus nuevos profesores?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 4,4

Parece evidente que la gran mayoría se sintieron bastante o muy bien acogidos por sus nuevos profesores ($80 + 15\% = 95\%$), y sólo el 5% (2 alumnos, de los 40 de la muestra) percibió algún rechazo o no se sintió apoyado por ellos.



RESULTADOS DEL CUESTIONARIO PARA PROFESORES

Se elaboró un cuestionario de 10 preguntas, de las cuales comentamos la 1, 3, 4, 7 y 10 porque consideramos que aportan la información más relevante.

PREGUNTA 1. En relación con los estudios, ¿cuál es el grado de satisfacción que crees que ha tenido tu alumno durante el curso pasado (o el primero en que fue acelerado)?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 3,69

El 86% de los profesores ($69 + 17\%$, ver el gráfico para Tutores que figura más abajo) opina que la aceleración fue satisfactoria para sus alumnos acelerados. Tan sólo 3 de los 29 profesores que respondieron creen que esta medida educativa no fue adecuada para sus alumnos.

PREGUNTA 3. ¿Crees que los objetivos curriculares del curso pasado (o el primero en que fue acelerado) eran adecuados para el alumno?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 4,21

El 93% de alumnos acelerados (86 + 7%) tuvieron unos objetivos curriculares adecuados a su nivel, según sus profesores. De los 3 únicos alumnos de los que se opina que no tuvieron un currículum adecuado, 2 fue porque se les quedaba «corto», es decir, ¡hubieran necesitado un nivel aún más ledo!

CUESTIONARIO PARA PROFESORES

PREGUNTA 1. En relación con los estudios, ¿cuál es el grado de satisfacción que crees que ha tenido tu alumno durante el curso pasado (o el primero en que fue acelerado)?

PREGUNTA 2. En general, ¿ha alcanzado los objetivos del curso pasado (o el primero en que fue acelerado)?

PREGUNTA 3. ¿Crees que los objetivos curriculares del curso pasado (o el primero en que fue acelerado) eran adecuados para el alumno?

PREGUNTA 4. ¿Crees que el alumno tuvo que esforzarse para conseguir los objetivos curriculares?

PREGUNTA 5. En cuanto a las relaciones, ¿crees que le fue fácil adaptarse a los nuevos compañeros?

PREGUNTA 6. ¿Hizo nuevos amigos?

PREGUNTA 7. En cuanto a las relaciones con los maestros, ¿crees que le fue fácil adaptarse a ellos/as?

PREGUNTA 8. En general, ¿crees que ha sido positiva la aceleración para tu alumno?

PREGUNTA 9. ¿Crees que la aceleración le ha servido para motivarse más hacia los estudios?

PREGUNTA 10. ¿Crees que los profesores, en general, han sabido atender las necesidades educativas especiales de este alumno?

PREGUNTA 4. ¿Crees que el alumno tuvo que esforzarse para conseguir los objetivos curriculares?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 3,03

El 69% de los profesores (28 + 41%) opinan que sus alumnos acelerados tuvieron que esforzarse normal o bastante para conseguir los objetivos del curso, pero el 31% opina que esta medida de la aceleración todavía se quedaba «corta», pues sus alumnos no necesitaron esforzarse a fin de conseguir alcanzar los objetivos curriculares del curso. Esto, de nuevo, vuelve a corroborar los hallazgos encontrados en las preguntas 3 y 12 del cuestionario para los alumnos, en que nos percatábamos de la necesidad de hacer un seguimiento trimestral de los alumnos acelerados a fin de comprobar si precisaban de alguna otra medida de enriquecimiento curricular, pues casi un tercio de estos alumnos van a necesitar de ella.

A los profesores les cuesta un poco más adaptarse a sus alumnos acelerados.

PREGUNTA 7. En cuanto a las relaciones con los maestros, ¿crees que le fue fácil adaptarse a ellos/as?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 3,61

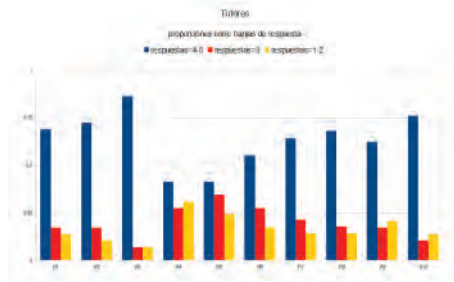
El 85% de alumnos acelerados (64 + 21%) no tuvo problemas para relacionarse con sus nuevos profesores, según la opinión de

estos. Desde este punto de vista, sólo 2 de los 29 tutores consideran que sus alumnos tuvieron grandes dificultades para adaptarse a sus nuevos profesores, y otros 2 valoran que tuvieron alguna dificultad. Si comparamos estas respuestas con las dadas por los alumnos en la pregunta 11 (¿Te sentiste bien acogido por tus nuevos profesores?) observaremos que a los profesores les cuesta un poco más adaptarse a sus alumnos que al revés, aunque la proporción de estos profesores es baja (14%) y, en general, la relación es positiva o muy positiva.

PREGUNTA 10. ¿Crees que los profesores, en general, han sabido atender las necesidades educativas especiales de este alumno?

VALOR MEDIO DE LAS RESPUESTAS: 3,79

El 86% de los profesores (76 + 10%) opina que sí han sabido atender a las necesidades educativas especiales que tienen estos alumnos, mientras que un 14% cree que no han sabido lo suficiente. Por ello, nunca dejamos de recalcar lo importante que es que los profesores tengan formación en la atención a los alumnos con AC.



COMENTARIOS SUBJETIVOS DE ALUMNOS Y PROFESORES SOBRE LA ACELERACIÓN

Alumnos:

"Me sentí más cómoda y no me sentía tan extraña dentro de la clase. Esto me ayudó a poder abrirme más y ser más sociable. Aunque, ahora, siempre me quedará el título de "pequeña de la clase".

"Cosas buenas: trabajaba más, no me aburría tanto en las clases, estudiaba más porque era necesario. Cosas malas: me costó mucho adaptarme a algunos nuevos compañeros de clase, pero finalmente conseguí hacer amigos".

"Es el primer año que voy un curso acelerado y encuentro que me ha ido muy bien comparado con lo que esperaba que pasara. Al principio los niños (y niñas) no paraban de hacerme preguntas como: ¿Por qué te han pasado de curso? Estaba un poco molesta, pero al final la gente me fue dejando tranquila y ahora ¡tengo muchos amigos tanto de quinto como de sexto!".

Profesores:

"X es una niña que se ha integrado muy bien en este curso de aceleración. Con el tema relaciones con los iguales ha costado un poco, ya que hubo envidias y comentarios de que era más pequeña por parte de otros compañeros. Con el trabajo en el aula, en casa y con su propia personalidad, se ha integrado de forma completa al grupo. A día de hoy, tiene muchos amigos y amigas. En cuanto a nivel académico, sigue muy bien el ritmo de la clase y está obteniendo muy buenos resultados académicos. Desde la escuela, media hora a la semana la destinamos a trabajar con ella conceptos que se

puedan ampliar, organización, dar herramientas para gestionar sus problemas, etc. Así, sólo queda decir que la aceleración de X ha sido muy positiva y satisfactoria".

Vemos que en este comentario se valora muy positivamente la aceleración, y además desde el trabajo y la dedicación, y eso nos ha atraído de este caso como ejemplo ilustrativo de opinión.

Los alumnos acelerados aprenden más, hacen nuevos amigos y se sienten motivados.

CONCLUSIONES

Estos resultados nos indican de un modo muy claro y evidente que los alumnos con AC a los que se les aplica una aceleración (perfiles de superdotación o talento académico) se sienten mejor, aprenden más que antes, hacen nuevos amigos y se motivan más para continuar estudiando. A pesar de eso, aún hay un 37% que parece no sentir que tengan que trabajar más que antes de ser acelerados. Por tanto, para estos alumnos, la aceleración todavía no fue suficiente, lo que refuerza lo dicho anteriormente sobre que es preciso llevar a cabo un seguimiento trimestral de los alumnos acelerados a fin de acreditar si precisan algún otro tipo de intervención educativa (enriquecimiento curricular) para evitar la desmotivación que suele aparecer en estos alumnos cuando no reciben retos intelectuales.

Además, parece que estos resultados también nos sirven para deshacer viejos tópicos que existen sobre supuestos inconvenientes de acelerar a un alumno con AC que lo necesita especialmente, superdotados y talentos académicos, como, por ejemplo, que tendrán dificultades de relación con sus nuevos compañeros o que emocionalmente no están preparados para afrontar este reto.

Tras este estudio, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

1. Que la aceleración es una medida buena o muy buena para los alumnos con AC (superdotados y talentos académicos), percibiendo esta intervención curricular de manera muy positiva tanto alumnos como profesores y acogiéndola con alto grado de satisfacción.

2. Que, a pesar de ser una intervención positiva, efectiva y que les ayuda a estar más motivados, todavía existe un porcentaje de alumnos (entre el 31 y el 37%, según los cuestionarios de tutores y alumnos respectivamente) que precisarán de algún otro tipo de medida educativa, pues no es suficiente con la aceleración para conseguir los retos intelectuales que precisan a fin de no sentirse desmotivados, y el esfuerzo que hacen creen que todavía es poco. Se requiere de un seguimiento posterior y la aplicación de otras medidas de atención a la diversidad para todos los alumnos acelerados. Aunque sólo este porcentaje de la muestra del estudio evidencie explícitamente la necesidad de cuidados complementarios posteriores, no dudamos que son adecuados tanto hacer un seguimiento extra, como añadir posibles enriquecimientos curriculares. Es decir, entendemos la aceleración

como una de las diversas formas, complementarias con otras, de atender a los alumnos con altas capacidades.

3. Que la mayoría de alumnos acelerados opinan que, al pasar de curso, éste fue más interesante y aprovecharon más el tiempo que si hubieran continuado en el curso que les correspondía por su edad cronológica.

4. Que la gran mayoría de alumnos acelerados (85%) no tuvo problemas significativos para hacer nuevos amigos o sentirse cómodo en la nueva clase, por lo que se desmonta el estereotipo de que estos niños/as tendrán problemas para socializarse.

5. Que estos alumnos no tienen dificultades, en general, para adaptarse a sus nuevos profesores, aunque parece que éstos tienen algunos prejuicios o inseguridades cuando tienen que afrontar la tutoría de un alumno acelerado. En general, se percibe que los alumnos aceptan y valoran más que

los profesores la medida educativa de la aceleración de curso, aunque el porcentaje de profesores de la muestra que no valora tan positivamente esta medida es sólo del 14%. Así y todo, es evidente que se requiere que en las facultades se instruya sobre el ámbito de las altas capacidades y las medidas de intervención educativa que necesita, ya que de ellas saldrán los futuros profesionales que atenderán a los niños y adolescentes en edad escolar.

En conclusión, creemos que el mensaje que hay que hacer llegar a la sociedad en general, a los profesores, a los padres y a los propios alumnos con AC, es que no deben tener miedo para aplicar esta medida. Las conclusiones son claras: Nos estamos olvidando de aplicar una de las opciones más positivas y eficientes que tenemos para trabajar con niños con altas capacidades intelectuales: la *aceleración*. Por lo tanto, para evitar este «desperdicio» de nuestros niños bien dotados, es imprescindible conocer la

investigación, considerar qué tipo de intervención aplicar, reevaluar las actitudes personales y las políticas de escuelas y universidades, informar a los padres de estudiantes con altas capacidades y, sobre todo, tomar decisiones de manera objetiva y no dejándonos llevar por falsos mitos.

-
- 1- Psicopedagoga. Coordinadora del Grupo de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC
 - 2- Pedagogo. Miembro del Grupo de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC
 - 3- Pedagogo. Miembro del Grupo de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC
 - 4- Psicóloga. Coordinadora del Grupo de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC
 - 5- Psicólogo. Coordinador de la Comisión de Aceleración. Miembro del Grupo de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC
 - 6- Psicóloga. Miembro del Grupo de Trabajo de Altas Capacidades del COPEC
 - 7- Colangelo, N, Assouline, S, y Gross, M. (2004). Informe nacional Templeton sobre aceleración. Estados Unidos: Universidad de Iowa.

De la pedagogia terapèutica a la pedagogia per a la salut: un camí d'innovació pedagògica en què la persona és l'eix i protagonista del fet educatiu.

Carles Cano Rodríguez¹

Introducció:

Partint de considerar com el Sistema limita i taxa l'acció pedagògica, s'introdueix com la pedagogia terapèutica i la pedagogia per a la salut té un ampli i engrandador horitzó de desenvolupament per a generar coneixement que nodreixi la professió del pedagog en aquest àmbit i ofereixi sol·lucions encaminades a la millora de l'acció educativa amb caràcter general.

1.-Una aproximació jurídica al concepte de pedagogia terapèutica.

De l'estudi de diversitats de fonts normatives trobem que hi ha poca concreció en la definició d'aquest concepte. El trobem esmentat com a especialitat dels mestres de l'ensenyament primari. Quan se'n fa una definició és relacionada al concepte de **necessitats educatives especials**

Consideracions sobre el concepte de "necessitats educatives especials" establert jurídicament.

Seguint la llei orgànica 2/2006 d'educació i altre normativa que la concreta, s'estableix una diferenciació entre "necessitats educatives específiques" i "necessitats educatives especials". Les "específiques" correspondrien a tot l'espectre de casos que conformen el que anomena "atenció a la diversitat". Les necessitats especials venen, legalment, definides de la següent manera:

"El alumnado que presenta necesidades educativas especiales es aquel que requiere, por un periodo de escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad física, psíquica, sensorial (auditiva o visual), o trastornos graves de conducta".

La Llei 12/2009 d'educació de Catalunya integra els preceptes bàsics de la llei orgànica i expressa que els alumnes que tenen necessitats educatives especials *són els afectats per discapacitats físiques, psíquiques o sensorials, els que manifesten trastorns greus de personalitat o de conducta o els que pateixen malalties degeneratives greus*. Com es veu, la llei catalana afegeix la malaltia degenerativa greu com a supòsit diferenciat del concepte de discapacitat i el trastorn greu de la personalitat, però en definir la necessitat educativa especial pressuposa que aquesta existeix sempre en aquests casos, al contrari que la llei orgànica que la relativitza a que també existeixi la necessitat de determinats suports o atencions educatives específiques.

Per tant: on *"la discapacitat física, psíquica, sensorial (auditiva o visual), o els trastorns greus de la personalitat i de la conducta o les malalties degeneratives greus"* no es donin ens trobarem en l'àmbit definit, com a més genèric, de les necessitats educatives específiques.

Tenint en compte que el pedagog pot actuar des de diversos àmbits i de manera multidisciplinària, una enumeració de funcions que pot lligar amb allò terapèutic podria ser: conduir, dissenyar, intervenir en, avaluar, informar,... programes, activitats, situacions educatives tendents a resoldre, pal·liar, oferir alternatives, prevenir,... situacions de desadaptació que entrin dins del concepte de "necessitat educativa especial". I veiem clarament que la definició legal del concepte té a veure amb l'existència d'una discapacitat o disfunció en la persona per a poder aprendre.

Posar, com hem vist a la normativa, adjectius "especial", "específic" no és més que una compartimentació de la realitat del fet educatiu. Amb caràcter general la programació i desenvolupament de les activitats educatives sempre tenen, per la seva configuració, un destinatari què podem anomenar "discent estàndar". Aquest "discent estàndar" és una persona es considera que pot seguir una determinada configuració de procés d'aprenentatge d'una forma autònoma interactuant a través de l'acció, el pensament, l'emoció i el llenguatge amb l'entorn creat per a que l'aprenentatge tingui lloc. És en contraposició d'aquest "discent estàndar" que, seguint el vocabulari legalment utilitzat, es defineix la "necessitat educativa específica". Per tant, es consideren els condicionants que fan que una persona compleixi les condicions per a ser un "discent estàndar" i si no es donen aquests condicionants ens trobem davant una necessitat educativa específica la qual existeix quan es consideri que cal un suport educatiu complementari i/o suplementari per a adaptar al cas concret el plantejament i la configuració general establerts.

2.-Una aproximació lingüística i ontològica

L'expressió "pedagogia terapèutica" no es troba definida com a tal. Hem de recórrer a veure que en diuen els principals diccionaris de referència sobre el terme "teràpia" o "teràpia"

Partint de la definició del diccionari de la RAE pot entendre's com la pedagogia que s'orienta al *tractament d'una malaltia o disfunció*. Si ens hi posem en el significat que dóna l'IEC s'hi refereix com pedagogia (*ciència o art que cura o alleuja*).

D'altra banda, durant un cert temps els pedagogs érem nominalment llicenciats en "filosofia i ciències de l'educació". Això ens dóna bon testimoni per afirmar que l'educació és el seu nucli d'interès i l'aplicació filosòfica i científica al fenomen educatiu n'és l'eix central. Igualment si observem el compendi de continguts dels estudis de pedagogia veiem com, d'una banda es



nodreix de l'aplicació a l'educació de diverses matèries com ara la psicologia, la sociologia, la ciència política i de l'administració, el dret administratiu, l'economia, la història i, d'una altra banda, inclou i genera un camp de coneixement propi i genuí.

Fóra poc ajustat a la realitat considerar que les ciències i camps de coneixement que poden nodrir el coneixement pedagògic constitueixen un conjunt tancat. Ben al contrari estan en constant evolució alhora que pot haver-hi altres ciències o coneixements que en poden ser també referents. També fóra poc ajustat a la realitat obviar els continguts que exclusivament es generen de manera genuïna des de la pedagogia.

Aquest dinamisme és especialment rellevant pel que fa a la pedagogia terapèutica i a la pedagogia per a la salut.

3.-El factor limitant del Sistema Educatiu

Quan jo estudiava Pedagogia em queixava que molts continguts i plantejaments estaven sempre referits al que anomenem "sistema educatiu" i més concretament a les institucions escolars.

Repassem com la mateixa llei orgànica d'educació defineix el concepte de "sistema educatiu": *"se entiende por Sistema Educativo Español el conjunto de Administraciones educativas, profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España, y los titulares de este derecho, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se implementan para prestarlo"*.

Mirem que en diu la llei d'educació catalana: *"el sistema educatiu comprèn els ensenyaments regulats en el títol V (Educació infantil, Educació primària, Educació secundària obligatòria, Batxillerat, Formació professional, Ensenyament d'idiomes, Ensenyaments artístics, Ensenyaments esportius, Educació d'adults), els centres que els imparteixen i els serveis educatius, qualsevol que siguin els destinataris de l'ensenyament, la titularitat del centre i el seu sistema de finançament"*.

Igual que un metge és un professional independentment de si treballa en el sistema sanitari o no, jo entenia que un pedagog era un expert en educació independentment d'on el fenomen educatiu tenia lloc.

Les lleis sobre "educació" en parlen d'ella però no la defineixen. De fet, en els diccionaris, s'hi troben diverses accepcions. Però per a aclarir-nos es podrien encabir en dos grups: l'educació com a socialització (l'individu aprèn per a integrar-se en un grup o comunitat) i el desenvolupament i realització personal (l'individu aprèn per a ser feliç, desenvolupar les seves capacitats).

Ambdós grups de funcions no estan necessàriament separats, és a dir, un individu pot aprendre coses en la seva "socialització" que li poden servir per a desenvolupar-se personalment i un individu, en desenvolupar el seu potencial, pot contribuir socialment d'una manera més compromesa i natural. El sistema educatiu en sí pot presentar elements d'un i d'un altre grup i a priori pot considerar-se com a un intent d'harmonitzar-los.

Un cop dit això, cal remarcar que l'acció pedagògica, l'acció del pedagog com a professional, no té per què circumscriure's als clixés derivats de la configuració del sistema educatiu ni de qualsevol altre sistema. Només es tracta de la intervenció professional per a configurar de manera intencional i normalment planificada situacions educatives, enteses aquestes com a una combinació d'informació, activitats, recursos, relacions, adreçada a un individu o a un grup amb una finalitat i objectius relacionats amb l'aprenentatge.

Encara que l'individu no viu sol i que la societat, la comunitat i les seves normes poden ser habitualment una referència a tenir en compte, un cop ens situem fora del sistema el punt fort d'interès per al pedagog és la persona (que aquesta pugui aprendre, que aquesta aprengui a aprendre, i que això es faci de la millor manera possible).

També ens alliberem de la limitació del context. El context ara passa a ser qualsevol activitat i qualsevol situació (ja no és necessàriament una escola, un centre, una classe,...). Això és així perquè aprendre és quelcom que succeeix constantment. Constantment estem aprenent. La vida pot ser entesa com un camí d'aprenentatges. Aprenem independentment que hi hagi o no una intenció en aquest sentit. Aprenem independentment de si els aprenentatges ens beneficiaran o ens perjudicaran. I és també important que qui aprèn se n'adoni que ho fa, que aprengui, en la mesura del possible, de forma conscient i significativa.

Podríem parlar d'una pedagogia terapèutica centrada en la persona, sense el condicionant de l'etiqueta de "necessitats educatives especials". Independentment de com l'anomenem, el que hem d'entendre és que l'acció del pedagog no només pot incidir en intervenir en l'atenció a persones discapacitades o amb trastorns de conducta, sinó que pot incidir:

- a) en tractar qualsevol mena de disfunció o desadaptació en la capacitat per a aprendre, que limiti o que pugui limitar un desenvolupament integral de la persona i les seves capacitats.
- b) en actuar preventivament facilitant eines per a poder superar les disfuncions, condi-

cionants o limitacions que en qualsevol moment puguin afectar la nostra capacitat d'aprendre.

4.-La pedagogia per a la salut i la qualitat de vida

Seguint la línia del punt anterior, la pedagogia per a la salut i la qualitat de vida, estaria relacionada amb la vessant preventiva de la teràpia i amb el que podríem anomenar "educació centrada en la persona".

El concepte "salut" també admet diferents consideracions i enfocos. Aquí es parteix d'una consideració de la salut com un "estat d'equilibri integral", com la "capacitat de prevenir i superar dificultats". La dificultat sorgeix quan l'equilibri en la persona es trenca (tant sigui en un pla físic, emocional o mental).

Es tracta de l'educació de la persona per a adquirir eines autònomes d'aprenentatge que facin que resolgui de la manera més satisfactòria possible els reptes i situacions de la vida.

No solament hem de considerar eines manuals, instrumentals, racionals, procedimentals o conceptuals, també i especialment hem de considerar eines emocionals, mentals, energètiques, relacionals..., i, en general, qualsevol instrument que permeti a una persona optimitzar les seves condicions i les seves estratègies per a desenvolupar-se com a ésser humà així com la seva resiliència/capacitat d'adaptació davant les situacions que hagi d'afrontar i que puguin limitar o condicionar la seva capacitat per a aprendre i superar-se.

I aquí un ampli camp de possibilitats es dibuixa: la saviesa i experiència de sistemes orientals com ara el kundalini ioga i el seu substrat filosòfic i humanològic; l'aportació de les teràpies humanistes com ara la psicoteràpia gestàltica; els inputs derivats d'altres sistemes i referències rellevants per a l'autogestió de la salut. Tots ells són exemples de camps amb un gran potencial en què val la pena aprofundir per tal de posar a mans dels pedagogs eines que: a) ajudin a facilitar un desenvolupament integral, lliure, equilibrat i, per tant, sà de la persona i b) ajudin, en el mateix sentit, als professionals que intervenen en els diversos àmbits de l'educació.

¹Pedagog -Llicenciat en Filosofia i Ciències de l'Educació- coordinador del Grup de Treball de Salut, Terapèutica i Qualitat de Vida del Col·legi de Pedagogs de Catalunya.

E
I
X

¿Trabajan los pedagogos/as en empresas?

Pablo José Sánchez Morales¹

Esta reflexión no sólo se centra en dar respuesta a la pregunta, sino también a las razones que motivan que esta pregunta aun esté presente para muchos pedagogos. Partiremos de algunos hechos pasados que posiblemente den respuesta a la situación presente y analizaremos el papel de la pedagogía en el sector empresarial actual ofreciendo algunas claves para el futuro.

¿Trabajan los pedagogos/as en empresas? Sólo cuestionarlo ya refleja una situación anómala. Esta pregunta no tendría sentido si sustituimos la palabra “pedagogo” por cualquier otro profesional como economista, ingeniero, psicólogo o médico. Con cualquier otro profesional matizaríamos diciendo: depende del tamaño o la actividad de la empresa. En una gran empresa el economista es una profesión ampliamente representada en los departamentos financieros y cuando hablamos de empresas más pequeñas, el economista estará presente en empresas que ofrecen servicio a otras empresas, como es el caso de las asesorías fiscales.

¿Qué ocurre con la figura del pedagogo? La respuesta debería ser análoga, pero no lo es. Lo sé desde 1996 cuando estudiaba tercer curso de pedagogía y me incorporé en el departamento de formación en una empresa y observaba la respuesta de muchos de mis profesores de pedagogía cuando evaluaban mis trabajos, lo sé por la expresión de mis alumnos de la facultad de estos últimos años cuando se matriculan en el joven itinerario dedicado a la empresa, lo sé también por las dificultades de otros profesores colegas de la facultad cuando se conjugan los términos pedagogía y empresa, lo sé cuándo intento escribir artículos a revistas de educación, lo sé cuándo me comparo con modelos europeos de formación continua y con planes de estudios de Pedagogía, lo sé cuando veo la pésima calidad de muchos cursos de la formación continua y la falta de ética profesional, lo sé también cuando hablo con los alumnos que terminan sus estudios y se incorporan con mucha más frecuencia a la empresa privada que al sector público. Como son muchos “lo sé”, y el lector puede sospechar razonablemente de un marcado egocentrismo del autor vamos a ir analizando uno a uno con más detalle, y combinando fuentes externas con algunas experiencias personales. Antes de continuar vamos a sumar un dato que considero que debe ser prioritario: la incorporación mayoritaria de los pedagogos al terminar sus estudios es fundamentalmente en empresas privadas, con un 60% respecto al 28% que lo hace en empresas públicas según un estudio publicado por la ANECA (2005). Por lo tanto, aunque la pregunta que da título a este artículo refleje una situación anómala, a la vez, posiblemente también refleje la realidad de la mayoría de los pedagogos.

Volviendo al ejemplo inicial, la figura del pedagogo debería ser tan habitual en los departamentos de formación de grandes empresas como la del economista en departamentos financieros, y en el caso de empresas pequeñas, el pedagogo debería estar presente en empresas dedicadas a gestionar la formación de otras empresas de menor tamaño, tal como lo está el financiero en gestorías fiscales. Sin embargo, la percepción es que la figura del pedagogo no está tan vinculada al sector empresarial como otros profesionales, y antes de continuar, seamos sinceros, ¿qué perfil profesional es más adecuado para gestionar las necesidades de aprendizaje de una organización? Considero que la respuesta es clara: el pedagogo. Al menos no conozco otra titulación más afín.



Para continuar desgranando la situación del pedagogo respecto al sector empresarial, debemos realizar un breve repaso histórico. En primer lugar, debemos tener presente que la vinculación de la pedagogía con el sector empresarial no es reciente. “*En nuestro país, la investigación específica en organizaciones laborales, identificada en la Pedagogía Laboral, logra consistencia en los años ochenta, momento en el cual surgen las primeras publicaciones sobre educación y trabajo*” (ANECA, 2004, pág. 261)

En la década de los noventa, este movimiento ofrece entre otros resultados, publicaciones que relacionan directamente la pedagogía con la empresa. Destaco dos, un libro y una revista científica. La primera la podemos localizar en la presentación del libro *Estrategias de formación en la empresa*, redactada por el Catedrático Quintana Cabana en 1994, que ya nos adelantaba la problemática que nos ocupa: “*La formación es cosa de Pedagogía. Pese a que la palabra formación está fuera del vocabulario de los pedagogos españoles actuales. Es una de esas incongruencias difíciles de explicar*” (Colom, Sarramona, & Vázquez, 1994). En segundo lugar señalaremos un número de la Revista Complutense de Educación publicado en 1999, donde 11 de los 14 artículos publicados hacen referencia directa a la empresa.

Esta es una visión parcial de la situación académica, pero ¿qué ocurría en el panorama de la formación en la empresa en la década de los noventa respecto a la pedagogía? La situación no podía ser más favorable. Gracias al *Acuerdo Nacional sobre Formación Continua* y la gestión de FORCEM (actualmente F.T.F.E.) la formación continua estaba en auge en España, y la pedagogía también estaba muy presente. Sólo tenemos que recordar las solicitudes oficiales para obtener las subvenciones que impulsaban la formación en las empresas. Para obtenerlas era necesario especificar con detalle en el formulario cuestiones relativas al plan de formación, y a las acciones formativas que lo componían: modalidad de formación, tutorías, metodología didáctica, material y recursos didácticos o evaluación de las acciones formativas y del conjunto del plan de formación entre otras cuestiones (Boletín Oficial del Estado, 1996). Por otra parte, y no menos importante, la instauración de sistemas de calidad obligaba en la mayor parte de las ocasiones a las empresas a proporcionar formación a su personal. Un ejemplo lo podemos observar en una de las normas internacionales más extendidas a finales de la década de los 90, la norma: ISO 9001:2000.

Hasta aquí todo parece que está a favor respecto a la figura del pedagogo en la empresa, sin embargo, la incongruencia que destacaba el profesor Quintana Cabanas seguía, y posiblemente siga presente.

Podríamos afirmar que la pedagogía estaba presente pero los pedagogos estaban ausentes respecto al entorno empresarial

¿Qué ocurría con la formación de los pedagogos/as? En un análisis superficial de lo que ocurría en las facultades de educación, daremos un salto hasta el siglo XXI. Nos centraremos en un estudio que refleja la situación de 2003, donde de 24 facultades de educación estudiadas a nivel nacional, tan sólo 13 de ellas ofrecían itinerarios específicos. De esas 13, tan sólo 7 facultades ofrecían algún itinerario relacionado con la pedagogía laboral (RED EDUCACIÓN, 2004).

¿Qué estaba ocurriendo? Si el pedagogo trabajaba mayoritariamente en empresas privadas (recordamos el 60% en 2005), si sabemos que la persona se educa toda la vida, si la formación continua estaba en auge ¿cómo es que el pedagogo aún no se situaba como profesional de la formación? ¿Cómo es posible que las facultades no ofrezcan este itinerario? Llegado a este punto, puede ser ilustrativo la exposición de una situación particular. En el año 2008, presentándome a una plaza de asociado en la Universidad de Málaga, me sorprendió obtener una puntuación excesivamente baja en el baremo de mi currículum por uno de los departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación. Los motivos eran claros: todos mis méritos, toda mi experiencia en el sector empresarial fue multiplicada por 0,10 gracias al criterio de pertinencia. Esta situación, afortunadamente, no ocurría en

otras áreas de conocimiento de la misma facultad. No podemos generalizar a partir de este caso concreto, pero es razonable planteamos algunas dudas. La primera ¿ha existido una representación equitativa de profesores de las facultades de educación de los diferentes ámbitos o por el contrario hay una discriminación positiva respecto a los profesionales que vienen del ámbito escolar? Podríamos afirmar que a pedagogos que terminan trabajando mayoritariamente en el sector privado, lo forman pedagogos que mayoritariamente provienen del sector público y casi en exclusividad del ámbito escolar.

Otro aspecto destacable son los Practicum. Las facultades de educación durante décadas han organizado sus prácticas en ámbitos escolares casi en exclusividad. La reciente incorporación de Practicum relacionados con la empresa no es tarea fácil, menos aun si hay poca representación de pedagogos en el ámbito empresarial. Esta situación es un problema pero también forma parte de la solución si tenemos presente que el establecimiento de relaciones universidad – empresa es clave, y un terreno virgen por explorar para muchas facultades de educación. Esta idea, desde una perspectiva centrada excesivamente en ámbitos escolares y públicos no es bienvenida en muchas ocasiones. Trabajar sin remuneración (prácticas curriculares) o con una remuneración baja (prácticas extracurriculares) no es plato de buen gusto para nadie, pero tal vez, debemos situar el horizonte de la organización de las prácticas de aquellas titulaciones universitarias vinculadas tradicionalmente con el sector empresarial y no en aquellas, como magisterio, que si está íntimamente vinculada al ámbito escolar.

Hasta no convencernos nosotros, los pedagogos y especialmente las facultades de educación de nuestro papel en la empresa, difícilmente lograremos que el sector empresarial se fije en nosotros.

Hemos analizado superficialmente investigaciones, publicaciones, empresas, profesorado, prácticas y estudios universitarios, pero nos hemos dejado atrás lo más importante: los estudiantes de pedagogía que se forman en nuestras facultades. No es fácil encontrar investigaciones que relacionen a los estudiantes de pedagogía y sus perspectivas de empleo, sin embargo, un interesante estudio de Mafokozi (2005) realizado a alumnos de pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid, refleja la siguiente situación *“...aparece de un modo relativamente identificable la orientación hacia el sector privado, sobre todo a través de la explícita referencia a la formación en empresas como destino profesional para los pedagogos.”*

Este estudio también refleja otras realidades, como que el 94% de los alumnos consideraba que existía intrusismo en su profesión, y situaba en un 80% a disciplinas afines como protagonistas de este intrusismo. Tampoco es de extrañar, puesto que en la década de los 90 el 10% de los titulados en psicología del trabajo dedicaban toda su actividad, o

gran parte de ella, a la planificación, diseño, impartición o evaluación de acciones formativas (Pereda Martín & Berrocal Berrocal, 1999), por lo tanto, tenemos que reconocer que sea o no su campo de actuación, los psicólogos fueron más ágiles que los pedagogos respecto a la relación profesional con el sector empresarial, a pesar de no ser expertos en formación.

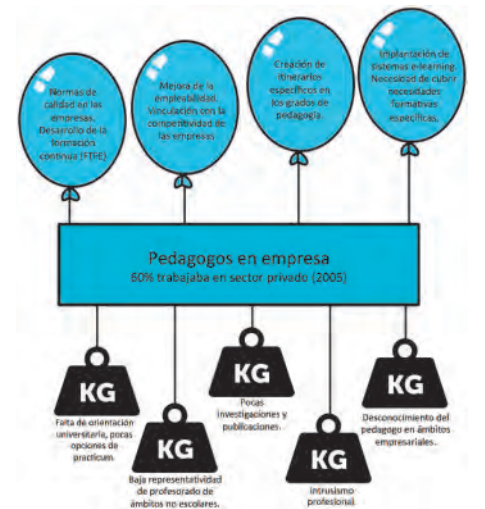
Toda esta argumentación no ha sido repentina. Me veo en la obligación de admitir al lector que podemos considerarla mi primera clase para los alumnos que han elegido el itinerario denominado “Gestión Pedagógica de las Organizaciones Sociales, Empresariales y Educativas”, popularmente conocido como el de “empresas”, instaurado después de los cambios de Bolonia. Mis primeras sesiones, desde hace 5 años, se han convertido en terapias grupales para convencer a los pedagogos no sólo de su utilidad en las empresas, sino que además es su salida profesional más probable. Hasta tal punto he llegado, que mediante las redes sociales he realizado una llamamiento para que aquellos que han finalizado su grado, describan su situación laboral para que alumnos de promociones posteriores puedan ver casos reales (Sánchez Morales, ¿Hay futuro en las empresas para los pedagogos?. Algunos casos reales., 2015).

A continuación, intentaremos dar respuesta a la siguiente pregunta que me hacen mis alumnos ¿qué capacidades puede desarrollar el pedagogo en la empresa? Ofrecemos una respuesta partiendo de lo general, hasta lo particular. Señalaremos dos pilares básicos. En primer lugar, debemos dejar atrás la idea de que sólo aprendemos en la escuela y durante nuestra escolarización (Riera i Romani & Civís i Zaragoza, 2008). En la actualidad, cualquier persona que se incorpore al mercado laboral una vez alcanzada su titulación académica deberá formarse durante toda su vida laboral para mantener y mejorar sus cualificaciones. En segundo, lugar debemos tener presente que el activo más importante de las empresas son las personas, sin ellas no tiene lugar el concepto empresa. Por lo tanto, el objetivo principal de la formación, al igual que en educación, son las personas, y por ende, las organizaciones a las que pertenecen. Este concepto se ha mantenido desde la firma en 1992 del I Acuerdo Nacional de Formación Continua (I ANFC), así como los posteriores acuerdos (II, III y IV ANFC) en vigor hasta 2012. En todos ellos, se marca como objetivo principal la mejora de las cualificaciones profesionales de las personas, y como consecuencia la mejora de la competitividad de las organizaciones empresariales. Actualmente sigue presente en la publicación del Real Decreto-ley 4/2015.

La formación en una empresa está dirigida a mejorar las competencias de sus trabajadores, centrándose principalmente en aquellas que estén en sintonía con los planes estratégicos de cada empresa o sector de actividad y que le permita en primer lugar subsistir, en segundo lugar crecer y desarrollarse en la sociedad en la que está inmersa. Una de las líneas estratégicas para alcanzar este objetivo es determinar el gap formativo entre la situación real y la situa-

ción deseada, y articular las acciones formativas que permitan alcanzar la situación deseada. La labor del profesional de la formación debe ir más allá del modelo clásico donde se establecía que los departamentos de formación de las empresas debían determinar la detección de necesidades formativas, la elaboración y posterior aplicación de un plan de formación y su evaluación. El papel de la pedagogía debe aportar más dejando atrás un modelo reactivo y llegar a un modelo proactivo donde la formación se convierta en una inversión más que un gasto, donde su principal objetivo esté centrado en las personas que forman parte de la empresa, y finalmente en la sociedad en su conjunto, tal y como se establece en la mayor parte de los manuales de Responsabilidad Social Corporativa.

Una vez expuestas las concepciones genéricas, debemos realizar un esfuerzo para trasladarlas a realidades más concretas, una exigencia bastante frecuente también en mi alumnado. La pedagogía debe instaurar en las empresas o conjunto de ellas un micro sistema educativo. Este sistema es dependiente de los valores establecidos en la sociedad, y a la vez, como indicamos en el párrafo anterior debe satisfacer las demandas de los trabajadores, y por tanto de la empresa a la que pertenece. Esta idea puede parecer utópica, sobre todo para aquellos que aún siguen teniendo como referente el modelo Taylorista de principio del siglo XX en lugar de la empresa actual. Si tomamos como muestra la formación bonificada por la FTFE, que alcanzó en España cada año a más de tres millones de trabajadores entre 2009 y 2011, observamos que las temáticas más demandadas se repitieron en el mismo orden año tras año. En primer lugar acciones dedicadas a idiomas, seguidas de acciones dedicadas a informática, en tercer lugar prevención de riesgos laborales, en cuarto lugar recursos humanos y en quinto lugar acciones relacionadas con legislación y normativa. El conjunto de estas 5 temáticas supera el 50% de las acciones realizadas cada año. Estas temáticas no se limitan a mejorar las competencias exclusivas de las organizaciones empresariales, sino también simultáneamente a las personas que componen dichas organizaciones (Sánchez Morales, El papel de la pedagogía en la formación empresarial. , 2014).



La diversidad de la empresa se aleja de la homogeneidad del macro sistema educativo de un país. Si tomamos como ejemplo la temática más demandada en el periodo señalado, los idiomas, el papel del pedagogo, se sitúa desde el diseño de acciones genéricas atendiendo a la demanda de un sector o conjunto de empresas dedicadas a actividades similares, hasta un diseño más detallado para atender el gap específico de una única empresa. Pueden existir acciones genéricas destinadas a superar certificados de idiomas, o acciones diseñadas a medida para empresas dedicadas a sectores concretos, como por ejemplo un curso de inglés adaptado para vendedores de vehículos, o para personal del sector de la hostelería. Las funciones del pedagogo, van por tanto, desde la selección de la oferta más adecuada entre las numerosas opciones que ofrece el mercado de la formación, hasta el diseño específico de acciones formativas concretas para cubrir el gap formativo de una organización.

El marco de actuaciones del pedagogo respecto a la formación en entornos laborales es muy extenso, por lo tanto nos limitaremos a señalar sólo algunas de las funciones propias del pedagogo.

-La elección de las modalidades de formación más adecuada (presenciales o no presenciales). Teniendo presente que los campus virtuales se han convertido actualmente en herramientas estratégicas en la gestión del conocimiento y el aprendizaje, el pedagogo se sitúa en un lugar protagonista como gestor de estos campus virtuales.

-La formación de formadores internos, que ayuden a conservar, reproducir y mejorar el conocimiento específico de cada organización mediante estrategias como el aprendizaje colaborativo.

-El diseño de contenidos didácticos específicos para la organización, situándose como el profesional más adecuado para obtener el máximo partido de las herramientas de autoría de contenidos didácticos y los estándares correspondientes para e-learning (SCORM, AICC, etc.).

-La gestión de los procesos tutoriales de las acciones formativas.

-La creación de itinerarios formativos para afrontar diversas situaciones relacionadas tanto con los procesos de acogida de trabajadores de reciente incorporación, como de los procesos de promoción interna y cualquier otra situación particular.

-La realización de diseños apoyados en estrategias de consultoría o mentoring.

Para finalizar, a través de un sencillo ejemplo ilustrativo, expondremos una situación que describe una posible relación directa de un enfoque pedagógico y su repercusión en los beneficios de una empresa o conjunto de ellas. En numerosas situaciones, ocasionados

especialmente por cambios legales, las organizaciones empresariales necesitan formar a sus trabajadores, y como contenidos sólo disponen de textos legislativos, áridos y extensos cuya lectura se hace muy tediosa. Si el tiempo empleado por cada trabajador puede reducirse mediante un adecuado diseño pedagógico que permita optimizar los tiempos necesarios en la adquisición de los aprendizajes necesarios para la empresa, el trabajo del pedagogo estará justificado en función del número de trabajadores. En un caso hipotético, si los trabajadores, necesitan de media ocho horas para adquirir esos conocimientos directamente desde la fuente (los textos legislativos), y el diseño pedagógico de una acción formativa reduce los tiempos a la mitad, la ecuación, en función del número de trabajadores que necesitan formarse, ofrecerá resultados positivos, y por tanto la labor pedagógica estará más que rentabilizada. Si por ejemplo la formación implica a más de un millar de trabajadores, los tiempos medios en la adquisición de esos aprendizajes se reducirán a la mitad y la rentabilidad estará asegurada aun restando el coste de las horas dedicadas al diseño pedagógico. Sin en lugar de un millar de trabajadores, la ecuación la aplicamos a varias decenas, la rentabilidad no está asegurada. Además, un diseño adecuado podría plantearse objetivos como una mayor homogeneidad en las competencias adquiridas, implementar procesos de aprendizaje colaborativo que favorezcan el conocimiento tácito, diseñar procesos de evaluación que permitan conocer los niveles de asimilación, y un largo etcétera de herramientas que el pedagogo domina, y que muy probablemente sean bienvenidas si ofrecen resultados satisfactorios para la empresa.

Conclusiones

La respuesta a la pregunta que da título a este artículo es sí. A pesar de todo, los pedagogos trabajan en empresas. Parece que la pesada losa que ha supuesto la anterior titulación de "Licenciado en Filosofía y Letras: sección pedagogía" ha dejado anclada en una situación pretérita a las que ahora, en ocasiones, se denominan "Facultades de Ciencias de la Educación". Algunos sectores siguen encasillados en una orientación exclusivamente escolar, y a veces, ciegos respecto a las necesidades que el mercado laboral demanda de sus futuros universitarios. La escasez de colegios profesionales de pedagogos en muchas comunidades, ayuda a mantener un tupido velo respecto a la realidad del conjunto de profesionales de la educación, y por tanto de la formación. En otras comunidades donde los colegios profesionales llevan años funcionando, estos se han convertido en testigos de una realidad que poco a poco se impone. Qué los pedagogos trabajan en empresas es una

realidad que lleva presente desde décadas, una incongruencia resuelta para muchos, aunque a otros les cueste aceptarla. Los pedagogos en empresas son necesarios, más aun en la sociedad del conocimiento, en la que el aprendizaje es esencial. A veces, tengo la sensación que las empresas buscan profesionales de la formación, expertos en aprendizajes sin saber que los pedagogos son los profesionales que más se ajustan a ese perfil.

Bibliografía

ANECA. (2004). Libro Blanco Título de Grado en pedagogía y educación social. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación. Bilbao: ANECA.

Boletín Oficial del Estado. (1996). Agencia Estatal. Boletín del Estado. BOE núm 40. Jueves 15 de febrero 1996. Recuperado el 5 de Diciembre de 2015, de <https://www.boe.es/boe/dias/1996/02/15/pdfs/B02978-03004.pdf>

Colom, A., Sarramona, J., & Vázquez, G. (1994). Estrategias de formación en la empresa. Madrid: Narcea.

de Cózar, Á., & Álvarez, P. (14 de Junio de 2015). 30 años de estafa continuada. El País.

Pereda Martín, S., & Berrocal Berrocal, F. (1999). El entorno empresarial. La empresa, su organización y funcionamiento. Revista Complutense de Educación, 1(10), 15-35.

RED EDUCACIÓN. (Julio de 2004). Diseño de las titulaciones de Grado de Pedagogía y Educación social. Informe. (A. Villa, Recopilador) RED EDUCACIÓN.

Riviera i Romaní, J., & Civís i Zaragoza, M. (2008). La pedagogía profesional del siglo XXI. Educación XXI.

Sánchez Morales, P. (2014). El papel de la pedagogía en la formación empresarial. Cuestiones pedagógicas(23), 85-104.

Sánchez Morales, P. (3 de Noviembre de 2015). ¿Hay futuro en las empresas para los pedagogos?. Algunos casos reales. Recuperado el 5 de Diciembre de 2015, de <http://epedagogia.es/?p=902>

1-Pedagogo. Profesor asociado en la Facultad de educación, Universidad de Málaga. Pedagogo en Veiasa. Experiencia en empresas como pedagogo desde 1998. p.sanchez@uma.es / pablosanchezmorales@gmail.com

**CORREU CORPORATIU DEL COPEC
UTILITZA'L COM A PREFERENT !!**



@pedagogs.cat

QUADERN de BITÀCOLA

del Grup de Treball de Pedagogia Social 2015

Pilar Morral García¹

El principal repte i motiu de treball del GTPS és la justificació del valor que aporta el perfil del pedagog/a i psicopedagog/a en els llocs de treball de l'àmbit social on encara no està incorporat.

Analitzant la darrera Cartera de Serveis Socials del 2010-2011, identifiquem els llocs de treball on el pedagog/a i psicopedagog/a aportarien qualitat i un rol específic a l'equip de treball que composi cada servei. Hem defensat les funcions diferencials per tal que es pugui tenir en compte de cara a la revisió de la mateixa Cartera.

A més dels càrrecs de coordinador/a i/o director/a d'un servei, comprovem també que el perfil professional del pedagog/a també podria assumir les funcions tècniques definides en cada servei (ja que no hi ha funcions específiques per disciplines), si no fos perquè no està inclòs en la Cartera de Serveis Socials. I aquesta és la tasca que ens plantegem definir en els documents.

Durant el 2015, hem elaborat tres documents: *"Les funcions diferencials del pedagog/psicopedagog en un Punt de Trobad"*, *"Les funcions diferencials del pedagog/psicopedagog en els Centres Residencials de Protecció de Menors"* (com CRAEs, CREIs, centres terapèutics, pisos assistits de 16-18 anys i de majors de 18 anys"), i *"Les funcions diferencials del pedagog/psicopedagog en un Servei d'Intervenció Socioeducativa"*.

Aquests documents són fruit de la participació dels col·legiats/des en pedagogia i psicopedagogia i afins. Molts d'ells coneixedors dels serveis descrits, ja sigui perquè van fer pràctiques o contractats amb altres càrrecs professionals que no són el del pedagog/a o psicopedagog/a. Professionals que per la seva pràctica i coneixement des de dins, han deixat empremta en el contingut presentat.

Les eines de participació i treball han estat el fòrum pedagògic del GTPS (espai dins la web del COPEC), ús de les noves tecnologies i sobretot les reunions presencials del grup de treball a la seu del COPEC.

L'estructura de treball té el següent esquema:

1. Introducció (al servei o lloc de treball, i al motiu del document)
2. Funcions segons el marc legal del Servei (contemplat en la Cartera,...)
3. Funcions diferencials del pedagog/a i psicopedagog/a en el Servei
4. Conclusions (justificació i reclam de la inclusió del rol professional en el Servei)
5. Font consultades

El model conceptual de la intervenció del pedagog/psicopedagog-a social la defineix molt bé Jordi Cots (pedagog, advocat i poeta) quan, parlant dels drets i deures dels infants, diu: *"Protegir és fàcil, el que costava era reconèixer que els infants també tenen drets civils, com el de ser escoltat, que*

és l'article 12. Van trigar molt a ser reconeguts... Però a poc a poc es va anar passant de la protecció al reconeixement de la participació dels infants. Abans el nen era objecte de dret i ara és subjecte. El nen sempre ha tingut drets, però només eren drets patrimonials i no els podia exercir, era jurídicament incapaç. El pas que s'ha fet és que s'ha passat dels drets patrimonials als drets fonamentals i a reconèixer que l'infant té competències, que comprèn les coses al seu nivell i les sap manifestar, i per tant, se l'ha d'escoltar".

Explica també com considera d'important la incorporació dels pares en l'educació dels fills, i com els professionals han de comunicar-se amb els pares amb un tracte com de professional a professional (aquest seria el concepte). *"Els pares s'han d'estimar igual que els nens, són un sol paquet"* segons manifesta l'autor. Cots en l'entrevista que surt publicada en el diari Ara del dia 5 de juliol del 2015.

És la mateixa línia de treball que també recull la llei dels drets dels Infants (LDOIA). A la veu de l'Infant/Adolescent també s'ha d'acompanyar l'anàlisi i les valoracions professionals complementàries per a donar un significat contextual. Aquesta valoració global també detectarà, quan l'infant opina més o menys lliurement o no, en el cas que entrin en joc altres factors de vulneració dels Drets dels fills. Ens referim a situacions de possible instrumentalització, alienació parental, manipulació vers el fill i aquest actiu per temor o posicionat pel conflicte de lleialtats i perdent la visió mínimament neutral. Aleshores i en conseqüència, es pot valorar que l'infant podria no trobar-se en condicions de poder expressar espontàniament el que sent.

Llevat d'aquestes situacions, l'escolta del menor ens permetrà valorar nivells de :

- a) Benestar de l'infant (grau de comunicació, relacions familiars, aprenentatge significatiu i acadèmics, sociabilitat i temps lliure, comportament, emocions i pensaments, identitat, autoestima, salut, creixement...)
- b) Relació amb l'entorn, tant de la seva família com dels recursos socioeducatius i les persones significatives, i les
- c) Competències parentals (atencions bàsiques, proporcionar seguretat i protecció, afecte i estabilitat emocional, orientació, valors, normes, motivació, diversió,...). Podrem valorar la influència en cada menor. I les capacitats de l'infant/adolescent d'adaptació, de consciència, de resiliència, de recursos propis, d'autonomia... de cadascun i dins el marc familiar.

A més dels subjectes d'intervenció (Infant, adolescent i família), la professió pedagògica ens avala i empeny a actuar en col·laboració amb d'altres professionals:

- 1.) Complementació dins l'equip interdisciplinari de cada servei. Cada professional des de la seva especificitat per a treballar en equip

amb espais d'intersecció i saber comuns i altres on ens nodrim de la complementació amb les altres disciplines.

2) Coordinació continuada i col·laboració per mantenir interconnexió amb els Serveis Externs de la Xarxa Social que intervenen amb l'infant i la família.

3) En contextos com Centres de Protecció o Serveis Socials Bàsics, el pedagog-a/psicopedagog-a tindria la funció del DISSENY de les línies d'intervenció específiques i integrals dels infants i adolescents que permetessin ser desenvolupades i executades pels Equips Educatius, funció d'AVALUACIÓ dels objectius conjuntament amb els infants/adolescents i els educadors. Formació i acompanyament de la comunitat d'Equips Educatius.

El Pedagog Social treballa transversalment amb diferents eines (a més de les específiques, també les de mediació i educació emocional per posar algun exemple), amb diferents àmbits (educatiu, social, familiar i salut), amb els professionals de la xarxa i en els processos evolutius de les fases que passa l'infant, l'adolescent i la família.

A tall de conclusió, defensem el dret a la inclusió del pedagog-a/psicopedagog-a en els serveis que operen dins el camp social atès que les pròpies funcions diferencials poden aportar el saber específic, el qual podrà sumar al saber comú de l'equip que conforma un determinat servei.

Per molt que existeixin terrenys comuns entre els diferents professionals de l'equip (educador/a social, psicòleg/a, treballador/a socials, pedagog-a/psicopedagog-a...), no hi ha cap que substitueixi a l'altre, i en canvi sí que es nodreixen uns dels altres en benefici d'una major qualitat en l'atenció i abordatge de les intervencions.

En el GTPS han sorgit també reflexions paral·leles que anaven obrint pas a més preguntes i algunes respostes. Parlem també de professionals sorpresos i interrogats per una realitat allunyada del reconeixement i la inclusió de la figura professional en molts camps laborals. Alhora que motivats per continuar treballant en el reconeixement per realitzar les funcions intrínseques dels mateixos serveis.

Les properes tasques del GTPS es preveu que giraran entorn als àmbits de l'Àrea de Serveis Socials Bàsics, Orientació i Inserció sociolaboral, Equips de diagnòstic i seguiment del sistema de protecció (EVAMI, UDEPMI, ICIFS,...), Adopcions i Acolliments...

Dins el fòrum pedagògic del GTPS trobem oberts diferents àmbits socials de treball on tothom interessat/da pot opinar, comentar, aportar, debatre, tot el que consideri al respecte. Agraïm i animem a la participació de tothom en la mesura que bonament pugui, per continuar, entre tots, fent créixer la pedagogia!

1-Pedagoga, coordinadora del Grup de Treball de Pedagogia Social del Col·legi de Pedagogos de Catalunya

B Sabadell

Consells per construir ara el seu futur.

Planificar la jubilació és una de les qüestions més importants que hem d'afrontar en la vida. Tots esperem gaudir del nostre temps lliure, dedicar-nos plenament a les nostres aficions i, en definitiva, gaudir d'una jubilació feliç i tranquil·la.

A Banc Sabadell, fa molts anys que ajudem els nostres clients a construir el seu futur i li volem oferir alguns consells pràctics sobre l'elecció d'un pla de pensions. Esperem que li sigui útil i ens encantarà rebre'l en qualsevol de les nostres oficines.

La pensió pública és suficient?

Des de principi de novembre de 2015, la Seguretat Social ha posat a disposició del públic una eina que li permet conèixer l'import de la pensió que cobrarà de l'Estat un cop s'hagi jubilat. Fer aquest càlcul és molt recomanable, perquè segurament el portarà a la conclusió que **aquesta quantitat serà insuficient**.

Per això, la decisió de complementar aquesta pensió pública amb una altra de privada és una solució sensata i, en la majoria dels casos, imprescindible.

El moment de començar és ara.

Sigui quina sigui la seva edat o situació actual, creiem que **ja ha de pensar a acumular un capital per al futur**. Si la seva data estimada de jubilació és encara llunyana, té un avantatge addicional: estalviar per a aquest moment **suposa un esforç petit i és compatible amb el seu nivell de vida** i amb altres decisions financeres que pugui prendre ara.

A més, un altre dels avantatges és que **estalviar avui li proporciona avantatges fiscals immediats**. Els diners que destina al seu pla de pensions li permeten **una significativa rebaxa en l'IRPF**. Començar avui és una decisió molt assenyada, oi?

Escollir el pla adequat.

Si ja ha decidit iniciar el seu estalvi per a la jubilació, ha d'escollir quin pla és el més convenient per als seus desitjos i les seves necessitats. A grans trets, tenim dues opcions:

- **El pla de pensions.** Les seves aportacions es dipositen en un fons de pensions, juntament amb les de la resta dels estalviadors. La societat encarregada del pla (anomenada "societat gestora") inverteix aquests diners en diferents mercats, sempre d'acord amb la seva elecció inicial i amb la normativa legal. Aquests productes busquen primer de tot la rendibilitat.
- **El pla de previsió assegurat.** Aquest producte obliga la societat gestora a garantir el capital i oferir-li un **interès mínim garantit**. És una opció recomanable en moments en què els mercats no són gaire estables, ja que aquest producte **prioritza la seguretat dels seus estalvis**.

Les dues modalitats **tenen els mateixos avantatges fiscals** (les importacions es resten de la quantitat sobre la qual es calcula l'IRPF) i només difereixen en la manera com inverteixen els seus diners. També ha de tenir en compte que vostè pot tenir diversos plans o canviar els seus estalvis d'un pla a un altre quan ho cregui convenient. En determinats casos, previstos per la llei, pot disposar dels seus estalvis de manera anticipada.

El millor: fer aportacions periòdiques.

En aquest punt, el nostre suggeriment és clar: si vol estalviar de veritat, el millor és fer aportacions periòdiques mensuals. Això **estableix un hàbit i facilita que els seus estalvis augmentin any rere any**. A més, és més còmode, ja que s'integra de manera natural al seu pressupost mensual.

I, per descomptat, **l'estalvi mensual és perfectament compatible amb les aportacions addicionals**: una paga extra, un ingrés extraordinari o el que vulgui aportar a final d'any **reduirà els seus impostos i incrementarà el seu capital** en el futur.

Un final feliç per a la seva vida laboral.

Si ha actuat amb prudència, sentit de la precisió i rigor, el dia de la seva jubilació tindrà **un capital que s'afegirà a la seva pensió de la Seguretat Social**. Serà el millor final feliç per a la seva carrera professional i l'inici d'una època en què vostè podrà fer el que havia planejat.

A l'hora de cobrar aquests diners, podrà triar entre diverses modalitats:

1. **Cobrar-ho tot d'una vegada.** En aquest cas, i després de pagar els impostos que corresponguin, disposarà dels seus diners per utilitzar-los en el que cregui convenient.
2. **Cobrar-ho en forma de renda.** Cobrarà periòdicament una quantitat per complementar la seva pensió. Si vol, també en podrà cobrar una part a l'inici en forma de capital.
3. **Retirar els diners quan i en la quantitat que consideri convenient.** Senzillament, treu diners del pla quan vol o quan els necessita.

També pot pactar amb la companyia que gestiona el seu pla (sempre que aquesta disposi de l'opció) la percepció d'**una renda vitalícia, de manera que la seva quantitat quedi garantida per sempre**.

Per saber-ne més:

Els consells anteriors són un esbós de totes les possibilitats que té disponibles per construir des d'ara el seu futur. Però cada persona és un món i, sens dubte, hi ha **una solució òptima per a les seves circumstàncies personals**.

Si vol resoldre més dubtes o trobar aquella estratègia que optimitzi el seu estalvi, el convidem a consultar-ho a l'oficina més propera de Banc Sabadell, on un gestor especialitzat l'atendrà i, a més, li lliurarà de franc la guia **Com construir cada dia el futur**.

També pot trucar al 902 383 666 o entrar a <https://www.bancsabadell.com/cs/Satellite/SabAtI/Planes-de-pensiones/1191332202726/ca/>

Una cosa és dir que treballem en PRO dels professionals. Una altra és fer-ho:

Compte Expansió Plus PRO

T'abonem el 10% de la teva quota de col·legiat*

0

comissions d'administració i manteniment.**

+ 3%

de devolució (mínim 5 euros i fins a 50 euros al mes) en els principals rebuts domiciliats i sobre les compres amb targeta de crèdit en comerços d'alimentació.⁽¹⁾

+

3% TAE

de remuneració en compte sobre els 10.000 primers euros, en cas de tenir saldos en estalvi/inversió superiors a 30.000 euros.⁽²⁾

Truca'ns al **902 383 666**, identifica't com a membre del teu col·lectiu, organitzem una reunió i comencem a treballar.

sabadellprofessional.com

El Compte Expansió Plus PRO és exclusiu per a uns determinats col·lectius professionals. Pregunta al teu gestor quina és la solució financera concreta per al teu col·lectiu, associat a aquest compte, en els establiments comercials d'alimentació inclosos, que es poden consultar en la pàgina www.bancsabadell.com/compteexpansioplus.

1. Rebuts domiciliats que corresponguin, com a emissor, a organitzacions no governamentals (ONG) registrades en l'Agència Espanyola de Cooperació i els rebuts de col·legis, escoles bressol i universitats carregats durant el mes. S'ha de tractar de centres docents espanyols (públics, privats i concertats) i en queden excloses les despeses d'acadèmies particulars, col·legis professionals o despeses diferents a les d'escolarització. Tampoc s'hi inclouen les despeses en concepte de postgraus, màsters i doctorats.

Operacions de compra fetes a crèdit incloses en la liquidació del mes, amb les targetes modalitat Classic, Or, Premium, Platinum i Shopping Or el contracte de les quals estigui associat a aquest compte, en els establiments comercials d'alimentació inclosos, que es poden consultar en la pàgina www.bancsabadell.com/compteexpansioplus.

2. Per tenir accés a aquesta retribució, els titulars han de tenir un saldo mitjà mensual en el banc superior a 30.000 euros en recursos, calculat com la suma de saldos del mes anterior de: comptes a la vista, dipòsits, renda fixa a venciment, assegurances de vida-estalvi, fons d'inversió, valors cotitzables i no cotitzables, plans de pensions, plans de previsió d'EPSV i BS Fons Gran Selecció. No es té en compte per al càlcul del saldo mitjà el saldo existent en aquest Compte Expansió Plus PRO ni en cap altre de les mateixes característiques en què els titulars siguin intervinents. Si que es té en consideració el nombre de cotitulars, per la qual cosa el saldo mínim existent en l'entitat com a requisit és el pres proporcionalment per a cada cotitular. No es remuneren els saldos durant el primer mes de vida del Compte Expansió Plus PRO.

En cas que no s'assoleixi per part dels titulars el saldo mínim que dóna dret a la retribució del Compte Expansió Plus PRO, la liquidació es fa al 0 % per aquest concepte.

Rendibilitat: per al tram de saldo diari que excedeixi els 10.000 euros: 0 % TIN. Per al tram de saldo diari des de 0 fins a un màxim de 10.000 euros: 2,919 % TIN, 1,9910 % TAE (calculada tenint en compte els dos tipus d'interès per al supòsit de permanència del saldo mitjà diari durant un any complet). Exemple de liquidació en un any: saldo en compte de 15.000 euros diaris, saldo diari sobre el qual es remunera: 10.000 euros, freqüència 12 (mensual); interessos liquidats en l'any: 291,90 euros.

Oferta vàlida, a partir Abril 2016, per la domiciliació en el Compte Expansió Plus PRO d'una nòmina, pensió o ingress regular mensual per un import mínim de 3.000 euros (se n'exclouen els ingressos procedents de comptes oberts en el grup Banc Sabadell a nom del mateix titular). Així mateix, també cal haver-hi domiciliat 2 rebuts domèstics en els 2 últims mesos.

Fins a un màxim de 100 euros anuals per compte, amb la quota domiciliada. L'abonament es farà durant el mes de gener de l'any següent.

Captura el codi QR i
coneix la nostra news
'Professional Informa'



Disseny d'un joc online: Juguem amb la banca

Anna Soler Soler¹

Introducció

Aquest article ha estat redactat amb la intenció de donar a conèixer el disseny d'un joc online per tal de treballar els valors ètics a partir de les finances per l'alumnat d'ESO, projecte de pràctiques vinculat amb el Treball de Final de Grau, que s'ha estat realitzant al llarg de l'últim curs del grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona. Es tracta del disseny d'un joc pedagògic i online per adolescents a partir de 14 anys, per tal de tractar d'una manera didàctica i interactiva una sèrie de valors com la responsabilitat social, la sostenibilitat, i el medi ambient entre altres, tot treballant-ho a partir de les finances, ja que es realitza a través del concepte de les finances ètiques. D'aquesta manera, es pot mostrar com la figura del pedagog/a pot tenir cabuda en el món del disseny de jocs, ja siguin virtuals o analògics.

Dit això, també cal dir que he tingut el suport de diversos professionals que han ajudat en el desenvolupament del joc, sobretot mencionar l'associació FETS: Finançament Ètic i Solidari², la qual és el centre on s'han realitzat les pràctiques i les persones que hi treballen han pres un rol de guies en el desenvolupament d'aquest joc, gràcies al seu coneixement sobre les finances ètiques. A més a més dels recursos educatius que ja tenen penjats a la seva web, també s'han consultat altres jocs com a elements de referència a l'hora de pensar en el disseny del joc que es volia realitzar.

Les finances ètiques

Abans d'exposar en què consisteix el joc, és important conèixer els trets bàsics sobre què són les finances ètiques, les quals varen sorgir arran de la manera com ha estat configurat el sistema financer, tenint en compte que els diners han d'estar al servei de les persones. L'ús de les finances ètiques permet que hi hagi una compatibilitat entre la rendibilitat econòmica i financera amb la consecució d'objectius socials i ambientals.

S'han definit una sèrie de principis ètics³ pels quals es regeixen les finances ètiques, els quals són els següents: -(veure taula)

Dins de les finances ètiques es troba la banca ètica, la qual es caracteritza per seguir dos objectius, els quals tenen una igualtat pel que fa la seva rellevància: d'una banda, l'obtenció de beneficis per tal d'esdevenir sostenible en el temps; i d'altra, s'encarrega de finançar activitats econòmiques que tinguin un impacte social positiu.

Per tant, partint d'aquests dos objectius es podria establir la principal diferència amb la banca tradicional, ja que la banca ètica el que pretén no és maximitzar els beneficis, sinó que té en compte els costos tant socials com mediambientals dels projectes els quals finança. Es podria dir que els projectes en els quals inverteix són de caràcter social i aconsegueixen que hi pugui haver millores per aquells col·lectius que es troben en situacions desfavorides. A més a més, han de ser econòmicament viables i tenir un impacte social positiu per a la persona o l'activitat que es vol finançar, és a dir, que la seva orientació pel que fa a l'economia es caracteritza per ser a mig i a llarg termini.

El joc virtual

El joc virtual o també anomenat videojoc està present en la societat actual a l'abast d'un públic molt divers, des dels més petits fins els més grans, ja que aquests videojocs poden haver estat elaborats en sintonia a l'edat a la qual es vol dirigir. A més a més, els usuaris entenen amb rapidesa quin és l'objectiu del joc, fet que es pot aprofitar com a element clau per a l'aprenentatge, i milloren la psicomotricitat, els reflexos, la iniciativa i l'autonomia dels jugadors (Cortiella, M^a LL. i Fernández, F., 2015).

D'altra banda, també procediria a afegir dos comentaris que l'autor Oriol Ripoll (2006) aporta al concepte de joc: en primer lloc, fa referència que només la persona que està immersa en el món del joc pot reconèixer si està jugant o no, és a dir, que encara que

una tercera persona vulgui qualificar com a joc aquella activitat que un usuari està desenvolupant en aquell moment no vol dir que aquest consideri que estigui jugant. Per tant, és la pròpia persona que està jugant la que defineix si l'activitat es podria considerar com a joc o no. En segon lloc, recalca la part lúdica i divertida com a component essencial que un joc requereix. Encara que sigui un en el qual s'hagi de mantenir una concentració absoluta o basat en realitzar estratègies, si a l'usuari li està generant plaer i, per tant, diversió també es considera un joc. En tercer lloc, comenta la finalitat per la qual les persones juguen, siguin de l'edat que siguin, totes i cada una d'elles volen jugar pel simple fet d'obtenir plaer en el joc.

Juguem amb la banca

Aquest és el títol amb el qual s'ha denominat el joc dissenyat degut al contingut econòmic amb el que es treballa. Però, a més a més, se li ha introduït aquesta part més ètica, per tal de poder treballar els valors amb l'alumnat.

Aquest joc ha estat dissenyat amb la intenció que l'alumnat el pugui fer servir en les seves estones lliures, és a dir, que la intenció no és que sigui d'ús exclusiu en horari escolar. Per aquest motiu la durada total del joc és d'un mes (30 dies), ja que es donen marges de temps perquè l'alumnat tingui disponibilitat per connectar-s'hi.

Juguem amb la banca està format per quatre parts, les quals són totalment online: per això, caldrà registrar-se com a usuària establint-se un nom, una contrasenya i una imatge d'avatar amb la qual se senti identificat/jada. Un cop fet aquest pas introductor i ja s'accediria a la primera part, la qual consisteix en la realització d'un debat, en el qual el docent, persona que pren el rol de moderador, guia i dona suport al llarg del joc, presenta una sèrie de preguntes per tal que els alumnes comentin que senten al respecte i puguin debatre al voltant d'aquestes de tal manera que el professor i els propis alumnes puguin extreure'n la jerarquia de valors pels quals es regeixen, ja que aquestes preguntes estan formulades per desenvolupar un pensament reflexiu i crític envers les actuacions que es duen a terme en el món i que estan relacionades amb l'ús responsable dels diners, el medi ambient, la sostenibilitat, entre d'altres. El docent ja en té unes de marcades, però això no vol dir que no pugui elaborar ell/la mateix/a d'altres, ja que és qui coneix més l'alumnat i sap cap a on dirigir-les. Aquesta part té una durada de 3 dies.

La segona part ja és el joc pròpiament dit. En primer lloc, l'alumnat haurà de dissenyar-se un personatge que l'identificarà com a persona dins del joc. Tot seguit, quan es comença una nova partida aleatòriament se'ls assigna a cadascun un rol: banc A (tradicional) són 3 alumnes, banc B (ètic) són 3 alumnes i les famílies, les quals representarien la resta de l'alumnat agrupat en 2 o 3 persones, fent un total de 9 famílies. En el cas que hi hagués més alumnes participants, els grups passarien a augmentar el seu nombre, tot i que no estigui especificat en la descripció del rol.

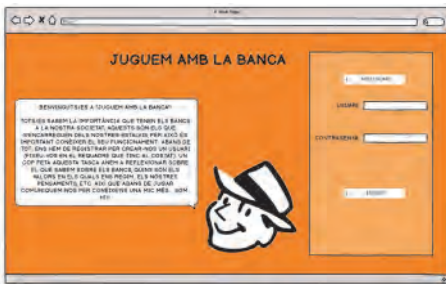
PRINCIPIES ÈTICS

Ètica aplicada	Procés de reflexió continua en l'aplicació dels criteris d'inversió i concessió de crèdits.
Participació	La presa de decisions s'efectua de manera democràtica. Els socis a més a més de votar també han de poder participar en la definició de les polítiques bàsiques de l'entitat.
Coherència	Fer servir els diners de forma coherent d'acord amb els valors establerts.
Transparència	Oferir informació de manera regular i pública de totes les activitats i de les seves conseqüències.
Implicació	Definir la seva política d'inversió seguint criteris positius per tal de transformar la societat.

L'alumnat haurà d'actuar en el joc d'acord amb el seu rol però també seguint amb els seus criteris i valors. Sobretot aquells que estan en els grups de les famílies, ja que els rols dels bancs estan més limitats. Per tant, si analitzem els objectius que ha de seguir cadascun es podria definir de la següent manera:

-Els bancs: d'una banda, captar clients perquè depositin la seva confiança en ells amb les accions que comporti (finançament de projectes o estalvi de diners). D'altra banda, també s'hauran d'encarregar d'invertir en empreses. Cada banc, per això, es regeix per unes característiques les quals hauran de seguir tant en el moment de les inversions com a l'hora de donar finançament.

-Les famílies: d'una banda, hi hauran aquells/es que s'encarregaran de debatre on volen depositar els seus estalvis tot establint els avantatges i els inconvenients de voler anar cap un banc o cap a l'altre. D'altra banda, també n'hi hauran que han de desenvolupar un projecte com a emprenedors determinant d'aquesta manera quin tipus d'empresa o cooperativa volen crear, quins són els seus objectius, valors, la descripció, el capital, etc. De tal manera que en ambdues tasques s'hagi d'establir un diàleg entre els participants per tal d'arribar a un consens a l'hora de prendre decisions.



Seguint els criteris que tenen establerts cadascun dels bancs, d'acord amb la seva filosofia d'actuació, hi haurà aspectes de les tasques que realitzen que la resta de participants tindran o no a la vista. Tot i així, pel docent queda tot obert veient en tot moment què és el que estan desenvolupant els participants i com ho estan realitzant.

Com a valor afegit a aquestes tasques que desenvolupen els alumnes, cal dir que repercuteix en unes conseqüències, és a dir, a la part superior de la pantalla apareixen uns indicadors de riquesa, societat i medi ambient, els quals estan expressats en percentatge per tal que depenent en quin banc s'operi pujarà o baixarà aquest percentatge, per exemple: si ens decantem cap a la banca ètica el percentatge de riquesa disminueix, però augmentarà el de societat i medi ambient, ja que els objectius de la banca ètica són la transformació social i la conservació del medi ambient independentment que els pugui aportar més o menys beneficis econòmics.

En el joc es disposa d'un punt d'informació, el qual està representat pel docent, ja que és el lloc on els alumnes hi podrien anar a cercar ajuda en el cas que es trobessin en un punt en què no saben que han de fer o si hi ha algun concepte el qual no tenen clar el

seu significat. El docent pren el rol de persona de suport i s'encarrega de donar ajuda a aquell/a que ho necessiti amb la intenció que la resposta la pugui trobar, en la mesura que sigui possible, el propi alumne. A més a més, també pot donar missatges recordatoris a l'alumnat.

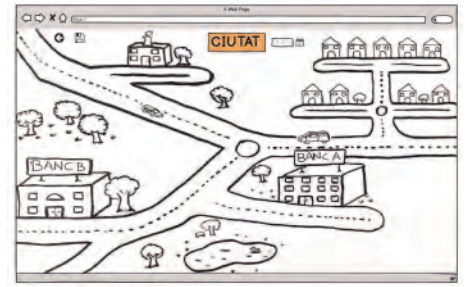
Per tant, és un joc de rol en el qual es potencia molt el diàleg i la reflexió per tal que l'alumnat s'adoni dels seus pensaments en sintonia amb els seus actes, perquè d'aquesta manera pugui veure en quin grau es pot establir una coherència entre aquests dos aspectes de la persona. Aquesta part del joc és la més llarga, perquè pren un període de temps de 24 dies. Aquest fet és degut al ser totalment online, ja que es dona un marge de temps perquè els alumnes puguin accedir sense problemes a Internet. A més a més, les accions que es puguin dur a terme no tenen perquè ocupar molta estona, és a dir, hi ha la possibilitat que un dia només et connectis per realitzar una acció que t'ocupi cinc minuts i un altre dia estar-hi 30 minuts perquè estàs debatent un tema amb algun altre participant.

En la tercera part del joc tornariem a generar un nou debat entre tot l'alumnat seguint la mateixa metodologia que en la primera part, però aquesta vegada les preguntes estan enfocades de cara a la reflexió sobre el què ha anat succeint al llarg del joc en relació al que s'havia tractat en el debat inicial, abans de començar a jugar. El que es pretén es veure quina reflexió pot extreure l'alumnat, si han estat coherents amb el que havien dit en un inici, si s'han entès els conceptes bàsics del què és un banc, les finances ètiques, entre d'altres aspectes.

Amb el desenvolupament d'aquest últim debat conjuntament amb el que s'ha anat treballant al llarg del joc, el docent podrà realitzar una avaluació de la part més conceptual. Sobretot el que es pretén analitzar és veure el grau de reflexió en el que pot arribar l'alumnat i la comprensió del funcionament i conceptes bàsics del banc, els quals veient com es van desenvolupant en el joc es pot treure una conclusió d'aquests fets. El període de temps que ocuparia la realització d'aquest debat tornaria a ser de 3 dies.

Finalment i com a quarta part, hi ha una avaluació del joc, més aviat destinada al funcionament d'aquest i del treball realitzat en equip per part de l'alumne, és a dir, que en aquest punt no es pretén fer una avaluació de conceptes, sinó veure en quin grau creu el propi alumne que s'ha implicat en el joc i en el seu equip i quina valoració fa sobre el funcionament d'aquest, a més a més d'aportar millores o altres comentaris al respecte. D'aquesta manera i amb aquesta informació es podria procedir a generar millores en el joc de rol.

En resum, és un joc que pretén treballar una temàtica d'economia tot treballant els valors de tal manera que l'alumnat ho pugui fer en el temps que cregui convenient com a mitjà per passar l'estona i passar-s'ho bé. A més a més, és una manera de treballar conceptes fora de l'aula d'una manera més entretinguda.



La seva realització m'ha suposat una clara identificació en un dels papers que podria desenvolupar la figura del pedagog/a com a dissenyadora de materials pedagògics que fomentin l'aprenentatge, en aquest cas, amb el suport de les TIC. Crec que és important destacar aquesta figura en aquest àmbit, ja que treballant conjuntament amb altres professionals puguin desenvolupar tasques com aplicacions, jocs educatius, programes audiovisuals, entre d'altres. El fet de tenir una ment creativa i innovadora permet al professional de la pedagogia entrar en el món del joc, ja sigui analògic o virtual, per tal de donar-li un enfocament, a més de diversió, pedagògic per als seus destinataris.

En aquest joc trobem que la temàtica dels valors hi està present en tot moment, ja que és un dels eixos pel qual es mou. Per aquest motiu és que el pedagog/a li pot donar aquest valor afegit a treballar amb l'alumnat que es troba cursant l'ESO, ja que es troben en un moment de desenvolupament important, el qual suposa un nivell de reflexió i abstracció major que els permet treballar profundament l'ètica aplicada al funcionament i desenvolupament del món. El professional en la pedagogia és capaç de poder treballar aquests valors conjuntament amb altres àmbits com, per exemple, l'economia, és a dir, poder trobar metodologies en què es pugui treballar més d'un àmbit de manera transversal.

Juntament amb el joc hi ha una guia pel docent per tal que pugui veure amb més claredat quin és el seu paper i com funciona el joc.

Aquest projecte només està plantejat com a disseny, degut a la manca de coneixement sobre programació, però ha estat presentat a l'associació FETS amb l'objectiu que es pugui programar i, com a conseqüència, es pugui dur a la pràctica.

Bibliografia i Webgrafia

- Cortiella, M^a LL., Fernández, F. (2015). EL joc com a recurs lúdic. El joc infantil i la seva metodologia. Col·lecció: IOC.
- Ripoll, O. (2006). El joc com a eina educativa. Educació social: Revista d'intervenció socioeducativa, núm. 33, 11 - 27
- Pàgina web de l'associació FETS (Finançament Ètic i Solidari): www.fets.org

1-Estudiant de 4rt curs del grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona, diplomada en Mestre especialitat Educació Primària per la Universitat de Vic, anna.soler17@gmail.com
 2-FETS (Finançament Ètic i Solidari): associació que s'encarrega de donar a conèixer què són les finances ètiques a la població.
 3-Fets.org: visitat 04/02/2016.

La Pedagogia de l'alternança a l'Educació Superior

Àngels Domingo Roget*

La recerca dels darrers 80 anys sobre la relació del trinomi experiència-reflexió-aprenentatge ha mostrat que també en l'Educació Superior la formació és més profunda, significativa i rellevant per a l'estudiant quan aprèn a la universitat i simultàniament participa de l'escenari professional real de la seva futura professió, espai en què es troba en situació de mobilitzar els seus coneixements que s'expressen com a competències. De fet, l'aprenentatge experiencial i l'aprenentatge reflexiu són els nous models que s'estan promovent a les institucions que cerquen l'excel·lència en la formació dels seus estudiants.

Estem una mica acostumats a què els estudiants ens comentin que quan veritablement pensen que aprenen no és quan són a l'aula amb nosaltres sinó quan fan les seves pràctiques, moment d'aprendre en viu.

Sembla que és hora d'afrontar aquest repte formatiu i escurçar distàncies entre la universitat i el món professional. Fa temps que els investigadors més dedicats a la recerca sobre la formació universitària desitgem que aquest paradigma formatiu nou i vell alhora, sigui present pel seu valor didàctic tot i que comporti una complexitat organitzativa a una institució en què la dinàmica del canvi és molt lenta i difícil. La implementació a la universitat del binomi formatiu "estudi-pràctica professional" generalment simultànies en el temps, reportaria un increment de qualitat a l'Educació Superior i contribuiria molt directament a la rentabilització de recursos formatius i a la sostenibilitat del sistema que se'n beneficiaria de diverses maneres.

Aquesta perspectiva formativa proposada facilita aproximar de forma real el món del coneixement al món professional no de forma externa, sinó de forma natural amb la implicació dels estudiants en els escenaris professionals reals i amb la vinculació dels professionals en el món universitari. Pot contribuir a desenvolupar millor el perfil de ciutadà que requereix la nova societat del coneixement i que reclamen tots el documents educatius de la Unió Europea (art. 150 del *Tractat d'Amsterdam*, i altres).

Existeixen nombrosos estudis sobre el potencial formatiu de l'experiència en la formació pràctica dels estudiants però tot i així la docència universitària no ha incorporat aquesta font d'aprenentatge suficientment en el nostre país. Les raons poden ser moltes però n'hi ha dues bastant òbvies: per una banda, cert desconeixement per part del cos docent universitari dels fonaments teòrics de l'aprenentatge experiencial, i per altra, conseqüència de la primera, la dificultat pràctica del professorat per gestionar sistemàticament aquest recurs didàctic. Com a conseqüència, l'aprenentatge a partir de l'expe-

riència es tracta i gestiona en els plans d'estudi ben sovint de forma intuïtiva i arbitrària. Resulta encara difícil per als docents universitaris preveure, planificar i avaluar el procés d'aprenentatge que parteix de l'experiència i de la pràctica (*learning by doing*), donat que el costum és aplicar a la pràctica els coneixements teòrics.

En la base d'aquestes qüestions pedagògiques entorn a la formació universitària hi trobem un repte formatiu interessant: facilitar als alumnes durant la seva formació una articulació ben travada del seu coneixement teòric i també del pràctic. Un camí en aquesta línia és l'aposta que fan algunes universitats per a promoure l'alternança entre aula i espai professional. Recordo que fa uns 7 anys vaig tenir l'oportunitat de conèixer in situ la formalització del model formatiu d'alternança pedagògica a la universitat de l'Ille², a Pas de Calais, al nord-oest de França on a tots els estudis de grau tècnics (enginyeria, arquitectura, disseny industrial, etc.) es promou un aprenentatge basat en competències, amb tota la mobilització de recursos teòrics i pràctics que comporten el fet de combinar aula i escenari professional.

Actualment els postulats de l'alternança no s'entenen com una forma de fer compatible treball i formació sinó com una opció i sistema pedagògic capdavanter que està experimentant-se en algunes universitats. La major part d'elles han començat a implantar-la als estudis de postgrau i després als estudis de grau, de esdevé una innovació en la formació de primer cycle. En els països menys desenvolupats o desafavorits en el passat encara queden certs vestigis d'un concepte de la pedagogia de l'alternança (combinar formació-estudi i treball) com una realitat lligada a una formació de segona categoria. Els protagonistes d'aquesta opció eren les persones que des del punt de vista socio-econòmic no podien dedicar-se exclusivament a la formació acadèmica i -conscients de la necessitat de preparar-se intel·lectualment o manualment- alternaven l'ofici i la feina professional amb l'estudi, dedicant-se amb esforç a les dues tasques diferents però simultànies en el temps. El treball els reportava subsistència econòmica i l'estudi-formació reportava qualificació personal i professional. En els temps que corren aquest plantejament està superat actualment tot i que en pugui quedar algun vestigi.

La pràctica professional com a realitat formativa ha demostrat tenir un valor epistemològic inqüestionable que cal tenir en compte en els plans d'estudi dels universitaris. Si abans s'entenia la pràctica només com a comprovació o complement del saber teòric, avui al coneixement pràctic i aplicat se li reconeix un altre valor formatiu superior. Les investigacions recents mostren que no solament reforça l'ensenyament



teòric sinó que és capaç de generar coneixement nou. Fàcilment la pràctica *recodifica* el saber teòric amb elements que enriqueixen el saber teòric que resta il·luminat per la pràctica. La teoria i la pràctica, si conviuen juntes en l'estudiant com a realitats simultànies, són generadores de nous coneixements en l'alumne. En aquest punt podríem plantejar-nos que la formació universitària per mitjà de l'alternança garanteix un increment del saber i una veritable transferència del coneixement. El propi estudiant esdevé en aquest cas un vehicle natural que trasllada el coneixement a l'àmbit del treball i a la professió i s'emporta a la universitat qüestions de rellevància pràctica.

També cal considerar que la *pedagogia de l'Alternança* concedeix a l'experiència un valor significatiu en el procés formatiu dels nostres alumnes des de la perspectiva del seu desenvolupament personal, com a font d'autoconeixement. Es tracta d'una estratègia natural i habitual per al desenvolupament metacognitiu dels alumnes durant la formació inicial a la universitat que els permet conèixer-se millor mitjançant les vivències de l'escenari professional. El contacte amb la professió i amb les experiències allà viscudes pels estudiants universitaris actua en ells com un potent activador de la seva motivació vers l'aprenentatge, que deixa de ser descontextualitzat i passa a ser pràctic i rellevant. Simultàniament potencia en l'estudiant un afany personal d'omplir els buits intel·lectuals que ha detectat en la seva formació a l'hora de resoldre situacions pràctiques, per a les quals no s'ha trobat prou preparat. En aquest sentit podem afirmar que el model formatiu de l'*Alternança* a la universitat facilita la metacognició en cada estudiant i l'ajuda a saber què sap, què no sap, què confon, què ha d'aprendre, què ha de reforçar, etc. L'*Alternança* permet a l'universitari avançar aquest autoconeixement a temps de posar-hi solució; en cas contrari el procés de millora formativa es retarda a etapes posteriors quan el titulat ja es troba dedicat a l'exercici de la seva professió.

Ve de lluny la fragmentació o parcel·lació del saber que transmet la institució universitària. Ben sovint la universitat ha estat la gran defensora de la saviesa i del saber acadèmic fugint del sentit pragmàtic i del saber pràctic aplicat, no sentint la necessitat d'obrir-se als plantejaments professionalitzadors del estudis universitaris que actualment li reclama la societat i el sector empleador. Pel contrari, l'educació superior basada en la *pedagogia de l'Alternança* és una opció formativa que facilita el desenvolupament real de les competències de l'estudiant donat que els problemes o èxits del treball li exigeixen que mobilitzi tots els seus recursos intel·lectuals, personals, professionals, teòrics i pràctics. Només en un escenari professional real poden activar-se plenament les competències en què desitgem formar els estudiants.

L'Alternança promou el desenvolupament personal de l'estudiant i dinamitza l'adquisició de les competències tot integrant els sabers experiencials, els sabers d'acció i també les competències fora del programa. Aquesta organització innovadora dels estudis universitaris s'emmarca en la pedagogia sistèmica que garanteix el caràcter obert, flexible i dinàmic de l'educació superior.

"*L'Alternança* afavoreix l'anomenat aprenentatge situat, és a dir en context, i fa que el procés de l'aprenentatge i la formació de l'estudiant no segueixi una estructura estrictament lineal, sinó holística. L'estudi, el coneixement teòric, les vivències professionals, l'experiència i reflexió personals, la interacció amb altres professionals, etc. s'estructura de forma global." D'aquesta manera el bagatge formatiu de cada alumne

pot integrar els elements diferencials i singulars optimitzant tots els recursos formatius i donant-los una configuració molt més personal. Aquesta formació més holística –simbiosi rica de molts elements subjectius i objectius– contribueix a millorar la professionalització dels estudiants universitaris preparant-los per a la resolució dels problemes concrets i pràctics de la seva futura professió.

1-Doctora per la UIC i Llicenciada en Filosofia i Ciències de l'Educació, col·legiada. Docent, investigadora i consultora de la Unesco. Directora de la Plataforma Internacional Pràctica Reflexiva. Directora pedagògica de l'Institut Escalae. adomingo@practicareflexiva.com
2-Domingo A., Gómez V. (2014) *La Práctica Reflexiva*. Bases, modelos e instrumentos. Narcea Ed: Madrid

OBSERVATORI COPEC DELS PERFILS PROFESSIONALS

<http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=1511&ti=ca>

RECULL DINÀMIC I SISTEMÀTIC D'INFORMACIÓ SOBRE EL PERFIL DEL PEDAGOG/A I PSICOPEDAGOG/A:
COMPETÈNCIES, APTITUDS, ACTITUDS, CONEIXEMENTS I EXPERIÈNCIES
PER DESENVOLUPAR LES FUNCIONS I TASQUES QUE REQUEREIXEN EL SEU EXERCICI PROFESSIONAL

Presentació del llibre ELS MEUS RECORDS¹

Societat Catalana de Pedagogia i Col·legi de Pedagogos de Catalunya²

El 26 de novembre 2015, el Col·legi de Pedagogos de Catalunya (COPEC) i la Societat Catalana de Pedagogia (SCP) van presentar el llibre ELS MEUS RECORDS, de JORDI MONÉS³.

Un acte molt emotiu que va aplegar una trentena de persones que van compartir trajectòria professional i personal amb l'autor. Va ser una bona ocasió per compartir vivències envers la cultura i la història de l'educació. L'acte, íntim i amigable, esdevingué un homenatge a la seva trajectòria vital i professional.

Rosa Rodríguez i Gascons, presidenta del COPEC, va obrir l'acte agraint a l'autor l'alt nivell i el llarg recorregut de la seva obra literària tot destacant que la pedagogia i el país s'han de sentir deutors d'una aportació com aquesta, que permet reconèixer la gran contribució a l'educació de les iniciatives pedagògiques que van tenir lloc en diversos escenaris del nostre país durant el segle XX.

Martí Teixidó, president de la SCP, gran coneixedor de l'autor i de la seva obra, va conduir amb excepcionalitat el diàleg, tot definint-lo com un industrial químic que va esdevenir un estudiós de la història de l'educació. Va remarcar la rigurositat de Monés a l'hora de documentar-se, la qual cosa dóna molta fiabilitat a l'obra. Més enllà del terme de gestor cultural que el propi Monés utilitza per definir-se, Teixidó el va voler presentar com a un activista cultural, atès que als anys 60 calia superar molts obstacles per dur a terme les activitats.



L'acte va ser un recorregut pel darrer llibre i per l'extensa obra de Jordi Monés, aturant-se en episodis d'especial rellevància, motivacions, sentiments i continguts, d'una forma pròxima i amigable. L'autor va voler destacar que encara tenim una assignatura pendent: arribar a fer una escola nacional on hi hagi un veritable bilingüisme com el que hi havia a l'escola de la República, on li van ensenyar a pensar i a estimar el país. Així mateix va voler remarcar que al principi es va interessar per la sociologia de l'educació, però posteriorment va anar descobrint que el que havia estat important a Catalunya era la Història de l'Educació, sobretot de la mà d'Alexandre Galí i Joaquim Xirau.

Al diàleg s'hi van sumar els assistents, molts d'ells representants de la pedagogia i l'educació, altres amics i familiars, però tots ells admiradors/es de l'obra i de l'autor. L'acte va concloure amb la signatura de llibres per part de Jordi Monés, acompanyat d'un brindis coral.

1-MONÉS I PUJOL BUSQUETS, Jordi. *Els meus records*. Badalona: Autoedició, 2015.

2-Ressenya Redactada de manera conjunta pel COPEC SCP, Barcelona 29/11/2015

3-Jordi Monés i Pujol Busquets, pioner de la història de l'educació als Països Catalans i a l'Espanya i fundador de la "Societat d'Història de l'Educació dels Països de llengua catalana". Col·legiat d'Honor del Col·legi de Pedagogos de Catalunya

EL PEDAGOG/A COM A CREADOR/A DE MATERIAL DIDÀCTIC ADAPTAT PER ALUMNES AMB NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS

Experiència del Pràcticum de Pedagogia en el Context Educatiu

Soledad Garcia Heredia*

Introducció

El present article tracta sobre la funció del pedagog/a en la creació de material adaptat i l'aplicació d'aquest amb alumnes amb NEE, a partir de la meua experiència de pràctiques en una Unitat de Suport a l'Educació Especial (USEE) d'un Centre d'Educació Primària.

Una USEE és un recurs que forma part de l'escola ordinària i té la finalitat d'oferir els recursos necessaris per afavorir que els alumnes amb necessitats educatives especials tinguin oportunitats reals d'aprenentatge i puguin participar de les activitats que es desenvolupen al centre, en un marc d'escola inclusiva.

Realitzar les Pràctiques Externes en una institució on la figura professional del pedagog/a no estava present, ha suposat, en certa manera, posar en valor la funció del pedagog/a dins d'aquest context, desenvolupant la seva competència professional en relació al desenvolupament i l'aplicació de metodologies adaptades a les diferències personals i socials, per tal d'atendre a la diversitat i vetllar per la inclusió. En aquest sentit, la figura del pedagog/a pren rellevància en el disseny, desenvolupament i assessorament en relació a estratègies, materials i recursos didàctics adaptats a les necessitats educatives dels alumnes.

La creació de material didàctic adaptat

Per a la creació de material didàctic adaptat, és necessari conèixer les característiques, les necessitats i els interessos dels destinataris als que va dirigit. En aquest sentit, l'observació i la intervenció amb els alumnes, així com la participació en l'avaluació dels objectius marcats als seus Plans Individualitzats, han estat necessàries per detectar les seves necessitats educatives i donar resposta a aquestes a través de material específic i adaptat.

També, a l'hora d'elaborar el material és important considerar les propietats, la funció que ha de tenir, les possibilitats d'ús que ofereix i el material amb el que es vol realitzar, per tal de maximitzar la seva potencialitat.



Projecte d'Implicació a la USEE

El Projecte d'Implicació al lloc de pràctiques s'ha centrat en l'elaboració de materials i recursos didàctics adaptats a les necessitats educatives dels alumnes adscrits a la USEE, en relació a l'àrea de Llengua i Literatura Catalana. Es tracta d'un material didàctic de caràcter lúdic ideat per treballar i potenciar les habilitats lingüístiques associades a la lectura i l'escriptura i el llenguatge en general. Les orientacions pedagògiques del material segueixen una metodologia d'aplicació basada en el treball per racons i el joc com a eina pedagògica, adaptant-se als diferents ritmes maduratius dels alumnes i permetent un aprenentatge més significatiu i vivencial.

A continuació, presento alguns dels materials i recursos didàctics elaborats en el període de pràctiques, utilitzats amb alumnes de cycle inicial, cycle mitjà i superior; en funció del seu desenvolupament del llenguatge i del seu nivell d'aprenentatge en el procés de lectoescriptura.



Abecedari Sensorial

Cada lletra d'aquest abecedari està realitzada amb diferents textures, permetent la manipulació i intervenció directa sobre les grafies. A més, cada lletra té unes fletxes que guien la seva direccionalitat.

El material té la finalitat que els nens i nenes coneguin i aprenguin les lletres a través de la manipulació d'aquestes; treballin la consciència fonològica de manera multisensorial, establint la correspondència entre so-grafia; interioritzin la direccionalitat de les lletres per realitzar un traç correcte i experimentin noves sensacions a través dels sentits del tacte i la vista.

El material s'adapta als diferents ritmes i nivells d'aprenentatge dels alumnes, ja que ofereix múltiples possibilitats per treballar a partir d'aquest. En aquest sentit, es pot utilitzar per fer un racó de llenguatge, en el que es combinin diferents activitats de consciència fonològica.

Abecedari de direccionalitat i de plantilles

Es tracta de dos abecedaris diferenciats amb la finalitat de treballar la grafomotricitat, a partir de la intervenció directa sobre les grafies.

Per una banda, en l'abecedari de direccionalitat, cada lletra va acompanyada de nocions espacials que guien la direccionalitat del seu traç. Per altra banda, l'abecedari de plantilles està creat a partir de plantilles de plàstic translúcides que tenen el contorn intern de les lletres. D'aquesta manera, es treballa la direccionalitat del traç a partir de resseguir el contorn amb diferents materials.

Aquest material pot formar part del racó de grafomotricitat, treballant aquest aspecte a partir de la plàstica i l'experimentació amb diferents materials.



Joc de l'Oca de la Llengua

És una adaptació del Joc de l'Oca tradicional. Està plantejat per treballar continguts de l'àrea de llengua catalana a través de diferents proves que combinen activitats de lectura i comprensió, escriptura, expressió oral, lèxic (vocabulari, adjectius, verbs,...) i ortografia (comptar i ordenar síl·labes d'una paraula). A més, també s'alternen activitats de raonament, atenció i percepció (endevinalles, seqüències temporals, laberints,...). Les proves són molt visuals i algunes són autocorrectives, per tal de fomentar l'autonomia dels alumnes.

Cal destacar que també es treballen altres aspectes com la competència social, ja que es tracta d'un joc plantejat per jugar en grup, fomentant la interacció amb els jugadors/es i el respecte a les normes del joc i al torn de cada participant. A més, també es treballen continguts matemàtics com la numeració i la seriació.

Joc de pràxies

Aquest joc també és una adaptació del joc de l'Oca tradicional que consisteix en imitar les pràxies de les diferents caselles. Tot i que aquest material no és d'elaboració pròpia, l'he adaptat i l'he utilitzat per treballar els moviments orofacials o pràxies. En aquest sentit, les pràxies són uns exercicis que es fan amb els òrgans bucofonadors per tal de desenvolupar els moviments que intervenen en l'articulació i producció de sons. Així doncs, aquests exercicis són molt importants per treballar amb alumnes que tenen dificultats de parla i llenguatge.

Joc de respiració i buf

Es tracta d'una "Capsa o Bagul del Buf", és un recurs molt utilitzat per estimular el desenvolupament del llenguatge de manera lúdica. El joc està format per un dau amb diferents accions que poden treballar el buf i la respiració (inspirar, expirar, bufar un globus, fer bombolles, tocar un xiulet, bufar espelmes,...) i per diferents objectes per realitzar les accions.

Aquest material té per objectiu treballar la respiració i el control del buf. En aquest sentit, la força, el domini i la direccionalitat del buf són elements importants per estimular i desenvolupar el llenguatge, ja que un bon control del buf és necessari per a una correcta emissió de fonemes. A més, a partir del treball del buf i la respiració es pot treballar el ritme, l'entonació i les pauses de la lectura, per tal d'avançar cap a una lectura més fluïda. Així doncs, aquest material es pot utilitzar per treballar amb alumnes d'infantil o cycle inicial per desenvolupar i estimular el llenguatge, o bé, amb alumnes que encara no tenen una lectura massa fluïda, així com treballar la respiració amb alumnes de qualsevol cycle.

El material presentat s'ha utilitzat per tal de desenvolupar la competència lingüística i comunicativa de nens i nenes amb TEA i altres trastorns, amb característiques, necessitats i nivells d'aprenentatge molt diferents. És molt important treballar a partir de material específic adaptat que sigui estructurat i molt visual, ja que els infants podran processar molt millor la informació si aquesta se li presenta de forma visual.

El material s'ha aplicat a partir d'activitats d'aprenentatge basades en el treball per racons i el joc, ja que són estratègies que fomenten un aprenentatge significatiu i funcional, permetent que l'alumneja participi activament en la construcció del seu aprenentatge. D'una banda, el treball per racons dóna resposta a les diferències, interessos i ritmes maduratsius, d'aprenentatge i de treball de cada nen i nena, adaptant-se a les seves característiques i necessitats. D'altra, les activitats lúdiques faciliten l'adquisició de coneixements i dinamitzen les sessions d'ensenyament i aprenentatge. En aquest sentit, els jocs estructurats són una bona manera de reforçar l'aprenentatge i fomentar la interacció entre els alumnes.

Amb aquest projecte pedagògic he volgut proporcionar materials, recursos i activitats a la USEE per a que desenvolupin el llenguatge i afavoreixin el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura a través d'una metodologia lúdica, partint de les necessitats i els interessos dels alumnes; contribuint així en la millora del seu procés d'aprenentatge i autonomia.

Per últim, agrair a les mestres i els nens i nenes de la USEE per tot el que m'han donat i m'han ensenyat al llarg d'aquesta gran experiència personal i professional.

Bibliografia

- Bernabeu, N., & Goldstein, A. (2009). Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica. Madrid: Narcea.
- Britton, L. (1992). Jugar y aprender. El método Montessori. Barcelona: Paidós.
- Fernández, E., Quer, L., & Securun, R. M. (1995). Racó a racó. Activitats per treballar amb nens i nenes de 3 a 8 anys. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

1-Estudiant de 4t de Pedagogia de la Universitat de Barcelona
- solgaha8@gmail.com

EDUCACIÓ / XARXA

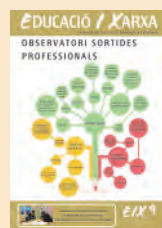
LA REVISTA DEL COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

La revista EIX és un espai de difusió, generació de pensament i coneixement pedagògic que es construeix amb l'aportació de pedagogs/gues i psicopedagogs/gues –estudiants i titulats- tant de l'àmbit acadèmic, investigador, com professional i d'aportacions provinents d'altres disciplines.

Us animem a participar amb els vostres articles!

Consulteu-ne els criteris de publicació a: <http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=239&ti=ca>

Disponibles en format PDF a: www.pedagogs.cat



L'OCUPABILITAT DEL PEDAGOG/A, UNA SINERGIA NECESSÀRIA ENTRE LES ORGANITZACIONS DE PRÀCTIQUES I LA UNIVERSITAT

M. Dolors Millan, Ruth Vilà, Assumpta Aneas. Grup PRAXIS¹

Al llarg de 25 anys la formació de pedagogs/gues en la Universitat de Barcelona ha comportat una estada en organitzacions, el que anomenem: les Pràctiques Externes. Per posar un exemple de la magnitud que representen aquestes pràctiques des del 2010 fins avui, 2016, han fet pràctiques aproximadament uns 200 alumnes/per any, amb una incidència de 180 organitzacions de pràctiques anuals.

Les persones implicades en aquestes Pràctiques Externes estàvem interessades en saber quina transferència de coneixement es dona entre les organitzacions on fan les pràctiques l'alumnat i la universitat.



Aquest és un article teòric que sorgeix de la pràctica. S'emmarca en el Programa marc de recerca de la Unió Europea pel període 2014-2020 Horitzó 2020. Concretament en la línia de donar resposta als principals problemes de la societat, incrementar el creixement i els llocs de treball, en el nostre cas l'ocupabilitat dels pedagogs i pedagogues. L'estudi "L'ocupabilitat dels pedagogs: una sinergia necessària entre les organitzacions de pràctiques i la universitat" (IP. Ruth Vilà. REDICE 14 - 1126) ens ha donat la possibilitat de construir el concepte de transferència de coneixement entre els diferents agents implicats en la formació dels pedagogs/gues.

La pregunta inicial fou: Què aporta la universitat, concretament el Grau de Pedagogia, l'equip de professorat, i el nostre alumnat a les organitzacions de pràctiques? I viceversa: Què aporten les organitzacions de pràctiques, els seus equips, els tutors, a la formació de l'alumnat, al professorat de Pedagogia i a la universitat en general?

En aquest punt a l'equip de recerca ens calia fer una reflexió prèvia sobre tres nuclis conceptuals propis de la transferència de coneixement, que afecten tant a la universitat com a les organitzacions de pràctiques i condicionaven la recerca: coneixement/aprenentatge, organització, i retorn social/ocupabilitat. És a dir, quins són els nostres marcs mentals des de la Pedagogia (Millan et al, 2014), el que anomenem la Pedagogia invisible a partir de la qual construïm coneixement.

El primer concepte feia referència a quina visió del coneixement, de l'aprenentatge tenim? Valorem més la formació general o especialitzada? La teoria o la pràctica? El coneixement explícit o implícit? Les teories de l'aprenentatge constructivistes, conductistes, o connectivistes?

El segon feia referència a quina visió de l'organització tenim? Estem pensant en una organització molt jerarquizada o en una que treballa en xarxa?, en una organització àgil o amb una que té una estructura difícilment adaptable?, en una organització gran, petita o microempresa? Estem pensant que les organitzacions estan més avançades que la pròpia universitat?, que hi ha una disrupció entre la universitat i les organitzacions?

El tercer concepte feia referència a quina visió tenim del retorn social, del treball, de l'ocupabilitat? Estem pensant en un resultat directe entre formació universitària i ocupació? Estem pensant des d'un model econòmic capitalista? en un d'economia circular? o d'economia col·laborativa? Estem pensant en el treball com un dret?, en repartir el treball o en repartir la riquesa?

Com exposàvem en els paràgrafs anteriors es tractava de definir quins eren els nostres marcs mentals des de la Pedagogia.

A continuació des de la reciprocitat, de l'horitzontalitat en el plantejament entre les organitzacions de pràctiques i la universitat, amb la participació a tres nivells: persones individualment, grups i organitzacions, hem intentat definir el concepte de co-transferència de coneixement.

La lectura d'autors com Bueno i Casani (2010), Martínez et al. (2006), Graell et al (2015), entre d'altres, ens ha permès establir tres components definitoris del concepte co-transferència de coneixement: coneixement/aprenentatge, cultura co (el prefix indica "plegats; alhora; conjuntament), i el retorn social.

En aquest primer component s'ha intentat saber què entenem per **coneixement/aprenentatge** tant des de les organitzacions de pràctiques com des de Pedagogia. Quin és l'aprenentatge que fem tots els agents implicats en les Pràctiques. Un coneixement acadèmic, formal, curricular, epistemològic, un aprenentatge informal, en context, basat en l'experiència, aprenent fent, aprenentatge d'una escala de valors o de bones i males pràctiques. Hem intentat saber quin és el coneixement que aporta la universitat, concretament el grau de Pedagogia i quin el que aporten les organitzacions de pràctiques. Així com què fan uns i altres per gestionar el coneixement que tenen i per transferir-lo.

El segon component definitori ha permès aprofundir amb el grau de cultura co i

l'estratègia de desenvolupament d'aquesta cultura co de les organitzacions de pràctiques i de la universitat, concretament de Pedagogia. Preteníem recollir evidències de com es feia. En aquest punt podem optar per utilitzar l'anglicisme **partenariat** entès com "un sistema d'intercanvi recíproc de béns i/o serveis", sense especificar les modalitats, o optar per una gradació en la cultura co, que de menys a més, inclouria els conceptes col·laboració (visió puntual), cooperació (visió permanent), o projecte comú fins aconseguir una arquitectura comuna entre les organitzacions.

El tercer component ha estat considerar com es **transforma el coneixement en valor econòmic i social** pel territori, d'unes i altres organitzacions. Això ha implicat aprofundir en la responsabilitat social de la universitat des de les Ciències Socials. La universitat és una font d'innovació, d'emprenedoria i de cohesió social del territori i ha d'impulsar el retorn a la societat dels seus coneixements. Les organitzacions de pràctiques amplien l'entorn on es genera el coneixement, més enllà de les aules, faciliten el desenvolupament socioeconòmic, i socioprofessional, donen oportunitat de conèixer el sector professional als estudiants, i ajuden a redefinir el perfil professional que repercuteix en una millora de l'ocupació dels pedagogs/gues que són els nostre objecte d'interès, en darrera instància.

Els resultats que hem obtingut en l'estudi citat (IP. Ruth Vilà. REDICE 14 - 1126) ens han permès crear un marc conceptual per entendre la co-transferència de coneixement entre les organitzacions de pràctiques del grau de Pedagogia. Entenem que la co-transferència de coneixement comporta una opció per l'aprenentatge en context, un grau de cultura co (de treballar plegats), i un grau de compromís per impulsar la sostenibilitat dels recursos que la societat empra en la formació dels pedagogs/gues. També ens ha permès prendre consciència de la necessitat de repensar el marc relacional entre les diferents organitzacions, inclosa la universitària, especialment, considerant la necessitat de vetllar per l'ocupabilitat dels futurs pedagogs/gues.

Amb aquesta idea de repensar el marc relacional i continuant amb l'òptica d'horitzontalitat del grup d'innovació docent PRAXIS, en el funcionament de reciprocitat entre totes les persones i organitzacions, implicades en el Pràcticum de Pedagogia, en aquests moments, estem treballant en la creació d'una comunitat de pràctica virtual com a l'eina que pot facilitar la gestió del coneixement. Aquesta comunitat està en construcció i es troba a:

<http://www.ub.edu/praxis/ca>

Una comunitat de pràctica virtual s'implementa creant un seguit d'eines que s'organitzen i relacionen de manera tal que permeten que els seus membres comptin amb un espai de trobada en què disposen de tots els recursos necessaris per a comunicar-se, intercanviar informació i emmagatzemar-la. Aquest espai ha de facilitar que tots ells puguin accedir a la totalitat dels continguts i contribuir a augmentar, modificar-los o debatre sobre ells, per generar nou coneixement.

Bibliografia

Esperem que aquesta eina ajudi a crear la sinergia necessària per desenvolupar una arquitectura comuna entre les organitzacions de pràctiques i la universitat. Per avançar en aquesta arquitectura comuna de moment es prioritza la creació d'un espai online compartit, segons la opinió dels tutors de les organitzacions i del Pràcticum del grau de Pedagogia, detectat en l'estudi sobre "L'ocupabilitat dels pedagogs: una sinergia necessària entre les organitzacions de pràctiques i la universitat" (IP. Ruth Vilà. REDICE 14-1126). A mode d'exemple, proposem obtenir algunes activitats i productes dinamitzats des de la comunitat de pràctica virtual, com poden ser: difusió de píndoles de coneixement, activitats universitàries informatives per les organitzacions de pràctiques, un espai d'oportunitats on posar en comunicació els estudiants que finalitzen els estudis amb les organitzacions de pràctiques, o la creació d'un viver de projectes i empresories que es puguin fer visibles a les organitzacions de pràctiques.

Pensem obtenir també una definició conjunta del constructe de co-transferència, amb la participació activa de les visions tant de les organitzacions de pràctiques com de la Universitat de Barcelona. Aquesta construcció conjunta s'emmarca en una visió de la transferència del coneixement en general, a la Universitat de Barcelona, i que es concreta en el nostre projecte en la oficina del Pràcticum del grau de Pedagogia, constituint-se així en una autèntica oficina de co-transferència que respongui a les necessitats i que es correspongui amb accions de reciprocitat des de les organitzacions de pràctiques.

Bueno, E. i Casani, F. (2010) La tercera misión de la universidad enfoques e indicadores básicos para su evaluación. Publicacions del Ministerio de industria, energía y turismo. España

Graell, M.; Martínez, S.; Piqué, B.; Rajadell, N.; Vilà, R.; Aneas, A.; Noguera, E. Y Gómez, J. (2015) Co-transferència i partenariat en el marc relacionat entre les organitzacions de pràctiques i la universitat en REIRE: revista d'innovació i recerca en educació, 8 (2), 205-216.

Krippendorff, K. (2002) Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona: Ediciones Paidós.

Martínez, C., Mavarez, R., Rojas, L., Rodríguez, J. i Carvalho, B (2006) La responsabilidad social como instrumento para fortalecer la vinculación universidad- entorno social. I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Oviedo

Millan, D.; Burguet, M.; Vilà, R.; Aneas, A.; Rajadell, N. i Noguera, E. (2014). PRAXIS: el pràcticum al Grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. RIDU: Revista d'Innovació Docent Universitària(6), 32-52

Millan, D; Rajadell, N; Aneas, A; Graell, M; Noguera, E. i Vilà, R. (2014) La societat a principis del segle XXI. Re-codificar la professió de pedagogia. Educació i Xarxa. Eix 8, 11-13.

Rubiralta, M. (2011) Transferencia a las empresas de la investigación universitaria. Organización de Universidades Católicas de América Latina y el Caribe. http://joducal.uc.cl/index.php?option=com_doman&task=cat_view&gid=106∓Itemid=209&lang=en.

Vilà, R; Martínez, S; Igual, M.J. i Aneas, A. (2015) "Co-transferència en el Pràcticum. Una conceptualització des dels tutors i tutoras". En Raposo-Rivas, M.; Muñoz Carril, P.C. Zabalza-Cerdeiriña, M.; Martínez-Figueira, M.E.; Pérez-Abellás, A. Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas. Poio 2015. Santiago de Compostela: Andavira., pp. 181-192.

1-PRAXIS és un grup d'innovació docent reconegut per la Universitat de Barcelona, format per les professores i doctores en Pedagogia i alguns tutors/es de les organitzacions de pràctiques que configuren l'equip docent del Pràcticum del grau de Pedagogia, entre altres:

Dolors Millan-Guasch. dmillan@ub.edu

Ruth Vilà-Baños. ruth_vila@ub.edu

Assumpta Aneas-Álvarez. aaneas@ub.edu

Mariona Graell-Martín. marionagraell@ub.edu

Begoña Piqué. bpique@ub.edu

Sandra Martínez. smartinezperez@ub.edu

Mercè Alós merce. alos@ub.edu

Núria Rajadell-Puiggròs. nrajadell@ub.edu

CONSULTORIA PEDAGÒGICA DEL COPEC

Serveis de referència, amb segell de qualitat pedagògica per a organitzacions públiques i privades amb una xarxa d'experts professionals en diferents àmbits pedagògics:



- Estudis
- Assessorament pedagògic
- Anàlisi i avaluació de materials
- Creació de continguts pedagògics
- Informes pedagògics
- Disseny i implementació de programes pedagògics
- Altres Serveis pedagògics

Presentació del llibre: “Introducción a la pedagogía terapéutica”¹

Josep Maria Elias i Costa²

Quan vaig llegir el pròleg de la nostra estimada col·lega i companya d'afanys, la Doctora Núria Rajadell, em va semblar retrobar-me amb la família, amb aquest grup tècnic de convivència que viu en una llar anomenada COPEC. Coincideixo plenament amb les seves hipòtesis. Terapèutica no ha de ser sinònim de segregació, sinó de realitat, no de discriminatòria sinó de disciplina integradora amb bones condicions i tècniques de treball. No reiteraré el seu resum sintètic i complet, només expressaré el mateix sentiment dels autors i d'ella mateixa, que em va envair quan vaig acabar la seva lectura: una obra introductòria, com “tasta olletes” per a estudiosos de l'àmbit, una mica de tot per obrir gana, un assortiment “de plats de la casa” per formar al no iniciat, per orientar, per ensenyar nous camins però demanant a l'hora la necessitat de fer-lo sol, com a procés d'aprenentatge i de formació permanent. No és un llibre de capçalera tipus *tractat* que t'acompanya per fer immersió en un tema concret. És un llibre guia que ajuda a consolidar la nostra disciplina, la nostra especialitat, el nostre mestratge. Consolida el constructe de la Pedagogia Terapèutica sense fer escarafalls, ni de bon tros, al treball interdisciplinari i amb xarxa. De fet la gènesi del llibre veu de la psicologia, la pedagogia i la psicopedagogia teixint una trena formosa i sòlida.

Això tan bo que sempre demanem els que no fem res: “cal escriure”, “cal assentar les bases científiques de la nostra disciplina” “cal crear escola”... doncs aquí ho teniu! Us parlaré de la meua visió com a lector d'aquest compendi de coneixements.

Acompanyeu-me per esvaïr fantasmes que només marxen quan els fas front, quan els deixes de tenir por. Por a passar proves diagnòstiques si el cas ho requereix, por a anar a comprar una bateria de test i haver de dir que ets Pedagoga. Por al fantasma de l'intrusisme, quan el seu veritable nom és el del treball en equip i el seu cognom interdisciplinarietat. La paraula tabú -TEA- Test d' Aptituds Escolars o també, empresa de marxandatge d'anàlisi “qui lo sa”.

Bé quan parlem del diagnòstic de la situació escolar, de les especificitats dels alumnes, de la casuística i la metodologia per fer l'abordatge interdisciplinari. Magnífic quan parlem de l'atenció primerenca a algú que encara en deia estimulació precoç.

Bé a passar de l'individu al sistema per fer un abordatge acurat posant una mirada macro òptica quan abans n'hi havia una de micro. Quan apujo el focus veig l'entorn, quan l'abaixo, només l'individu...

Us explicaré una primícia: A l'agost em fan avi per primer cop i benauradament per la meua futura neta, no viurem plegats a la mateixa ciutat i el seu avi ni de bon tros és

diu Piaget. Les temptacions d'anar llegint i comparant tots els cronogrames, les fases de l'evolució madurativa del nadó tot experimentant respostes a estímuls varis, no m'assaltaran només que de tant en tan i des de la distància que hi entre Barcelona i Luxemburg. És allò que tant poc ens agrada: “etiquetar” però que tant tranquils ens deixa als mals professionals com el que teniu davant ara mateix.

Però que caram! un bon diagnòstic no és un etiqueta, un bon diagnòstic són les baranes de les escales que ens ajuden a pujar pel camí del suport, de l'alleujament, de la col·laboració amb tothom, per fer una mica més feliç el nen o la nena, la noia o el noi, la senyora o el senyor. Un diagnòstic ben emprat, és imprescindible per a l'ajuda, no només de l'infant sinó de tot el sistema familiar.

Gràcies Àngel³, Conxi⁴, Milagros⁵ i Juan Carlos⁶, per detallar una per una les eines i estratègies que poden emprar aquells que treballin amb discapacitat Físiques, Psíquiques o Sensorials. Quins records d'Aspanies al carrer Casanovas, de l'ONCE a Esplugues de Llobregat o del Psicopedagògic de les Llars Mundet.

Permeteu-me demanar-vos d'clarir un dubte a un problema de matemàtiques.

Raquel té 73 cromos. Si a l'Adrià l'n donem 14, tindrà els mateixos que l'Anna. Quants cromos té l'Adrià? Pàgina 178.

Jo sóc de lletres com molts i moltes de vosaltres però potser em falla alguna cosa més. Algú dels autors té la resposta? algú de la sala? jo m'hi he tornat mico la veritat i llavors m'ha aparegut el fantasma de la infància... “Tu no seràs nada en la vida, con esa frente tan despejada... eres tonto”!! Quanta raó tenia l'inefable professor de Formació del Espiritu Nacional -FEN. La meua conclusió com la vostra, és que es tracta d'una errada d'edició, no només l'alumne, l'infant, el subjecte d'estudi erra, també s'equivoca la mestre, la pedagoga, l'observadora, l'editora o la impremta.

La infal·libilitat mai ha estat bona companya de la docència. La infal·libilitat, la prepotència del que es creu amb la propietat de la veritat i del saber, ha estat la xacra del nostre sistema docent arcaic i decadent.

...Bé, ara veig que n'heu tret l'entrellat i la son que us havia provocat el meu rotllo.

Seguim doncs per acabar el viatge a través del que ens ha portat a retrobar-nos, la **Introducció a la Pedagogia Terapèutica...**

Visitem el capítol 4 i ens sorprèn no trobar a primera plana quan parlem del procés comunicacional, la paraula “soroll”, la paraula “obstacle” o “barrera” que dificulta o

impedeix el fenomen relacional. Ho dic pensant en la dificultat que actualment tenim per escoltar l'altre, per entendre'l i posar-nos en el seu lloc. En una casa d'apostes, l'emissió es pagaria molt baixa i la recepció ens faria milionaris. Parlem, escrivim, però no escoltem i llegim. Bé potser és una dèria meua, no em feu gaire cas.

M'ha agradat molt, ho reconec la discriminació entre subjectes “Visuals” i “Auditius”. Ara entenc com jo, víctima de la pedagogia tradicional, lineal, magistral i autoritària no entenc les coses si no les veig.

Pregunta als autors :

Heu fet dins el capítol 4, al punt 4.1 quan parleu de Fonologia i Fonètica una edició en Espanyol i un altre en Català? Per cert, gràcies per parlar d'Espanyol i no de Castellà. És obvi que hi ha coincidències d'arrel però obvies diferències de dicció en una o altre llengua - ambdues delicioses per cert.

Bé per acabar, el meu reconeixement a la feina ben feta, a la minuciositat del treball de recull tant teòric com de camp i un avís per a les Universitats de Pedagogia i/o Ciències de l'Educació del nostre país i del país veí, pobres d'ells que no tinguin dins el currículum acadèmic aquesta obra tant seductora per als seus estudiants.

Gràcies Conxi, Mila, Àngel i Juan Carlos per investigar, per estudiar, per recollir i per posar negre sobre blanc el ventall d'àmbits d'abordatge de la nostra estimada professió, i quin millor lloc per fer-ho públic que “a casa vostra”.

Col·legi de pedagogos de Catalunya,
Barcelona, 13 d' abril de 2016

-
- 1-Casajús, A.; Valera, M.; Barroso, JC i Reig, C. (2015) *Introducción a la pedagogia terapèutica*. Barcelona. Editorial Horsori
 - 2-Josep Maria Elias i Costa, pedagog terapeuta, president estat del Col·legi de Pedagogos de Catalunya: juny 2006-juny 2014
 - 3-Àngel Casajús Lacosta, doctor en pedagogia, pedagog especialitat Orientació escolar i professional, diplomad en magisteri. Expert en Necessitats Educatives Especials i TDAH. Cap Departament IES Sant Andreu de Barcelona. Docent col·laborador de la UB i URLL. Vocal d'Educació del Col·legi de Pedagogos de Catalunya.
 - 4-Conxi Reig i Sansó, pedagoga terapeuta i logopeda, especialista en Pertorbacions del Llenguatge i l'Audició. Diploma universitari en comunicació. Experta amb infants amb dificultats de llenguatge, acompanyament a adolescents, orientació i educació a la diversitat. Membre del Grup de Treball de Superdotació i Altes Capacitats del Col·legi de Pedagogos de Catalunya.
 - 5-Milagros Valera Sanz, pedagoga terapeuta i logopeda. Postgrau en tractament de la veu. Experta universitària en diagnòstic i educació d'alumnes amb altes capacitats per la UNED. Membre del Grup de Treball d'Altes Capacitats del Col·legi de Pedagogos de Catalunya.
 - 6-Juan Carlos Barroso Sánchez, psicòleg. Professor de Psicologia i Pedagogia en un IES Membre EAP. Docent col·laborador de la UNED. Membre del tribunal d'oposicions de Psicologia i Pedagogia (2007). professor del Pràcticum de Psicopedagogia de la UB i del Pràcticum de Pedagogia de la UAB

ÀNGEL CASAJÚS

"La demanda d'escriure aquest llibre és producte de la realització, d'unes jornades de formació a la nostra Escola d'Estiu de l'any 2014, si no recordo malament, on tres dels quatre autors vam impartir durant unes jornades un curs sobre Pedagogia Terapèutica. Cada un de nosaltres impartíem l'àmbit, que posteriorment s'acabaria reflectint en el llibre. Al final, uns dels ponents, va comentar que no podia participar i poc em va costar buscar una persona, amb força autoritat perquè pogués escriure sobre aquesta part. En qui havia de pensar? Evidentment, en Juan Carlos, que malgrat no era pedagog de formació, treballa a l'àmbit educatiu des d'un EAP, i que durant quatre anys havien treballat colze a colze al meu Institut. Ja havia fet una excel·lent feina amb nosaltres en impartir durant dos cursos la formació dels aspirants a l'Oposició d'Orientació Educativa des del COPEC, i sabia que acceptaria la proposició... el repte.

Bé, ara ja era fàcil. Teníem el tema i teníem les persones. Només restava materialitzar-lo tot. I aquí el tenim... la petita obra que de manera concreta (però amb molt de suc) treballa els aspectes que apareixen, amb l'esperança que aportí alguna cosa al coneixement d'aquest àmbit de la Pedagogia que tant estimem. Gràcies als companys autors i a tots a qui pugui interessar aquesta obra."

CONXI REIG

"Quan fa pocs estius em van demanar participar com a docent en el curs d'estiu de Pedagogia Terapèutica que s'organitzava en l'Escola d'Estiu del COPEC em va fer molta il·lusió, no només per oferir-me l'oportunitat de poder compartir amb altres pedagogs/gues coneixements i reflexions, sinó perquè el curs omplia un buit formatiu tornant a impulsar la vessant terapèutica del pedagog/a.

L'encàrrec d'Horsori va venir just després, ha suposat la meua primera experiència editorial i m'ha donat l'oportunitat de treballar amb els professionals extensament qualificats que són els coautors del llibre.

Hem aconseguit crear un llibre amb moltes receptes, moltes pistes diagnòstiques i d'intervenció que el converteixen en un instrument realment útil, i que acaba anant molt més enllà d'una senzilla introducció a la Pedagogia Terapèutica.

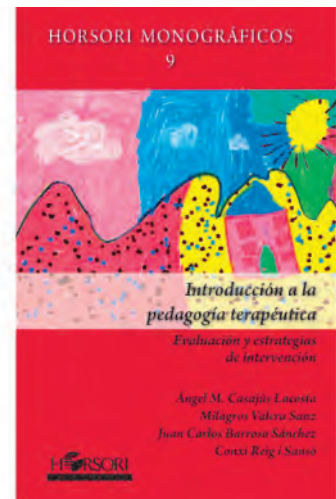
Personalment us convido a descobrir cada aportació del llibre, i a reflexionar en el poder de la comunicació com a eina de treball principal en el procés pedagògic terapèutic. El diàleg és un element molt poderós per a determinar el punt de partida del nostre abordatge i que sortosament ens acompanyarà en tot el procés. Mirar, escoltar l'altre per a descobrir com està més enllà del que ha apuntat o no el diagnòstic d'algun o alguns aspectes explorats, és una eina global per a acollir, escoltar, recollir i aportar a tota la persona, la que amb el nostre acompanyament, ha d'acabar resolent el seu conflicte."

MILAGROS VALERA

"Quan ens vam plantejar ja fa un temps els quatre autors del llibre escriure sobre la pedagogia terapèutica i la funció del pedagog/a terapeuta dins de l'educació, ens vam adonar que potser ni nosaltres mateixos havíem pensat la importància de parlar sobre que és, qui som i que fem els pedagogs/es terapeutes, potser nosaltres ho teníem tant clar que no ens havíem plantejat si la resta de professionals de l'educació sabien que era això de la pedagogia terapèutica, que fem i les funcions que portem a terme dins de l'àmbit educatiu i de salut. Crec que ha quedat ben palès en aquest llibre, tot i ser com diu el títol una introducció, que els nostres objectius han estat fer arribar als professionals de l'educació i salut la informació sobre les dificultats que habitualment ens trobem en els nostres alumnes i com a través del treball de prevenció i atenció dels pedagogs/es terapeutes podem donar resposta i atendre eficaçment i professionalment a aquells nois i noies que presenten en algun moment de la seva vida problemes escolars que incideixen negativament en el seu desenvolupament tant intel·lectual com emocional. Hem volgut i desitgem que així sigui en escriure aquest llibre, donar una eina als educadors per detectar millor i més ràpidament als alumnes que mostren algun tipus de dificultat i per altra banda remarcar la importància del treball en conjunt amb professionals com pedagogs, psicopedagogs, logopedes i psicòlegs, amb els objectius de millorar la resposta educativa, atenent la diversitat dels alumnes que passen per les nostres aules."

JUAN CARLOS BARROSO

"El fet de col·laborar en l'elaboració d'aquest llibre ha estat una experiència molt interessant. Crec que la meua formació, Psicologia, no ha sigut un obstacle. Més aviat, ens hem complementat ja que quan fem una aproximació al nen/a, a l'alumne/a s'ha de fer des d'una visió holística. Tant Pedagogia i Psicologia, a igual que altres disciplines que aborden les necessitats del nen/a, han de treballar conjuntament per tenir una visió global de l'infant. Recordo que la meua primera destinació com a orientador educatiu va ser en un dels pocs instituts que el departament d'orientació el composaven les figures del pedagog terapèutic i de l'orientador educatiu. Aquella col·laboració va ser fluïda i enriquidora. I, ves per on, ara amb els meus companys/es coautors/es del llibre també he tingut la mateixa sensació. Ha estat un plaer. Quines voltes dona la vida, oi?"



π

PARLEM DE
PEDAGOGIA...

ESPAI D'OPINIÓ SOBRE TEMES D'ACTUALITAT DE TEMES PEDAGÒGICS I PSICOPEDAGÒGICS
OBERT A LA PARTICIPACIÓ DE TITULATS I ESTUDIANTS DE PEDAGOGIA I PSICOPEDAGOGIA

CONSULTEU ELS CRITERIS DE PARTICIPACIÓ A: www.pedagogs.cat/reg.asp?id=935&ti=ca

Taula-debat “Estratègies d'autocura dels professionals de la mediació”

Marta Ponce Mas¹

El propassat mes d'octubre vaig tenir el plaer de participar a les V Jornades de Mediació a Tarragona que duen per títol “Mira't per mediar”, organitzades per la Taula de Mediació de Tarragona, on hi són representades tot un seguit d'entitats, entre elles el Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC) que treballen plegades per a la promoció i difusió de la mediació a la ciutat.



Convidada pel COPEC vaig tenir el gust de forma part del debat “Estratègies d'autocura dels professionals de la mediació”, compartint espai amb l'Aidà Almirall, en Pep Singla i en Dídac Boix. Va ésser un temps ric d'idees, opinions i debat entorn a una de les principals eines amb la que comptem els mediadors,... nosaltres mateixos. Al llarg d'aquestes ratlles vull compartir-vos, des d'una perspectiva personal, el que allà va succeir.

Vam iniciar el debat fent notar que tot i que el títol del debat feia referència als professionals de la mediació jo sóc del parer de parlar de tots aquells professionals de l'acompanyament ijo l'ajuda que d'una manera o altra acompanyen les persones en la gestió dels seus conflictes, ho facin o no des de l'eina de la mediació; ja que tots aquests tipus de professionals necessitem posar atenció en l'autocura. La sala era plena de treballadors i treballadores socials, psicòlegs, pedagogs, mestres, advocats... alguns dedicats a la mediació i alguns no; però tots ells conscients que en la seva feina ells són una eina cabdal, a cops poc cuidada.

I vam començar a desgranar aquells aspectes des de les nostres diferents experiències vitals i professionals que ens permeten aquesta necessària autocura. Anem-les veient...

L'augment de la Presència, entesa aquesta com aquella capacitat que tenim tots els humans de restar en l'Aquí i Ara, en el moment present. D'aquesta capacitat ens n'anem separant al llarg de la nostra vida degut a l'impuls de la nostra estructura de balancejar-se constantment entre el passat i el futur, generant judicis, opinions envers la realitat que vivim, allunyant-nos d'ella. En la nostra tasca professional augmentar la Presència implica estar en connexió més directa amb la realitat del client/usuari, promovent el fluir del procés, i per tant menys desgast i esforç. Molts camins apunten a l'augment de la Presència, en el meu cas personal fa anys que practico el ZEN, com una via en aquesta direcció.

El treball personal com a eina d'autoconeixement ens ofereix, així mateix, un camí d'autocura; ja que ens acostava a les nostres necessitats d'una forma més precisa permetent-nos fer-nos-en responsables. Altre cop, el camí triat serà una cosa absolutament particular, donada la gran varietat de mètodes, vies que s'ofereixen en l'actualitat. Eines com la Gestalt, l'eneagrama, les constel·lacions familiars, diferents línies terapèutiques,... i moltes altres, ens permeten aquest autoconeixement necessari. Jo vaig triar les constel·lacions sistèmiques, o elles em van triar a mi, i ha estat un camí molt ric, en el que més tard m'hi vaig formar amb el meu mestre Alexander Poraj.

Un altre recurs, des de la meua perspectiva, important a tenir present és la supervisió professional ijo personal. En un context professional on estem constantment en el ball l'altre (client)- Jo (professional) són inevitables les projeccions, les implicacions,... i per això és fonamental comptar amb un espai on, a través de la presa de consciència poder veure aquests aspectes i la seva incidència en mi i en la meua pràctica quotidiana. És en aquesta direcció, des del meu punt de vista, que podem garantir la tant nomenada Neutralitat; no tant perquè allò que ens porta el client no ens “toca”, si no perquè prenc consciència i gestiono allò on sóc “tocat/da”.

Per la seva banda, rescato de la intervenció de l'Aidà aspectes que comparteixo i dels que vaig prendre bona nota, com la

importància de la clarificació de la funció, la responsabilització al client del seu propi procés, l'equilibri entre la vida personal i professional, prendre consciència de les pròpies limitacions (aspecte molt important en aquest camp on, a cops, ens deixem portar pel “furor curandis”) i l'efecte saludable de la co-mediació.

En Dídac ens aportà aspectes com la importància de la presa de consciència de l'entorn proper, posar en valor l'experiència vital i la importància de l'autocrítica i el creixement personal com a palanca pel creixement col·lectiu.

Per últim, en Pep destacà el valor de l'instint i la connexió amb un mateix, així com de tenir present que en tot moment “fem el que podem amb el que tenim”. Així mateix, va fer una bona reflexió entorn la necessitat de crear entorns saludables davant estructures violentes, mitjançant el treball personal i de creixement individual.

Per acabar la taula-debat, cadascun dels participants vam oferir un “titular” sobre les Jornades, i aquí us els deixo:

“La humanidad se divide en 2 clases de personas: las que van a favor de los proyectos y las que van a favor de ella mismas”. Aidà Almirall, citant a Jorge Wagensberg
 “Estem sembrant bé,... la mediació a Tarragona avança”. Pep Singla
 “Si creus en una cosa i t'impliques,... amb això Crees”. Dídac Boix

1-Pedagoga col·legiada. Mediadora i Consultora sistèmica
www.mediacionsistemica.cat - www.euphonia.es



MEMÒRIES COPEC

Recull de l'activitat desenvolupada durant l'any
 Documents que escriuen la història del COPEC
 Eines de consulta oberta, citant-ne la font

<http://www.pedagogs.cat/subcat.asp?c=28&tsc=136&i=ca>

Orientació Professional – Les Xarxes Socials Com treure partit de les Xarxes Socials en la recerca de feina? a continuació Aina Flores¹ en dona alguns consells en aquestes dues infografies que ha elaborat.

Connecta el teu perfil professional

La recerca de feina 2.0

Amb l'arribada de la innovació tecnològica, els professionals, actius o en situació d'atur, poden donar a conèixer amb més facilitat el seu **recorregut acadèmic, coneixements adquirits, les seves competències, els interessos i objectius** a curt i llarg termini, i com no, la seva **expertesa** dins àmbits laborals concrets.

Donar visibilitat a tots aquests aspectes, és possible amb la bona gestió de les **xarxes socials**, un canal ben valorat en la recerca de feina o durant la promoció del perfil professional.

Un gran nombre d'empreses tenen en consideració les xarxes socials per la **contractació de professionals**. Cal saber quines xarxes ajuden a contactar directament amb aquestes empreses o conèixer les oportunitats laborals que publiquen.

L'autoconeixement
Cal explorar primer allò que et defineix personal i professionalment.
La personalitat (très positius i negatius), les habilitats i competències a destacar, els valors ocupacionals que determinen el que és important per tu en una feina, i els interessos professionals.

Cal fer aquest exercici abans de començar a fer la difusió del perfil.

Networkíng
Les xarxes socials t'ajudaran a trencar barreres i limitacions geogràfiques. Ampliar la teva xarxa de contactes comença amb una bona presentació de tu, recorda tenir-ho tot a punt i saber quina estratègia seguiràs.

És important la **QUALITAT** de la relació professional que estableixes, no pas la **QUANTITAT** de persones que coneixes.

Quins passos cal seguir per fer conèixer la teva expertesa?

Explorar les xarxes socials

Crea el teu CV

Fes difusió

Les xarxes socials com a canal per la difusió del perfil professional

*Les dades estadístiques formen part de l'Informe emplea y redes sociales 2015. Infoemplea/Adienco

de les empreses sempre en la ús per trobar candidats

70%

LinkedIn

de les empreses sempre en la ús per trobar candidats

31%

Facebook

de les empreses sempre en la ús per trobar candidats

25%

Twitter

Altres xarxes socials a tenir en compte:

Blogger Pinterest Skype YouTube Google+ Instagram

Es la xarxa social per excel·lència, tant per aquells que estan en actiu com els que estan en situació d'atur. Actualment el seu **percentatge d'inscripció laboral és alt**, ja que les empreses trobaran a l'abast tot el recorregut acadèmic i laboral dels professionals que estan a la xarxa, però en format digital i a un sol clic.

Es pot **fer difusió del currículum vitae** partint d'una bona estructura, **ampliar la xarxa de contactes** del sector o d'altres sectors, fer posts de les **novetats i actualitzacions** en el context laboral, **buscar oportunitats de feines** i participar en **grups de temàtiques** o específiques.

Permet fer contacte amb les empreses i conèixer més sobre els seus objectius, missió i valors.

En aquest cas, es tracta d'una xarxa social que va néixer per establir **contacte purament personal**, però que cada vegada té més importància per:

- **Promocionar un projecte professional**
- **Recollir dades dels usuaris** (des de la perspectiva d'empresa)
- **Publicar oportunitats de feina**

Si no es vol utilitzar aquesta xarxa com a plataforma per la difusió del perfil professional, és important **tenir activada la privacitat** per tal que la informació que aparegui només sigui d'uns pocs.

La rapidesa amb la qual es gestiona cada tweet, permet arribar a un gran nombre d'usuaris. És la xarxa que **resumeix una idea o concepte en tan sols 140 caràcters**, i que fa més agíl la seva lectura i difusió en un marge de temps breu.

Generalment utilitzada com a xarxa personal, però que va captant a poc a poc a pocs professionals que volen publicar **novetats, notícies, pensaments i reflexions** dins del context laboral.

Estar actiu a twitter adquireix valor per obtenir més seguidors, sobretot aquells que volen **assolir un reconeixement** quant al contingut publicat.

1-Aina Flores Hidalgo, pedagoga. Experta en Orientació Professional. Membre de la Xarxa d'Experts del Col·legi de Pedagogos de Catalunya

EL PERFIL DELS PEDAGOGS/GUES I PSICOPEDAGOGS/GUES EN L'ÀMBIT DE L'EMPRESA¹

Eva Font Garcia - Dolors Millan Guasch - Mariela Marí Ramon

Un dels objectius² de la IV Junta de Govern del Col·legi de Pedagogs de Catalunya va ser "Constituir la VOCALIA D'EMPRESA, tercer macro context professional del pedagog/a i psicopedagog/a", responsabilitat assumida Eva Font Garcia³ que des del primer moment ha anat creant estructures i desenvolupant accions per consolidar la vocalia amb la finalitat de donar cos a aquest repte on "(...) es prioritza la promoció i la visibilitat de les competències del pedagog/a i psicopedagog/a dins l'empresa, així com el suport als col·legiats i col·legiats emprenedors/res."⁴

Aquesta és l'aposta del Col·legi de Pedagogs de Catalunya i de la Vocalia d'Empresa: posar en valor i en el mapa professional de les organitzacions el perfil professional del pedagog/a i psicopedagog/a, ja sigui treballant per compte aliena o per compte pròpia.

En aquest sentit el passat 1 de juny es va dur a terme la I Jornada de Pedagogia i Empresa del COPEC, on es va debatre el rol del pedagog/a i psicopedagog/a en l'empresa des de tres enfocaments diferents: la visió del/ de la professional, la visió de la formació acadèmica i la de l'empresa. Ponències que segueixen a continuació que contribueixen al reconeixement i visibilitat d'aquest entorn professional de la pedagogia.

L'empresa: un repte pel Pedagog/a i Psicopedagog/a⁵

Eva Font⁶



Des dels orígens la professió del Pedagog/a i Psicopedagog/a ha estat lligada quasi exclusivament a l'ensenyament, no obstant, cada vegada és més valorada la figura del Pedagog/a i Psicopedagog/a com a expert per excel·lència dels processos de formació, orientació, assessorament, coneixement i aprenentatge en contextos múltiples, que inclouen l'àmbit de les organitzacions i les empreses.

La formació pel treball, la dinamització d'equips, la comunicació interna... ocupa un

lloc rellevant en el món empresarial ja que hi ha una gran relació entre elles i l'organització. Tot i així, és necessari que en els plans d'estudi que s'hagi d'especialitzar en aquest sector, incloure formació relacionada amb gestió de competències, nous models de formació a l'empresa, coaching, mentoring, etc.

Els professionals de la pedagogia i la psicopedagogia en el context de l'empresa tenen com a opció desenvolupar funcions com a especialistes en formació, en gestió del coneixement (processos de qualitat, comunicació interna, transferència de coneixement, avaluació/reerca/innovació), en promoció econòmica i també en ocupació (orientació professional, emprenedoria, prospecció empreses -pràctiques, ofertes, anàlisi llocs de treball). Tenint en compte la possibilitat d'actuar en diferents àmbits del context de l'empresa, fent tasques relacionades amb el diagnòstic de necessitats formatives, planificació i disseny de plans de formació, plans de carrera, ja sigui a nivell individual com grupal. La figura del Pedagog/a i Psicopedagog/a ha de poder proporcionar recursos tant tecnològics com didàctics necessaris i gestionar les futures pràctiques professionals que es puguin desenvolupar dins de l'empresa.

"Educar, psicoanalitzar i governar" són les tres tasques impossibles segons Freud. Impossibles pel fet que mai arribarem a assolir un nivell total d'expertesa. El Pedagog/a i Psicopedagog/a a l'empresa s'ha de saber posicionar davant determinades dinàmiques de funcionament, maneres diverses de relacionar-se grupalment i diferents subjectivitats. Així, tota empresa ha estat marcada per èxits i fracassos i per moments de tensió o crisi que li donen una dinàmica singular, pròpia. Això implica que s'han d'analitzar les relacions que sosté cada grup, i cada subjecte, amb l'empresa: els diners, l'autoritat, el poder, l'àmbit personal, familiar...

No només es tracta de promoure estratègies sofisticades pel desenvolupament organitzacional, sinó també d'atendre el pla irracional, inconscient i subjectiu, ja que la influència d'aquests factors és de suma rellevància per a la presa de decisions. Es tracta de proposar un trànsit del treballador/a de l'empresa a un treballador/a que és alhora subjecte actiu de la seva història a l'empresa, i de la història de l'empresa mateixa.

En la posició del Pedagog/a i Psicopedagog/a hi ha un treball psíquic molt important que es tracta de poder sostenir adequadament la seva funció. Per tal de poder operar professionalment, sense que intervinguin sentiments o emocions, ha de poder comptar amb dispositius que li proporcionin les eines adequades. Aquests dispositius que permeten estar involucrats i alhora prendre distància per poder pensar el treball i els processos

que es donen a una empresa són: la supervisió de casos, la formació continua i la revisió dels propis prejudicis, opinions i emocions. Per tant, per una qüestió ètica, el Pedagog/a i Psicopedagog/a ha de tenir el seu propi lloc de treball, un espai on poder revisar i tractar la manera de treballar i la seva manera de gestionar i operar en les intervencions.

L'escolta d'aquest professional ha d'estar en tots aquells processos que apareixen subtilment en actes, paraules, fets... Per exemple en el lideratge, hi ha empreses on alguns professionals no saben delegar o obliden tasques imprescindibles a executar a nivell grupal o grups de professionals familiaritzats que impedeixen poder produir efectivament...

Tota empresa està dins d'un teixit social canviant i és per això és necessari proporcionar noves vies de posicionament davant les relacions laborals. És a dir, noves maneres d'actuar i pensar l'empresa. Es tracta d'afegir i construir noves vies d'accés al saber empresarial, per aquest motiu, el Pedagog/a i Psicopedagog/a ha d'estar vinculat al saber, ha de tractar de ser el professional més culte en el saber empresarial, implicat en els processos d'aprenentatge i els processos que tenen que veure amb cada empresa i el seu devenir.

Per què no relacionem Pedagogia i Empresa?⁷

Dolors Millan Guasch⁸



En un principi vaig pensar que el Col·legi de Pedagogs de Catalunya era una mica agosarat proposant aquesta jornada sobre Pedagogia i Empresa però com que es tracta de la I Jornada, vaig il·lusionar-me pensant que això ens permetria anar deconstruint i construint el coneixement en properes edicions, comptant amb la intel·ligència col·lectiva dels pedagogs/gues i altres professionals. Per tant agraeixo al Col·legi aquesta oportunitat de reflexionar teòricament sobre el que fem a la pràctica.

Des de fa temps que penso per què no relacionem Pedagogia i Empresa? Fàcilment veiem la relació Pedagogia i Escola; Pedagogia i Necessitats Socials però no la relació Pedagogia i Empresa.

La primera pregunta és Com ho relacionem? Incorporem l'Empresa (em refereixo al que representa el concepte empresa) dins la Pedagogia? O incorporem la Pedagogia dins

l'Empresa? Ben segur que cadascú de nosaltres visualitzem un exemple diferent de cadascuna de les dues situacions. Les dues situacions són vàlides. A la primera pregunta responem amb un pedagog/a emprenedor/a i a la segona amb un pedagog/a intraemprenedor/a.

Si una de les principals funcions que fem els pedagogs/gues és crear condicions per afavorir l'aprenentatge de les persones, els grups i les organitzacions, es pot fer ja sigui creant empreses (deixeu-me ser prudent i dir començant amb l'autoocupació) on els seus productes i/o serveis estan relacionats amb el coneixement pedagògic; ja sigui aportant coneixement pedagògic a les organitzacions i/o empreses en les quals treballa. Espero poder parlar ben aviat de Pedagogia a les Organitzacions.

La segona pregunta és ¿Com ho podem justificar? El fil conductor del que vull dir és el següent: El pedagog/a emprenedor/intraemprenedor ha de tenir una Fonamentació Pedagògica sòlida, més una curiositat i inquietud laboral i uns valors que estan condicionats pel que anomenem la Pedagogia Invisible.

Pel que fa a la Fonamentació Pedagògica ens podem preguntar: què aprenen els estudiants en el grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona? En el Pla d'estudis hi han assignatures de Formació Bàsica, Formació Obligatòria, Formació Optativa, Pràctiques i Treball Fi de Carrera.

Destaquem aquí només la Formació Bàsica i l'Obligatòria doncs és el que interessa evidenciar.

Les assignatures de Formació Bàsica són: Comunicació en Educació, Didàctica i Currículum, Història de l'Educació, Psicologia en Educació, Teoria de l'Educació, Antropologia Pedagògica, Diversitat i Educació, Estadística Aplicada a l'Educació, Economia de l'Educació i Pedagogia Social.

Les de Formació Obligatòria són: Estratègies i Recursos Didàctics; Teoria i Pràctica de la In-estigació; Ensenyament i Aprenentatge en la Societat Digital; Organització i Gestió d'Institucions Educatives; Pensament Pedagògic i Social Contemporani; Diagnòstic i Orientació Educativa; Disseny i Avaluació de processos Ensenyament-Aprenentatge; Formació a les Organitzacions; Política de l'Educació; Axiologia i Educació en Valors; Models, Estratègies i Recursos per a la Inserció Professional; Entorns, Processos i Recursos Tecnològics d'Aprenentatge; Pedagogia Internacional; Mediació i conflicte.

Penso que reben una Bona Fonamentació Pedagògica en els seus estudis inicials.

Pel que fa a la curiositat/inquietud laboral, el pedagog/a ha de saber què passa a fora: com és el món del treball a principis del segle XXI en el qual el pedagog/a actua?

Entenem que la societat ha generat nous recursos, és a dir tots aquells mitjans, noves energies, nous processos productius, noves tecnologies de la informació i la comunicació que s'incorporen en el món del treball.

Entenem que s'estan generant noves necessitats, principalment socials -no directament relacionades amb la tecnologia- com a conseqüència de l'atur, l'envelliment de la població, les migracions, o bé el deteriorament de la biosfera, entre d'altres.

Entenem que, com a resultat de la introducció de la tecnologia, dels nous recursos o bé de les noves necessitats que s'estan generant a la nostra societat, s'han possibilitat noves formes i/o entorns de treball i fins i tot la redefinició de moltes de les formes de treball considerades com a tradicionals.

Entenem també que s'estan generant nous contextos i valors laborals basats en el compromís social de les organitzacions, en l'economia col·laborativa, en l'equilibri entre els que ofereixen i els que reben.

Penso que el pedagog/a ha de saber moure's en aquests contextos professionals que es van reconfigurant.

Pel que fa als valors que cada pedagog/a aplica al relacionar-se amb l'empresa depèn del que anomenem la Pedagogia invisible.

Quina visió del coneixement pedagògic tenim? Donem més valor al coneixement teòric que al pràctic, al més general o al més especialitzat, el més acadèmic o el més informal? Però sobre tot hi creiem que tenim coneixement pedagògic? Que aquest coneixement és sòlid, està ben fonamentat, que té entitat per ell mateix i que pot ser aplicable a les organitzacions en general i a l'empresa en particular?

Quina visió de l'empresa tenim? Estem pensant en una multinacional, en una empresa gran, petita, microempresa, amb els autònoms? Aquí m'agradaria comentar que a Pedagogia, concretament a la UB, però penso que està en l'imaginari col·lectiu de l'alumnat i del professorat, el mot empresa és sinònim de multinacional, d'explotació, creació de desigualtats socials...

Quina visió del treball tenim? Estem pensant des d'un model econòmic capitalista, d'economia circular, d'economia col·laborativa? Estem pensant en el treball com un dret, en repartir el treball o en repartir la riquesa?.

Aquesta Pedagogia invisible és la que cada pedagog/a projecta quan com a professional està decidit a utilitzar el coneixement pedagògic per aplicar-lo a l'emprenedoria.

La tercera pregunta seria: Què fan ara els futurs pedagogs? En una assignatura de 3er curs del grau de Pedagogia, Pràctiques d'Iniciació Professional, creen empreses col·lectives, s'autoocupen, tenen idees, les acosten a la realitat, pensen en fer-les viables i s'enfronten amb els números, tot amb l'objectiu d'obrir possibilitats laborals quan acabin els seus estudis de Pedagogia.

Els saben que poden anar a treballar per un altre, que quan l'administració pública generi ocupació podran presentar-se a les oposicions del sector que pertoqui, però també que poden optar per autoocupar-se dedicant temps i esforç a allò que els agrada.

La importància del pedagog/a l'empresa⁹

Mariela Marí Ramon¹⁰



Els investigadors del Fòrum Econòmic Mundial, més conegut com a Fòrum de Davos, ens acaben de dir que en el nou escenari mundial es perdran 5 milions de llocs de treball. Aquesta notícia que la podem veure com una crisi, l'hem de mirar sota el prisma de l'oportunitat, ja que una de les conclusions diu que les empreses hauran d'apostar pel desenvolupament del talent com a pilar del creixement. Per tant l'aprenentatge permanent serà fonamental pel desenvolupament del talent de les persones a les organitzacions.

En aquest sentit, malgrat tot apunta a què la majoria de llocs de treball requeriran una formació de base en ciència, tecnologia, enginyeria o matemàtiques no hem de perdre de vista que hi ha altres estudis que diuen que les carreres en humanitats, també.

Les persones són el gran actiu de les empreses i les professions de caire humanista dins de les organitzacions no només no desapareixeran sinó que ara ja comencem a veure que tenen el seu pes.

Actualment les empreses volen qualitat de vida pels seus treballadors i treballadores: tenim empreses saludables, compromeses amb el medi ambient, que vetllen per la conciliació laboral i familiar i per a la no discriminació entre sexes. I fins i tot es fa formació per a fomentar la felicitat a l'empresa i de com generar una actitud optimista i positiva envers la feina i la vida.

Pren un pes considerable la satisfacció laboral, ja fa temps que la majoria de nosaltres treballem en allò que ens satisfà, que ens permet desenvolupar-nos i que ens importa i agrada. Hem deixat de treballar per pal·liar la culpa que portem impregnada de la nostra tradició judeo-cristina i conceptes com desenvolupament personal i professional són habituals en els entorns laborals. Ens dediquem a feines que desperten la nostra curiositat, que ens permeten tenir experiències i que ens fan sentir que estem aportant alguna cosa.

La formació continua ha entrat també de ple a les organitzacions, el coneixement i el talent es gestionen i es necessiten professionals qualificats que puguin desenvolupar aquesta tasca. És aquí on la figura del pedagog i pedagoga pren rellevància.

Detectar necessitats de formació, elaborar-ne els plans i dissenyar itineraris formatius. Coordinar, gestionar i implementar la formació i avaluar-ne els resultats són les funcions principals que desenvolupa un pedagog o pedagoga en una empresa.

Però també fa altres tasques i funcions relacionades amb la professió: gestionar bonificacions i subvencions relacionades amb la formació, gestionar les plataformes de formació, elaborar materials didàctics, fer tasques docents i de formador de formadors i portar el control pressupostari de la formació.

Dins dels departaments de recursos humans també pren importància la figura del pedagog i pedagoga. Altres funcions que els hi són encomanades passen per la selecció de persones, per l'elaboració de plans d'acollida, per la implementació de la gestió per competències, per la gestió del clima laboral, etc. En definitiva una peça clau en el desenvolupament de persones a les organitzacions.

De tota manera, com les empreses valoren els perfils professionals versàtils moltes vegades es demana que realitzin altres accions: gestió comercial, gestió de continguts en xarxa, gestió de la biblioteca i donar suport en les tasques administratives.

Així doncs, més enllà del que s'aprèn en els estudis del Grau de Pedagogia, és molt necessària i del tot indispensable una formació complementària que incrementi les competències d'ofimàtica, la de gestió de plataformes de formació online, la del coneixement i ús d'eines multimèdia.

El domini de les llengües, tant del castellà com del català són imprescindibles, al igual que un bon domini a nivell professional de l'anglès.

En aquest nou entorn que ens espera a nivell laboral, els canvis en els models de negoci es converteixen de forma immediata en un canvi en les competències que es demana als professionals. Es requeriran habilitats que passen per tenir una actitud proactiva i compromesa amb l'empresa. Però tot apunta a què les habilitats del futur passen pel pensament crític, la creativitat, la gestió del personal, la coordinació entre equips multidisciplinaris, la flexibilitat cognitiva i l'orientació al servei.

En definitiva, els professionals de la pedagogia tenen una molt bona oportunitat en aquest nínxol de mercat: són experts en formació, en competències i relacions humanes, i com a detectors de canvis en el món professional. Per tant un perfil professional amb unes molt bones perspectives de futur.

- 1-Taula Rodona de la I Jornada Pedagogia i Empresa: "L'empresa, un repte pel Pedagogia i Psicopedagogia", organitzada pel Col·legi de Pedagogos de Catalunya, el 1 de juny de 2016 en el marc del Saló Biz Barcelona
- 2-IV Junta de Govern – Programa 2014-2018
http://www.pedagogos.cat/DOC/ProgramaJuntaGovern_2014-2018.PDF
- 3-Vocal de la Junta de Govern
- 4-IV Junta de Govern – Programa 2014-2018
http://www.pedagogos.cat/DOC/ProgramaJuntaGovern_2014-2018.PDF
- 5-Ponència d'Eva Font sobre "Funcions i llocs de treball del pedagogia i psicopedagogia en el context de l'empresa"
- 6-Llicenciada en Pedagogia i Psicopedagogia. Psicoanalista al Gabinet de Psicoteràpia. Coordinadora d'equips d'intervenció i acompanyaments terapèutics a centres, hospitals, mútues i empreses. Vocal d'Empresa del Col·legi de Pedagogos de Catalunya
- 7-Ponència de Dolores Millan sobre "Estudis i especialitzacions a cursar pel futur del pedagogia i psicopedagogia en l'àmbit de l'empresa"
- 8-Doctora en Pedagogia. Professora de la Facultat d'Educació de la UB. Membre del Grup PRAXIS (Equip d'Innovació i Recerca sobre el Pràcticum al Grau de Pedagogia de la UB), Vocal del Consell Social del Col·legi de Pedagogos de Catalunya
- 9-Ponència de Mariela Marí sobre "Experiències i importància del pedagogia i psicopedagogia dins l'empresa"
- 10-Llicenciada en Psicologia, Postgraduada en Potencialitats i Disseny de Processos d'Inserció Laboral. Màster Experimental en Metodologies de la Formació. Més de 20 anys d'experiència en l'àmbit de la formació contínua a les organitzacions. Sòcia fundadora i directora de Fòrum d'Activitats, SL
<http://factivitats.com/>



EN QUÈ CONSISTEIX EL SIM-COPEC	<ul style="list-style-type: none"> • Atendre demandes d'informació amb entrevistes concertades per informar sobre com dur a terme la mediació i el que comporta. • Informar sobre els requisits per obtenir assistència gratuïta. • Contactar amb l'altra part implicada per oferir-li la mateixa informació. • Proporcionar el formulari de sol·licitud i orientar per emplenar-los. • Trametre ambdues sol·licituds de mediació al Centre de Mediació de Dret Privat de Catalunya perquè aquest designi la persona mediadora
QUÈ S'ENTÉN PER MEDIACIÓ?	<ul style="list-style-type: none"> • El procediment no jurisdiccional de caràcter voluntari i confidencial per facilitar la comunicació entre les persones, per tal que gestionin per elles mateixes una solució dels conflictes que els afecten, amb l'assistència d'una persona mediadora que actua d'una manera imparcial i neutral. • Els àmbits de la mediació poden ser familiars o de dret privat.
QUI POT DEMANAR-LA?	<ul style="list-style-type: none"> • Qualsevol persona amb capacitat legal pot demanar informació o iniciar un procediment de mediació, mentre sigui part interessada en l'objecte de la mateixa.
COM ACCEDIR AL SIM-COPEC?	<ul style="list-style-type: none"> • Es pot fer la petició per l'entrevista informativa dirigit-se al COPEC
QUI PRESTA EL SERVEI?	<ul style="list-style-type: none"> • Col·legiats/des habilitats mediadors/res pel CMDPC
MÉS INFORMACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> • http://www.pedagogos.cat/req.asp?id=2586&i=ca

SIM COPEC: SERVEI D'INFORMACIÓ MEDIADORA. PUNT D'INFORMACIÓ DE COM ACCEDIR A PROCEDIMENTS DE MEDIACIÓ

Des del juliol de 2015 el COPEC és Servei d'Informació Mediadora (SIM) en conveni amb el Departament de Justícia. L'objectiu és impulsar i difondre la mediació, a Catalunya, com a mètode de resolució de conflictes mitjançant la gestió del SIM-COPEC, en col·laboració amb el Centre de Mediació de Dret Privat de Catalunya.

IV Fira d'Emprenedoria Pedagògica

En el marc de l'assignatura Pràctiques d'Iniciació Professional¹ del Grau de Pedagogia de la UB, 200 estudiants de pedagogia -en grups- han elaborat propostes d'emprenedoria pedagògica, en un treball semi-presencial i autònom amb el suport i acompanyament de l'equip docent².

Un cop acabat el pla d'empresa del projecte, els equips han elaborat un pòster del seu projecte per a presentar-lo a la Fira d'Emprenedoria Pedagògica que se celebra a final de curs, al Claustre de l'Edifici de Llevant del Campus Mundet de la UB.

En aquesta Fira, que enguany ha celebrat la seva IV edició, s'han exposat 32 propostes pedagògiques, que han estat valorades pels alumnes de pedagogia de l'assignatura Professionalització i Sortides Laborals atorgant 3 primers premis als projectes d'emprenedoria pedagògica: PLAYCED, EDUCART i INCLOU-T, publicats aquí, als que el Col·legi de Pedagogos de Catalunya els dona l'enhorabona!

-
- 1-Sequència de les pràctiques de pedagogia a la UB: Professionalització i Sortides Laborals (exploració del mapa professional); Pràctiques d'Iniciació Professional (simulació de la realitat), Pràctiques Externes (immersió a la realitat)
 - 2-Dolors Millan (coord.) DOE, Antonio Alcántara. THE, Mercè Alòs. MIDE, Pablo Rivera. DOE, Rosa Rodríguez. MIDE, Teresa Romañá. THE.

Playced
WHO SAID LEARNING WAS BORING?

Qui som?
Playced és una cooperativa formada per pedagogues que es dedica a dissenyar i crear aplicacions de patrimoni gamificades a la ciutat de Barcelona.

CONEXIMENTS CULTURALS

APRENENTATGE SIGNIFICATIU

SUBJECTES DE L'APRENENTATGE

NOVES TECNOLOGIES

CURRÍCULUM + CONTEXT

Escoles de primària 2 3

Equipo:
 - **Dora Gil** (DOE) / (DOE)
 - **Miriam Boste** (DOE) / (DOE)
 - **Miriam Vinyes** (DOE) / (DOE)
 - **Marta Grau** (DOE) / (DOE)
 - **Diana Sevón** (DOE) / (DOE)

Contacta'ns
 M playced@gmail.com @playced /playcedBcn @playcedd www.Playced.com

PREUS
Assequibles i a mida!
No dubtis en trucar al 609604604

GRAU DE PEDAGOGIA UB // MAIG 2016

Educart
Articulant valors

OBJECTIU EDUCART
Fomentar el treball en equip i el treball de fons

Dirigit per:
 - Dolors Rebora Guorra
 - Rocío Humanes Abigail Miró
 - Mireia Vinyes Montoya
 - Comunicació: Silvia Aparicio

Visita'ns a:
 Facebook i Tumblr
 educart4
 educart4@gmail.com

Inclou-T
BARCELONA

HACEMOS GENTE EXITOSA EN UN MUNDO CAMBIANTE

Dirigido a mujeres en situación de desempleo y/o víctima de malos tratos

Buscador de empleo
Con el apoyo de la Generalitat de Catalunya

48.500 mujeres en Barcelona necesitan nuestra ayuda

Espacio web para anuncios de empresas desde 50€ por anuncio

Mediador web entre oferta y demanda de empleo

ORIENTACIÓN SOCIO-LABORAL Y COACHING



Contacto: 934877638
www.incloued.com
 Incloued@gmail.com
 made in Barcelona

Oficina central ex. Balmes, 13
 Dreta de l'Eixample, Barcelona.

Omar Akhtar, Mariona Figueras, Esperanza Márquez, Yasmína Ramírez



Què ens fa diferents?

							
Pròtesis Sense la cobertura de pròtesis, l'assegurat ha d'assumir-ne l'alt cost, en cas de necessitat. Quan la resta de companyies no ofereix aquesta cobertura, o la limiten molt, nosaltres decidim cobrir-les TOTES.		Totes les pròtesis internes	Algunes	No	Algunes. Màxim 12.000 €/any, inclou el material d'osteosíntesi i de mama post mastectomia.	Algunes. D'altres amb uns límits econòmics molt baixos i reservant-se, la companyia, la gestió de la seva compra,	Algunes subministrades per empreses designades per l'entitat i prescrites per un metge de la companyia, que pot no pertànyer al quadre.
	cadires de rodes	Sí	No	No	No	No	No
	audífons	Sí	No	No	No	No	No
Tractaments oncològics (del càncer) Per a que mai es trobis desatès davant la malaltia, els avenços en matèria de diagnòstic i tractament del càncer s'inclouen a les assegurances de salut de la Mútua.	braquiteràpia	Sí. Inclou braquiteràpia oftàlmica.	No	No	Només per al tractament del càncer de pròstata i ginecològic, genital i de mama.	No	No
	anticossos monoclonals	Sí. Inclou una llista extensa.	No	Només en règim hospitalari i amb un límit de 6.000 €.	No	No	No
Cirurgia per defectes de la refracció (astigmatisme, miopia i hipermetropia)	Només hi ha una manera de veure-ho tot més clar: a la Mútua som els únics que cobrim íntegrament la cirurgia dels defectes de la refracció.	Sí. A partir de 5 diòptries per ull. Preu franquiciat per a la resta de casos.	No. Preus franquiciats.	No. Preus franquiciats.	No. Preus franquiciats.	No. Preus franquiciats.	No. Preus franquiciats.
Psicologia	Perquè per a nosaltres és igual d'important la salut física que la mental, a la Mútua oferim la cobertura de psicologia a totes les nostres assegurances de salut.	Sense prescripció mèdica.	Amb prescripció mèdica.	Amb prescripció mèdica i autorització administrativa.	Amb prescripció mèdica.	No	Amb prescripció mèdica.
Reproducció assistida	Perquè volem ajudar-vos a fer realitat el vostre somni de ser pares, som els únics que oferim la cobertura de reproducció assistida.	Sí. Sota determinats requisits. 2 intents d'inseminació artificial i 2 intents de fertilització in vitro o per ICSI.	No	No	No	No	No
Tractaments amb noves tecnologies	Si necessites un tractament especial que malauradament no cobreix cap centre del nostre quadre, no et preocupis! La Mútua cobreix aquest tractament a qualsevol centre del món que l'ofereixi.	Sí. Fins a 42.000 €/any	No	No	Sí. Fins a 16.000 €/any.	No	No
Acupuntura	Coberta al 100% en cas de lumbàlgia de més de 2 anys. En la resta de casos, franquiciada.	Sí	No	No	No	No	No
Ozonoteràpia	En cas d'espondilitis anquilopoiètica i d'hèrnia discal. En la resta de casos, franquiciat.	Sí	No	No	No	No	No

- El nostre **quadre mèdic**, a més de comptar amb **centres de renom** inclou els **equips mèdics de prestigi** que hi treballen.
- La nostra cobertura de **pròtesis** és la **més completa** del mercat.
- La cobertura d'**assistència integral del càncer** cobreix medicacions i teràpies que d'altres **companyies no cobreixen**.
- Som els **únics** que **cobrim íntegrament la tècnica LASIK** per a la cirurgia dels defectes de la refracció de l'ull*.
- Garantim l'**hospitalització en qualsevol centre del món**, fins a un màxim de 42.000 €, per a **tractaments especials** que no prestin cap dels nostres centres concertats.
- Les parelles donades d'alta tenen **cobertura total** per a tractaments de **reproducció assistida***.
- A diferència d'altres companyies, l'**ozonoteràpia** i l'**acupuntura** estan **cobertes***.
- Les nostres assegurances inclouen **gratuitament** la millor cobertura d'**assistència en viatge**, amb validesa a tot el món.
- Amb la garantia de **protecció de quotes** donem **cobertura gratuïta** durant un any als fills menors de 18 anys, en cas de mort d'un dels progenitors.



Lliure elecció de ginecòleg i pediatre — COBERTURA EXCLUSIVA PER ALS COL·LEGIATS —
amb reembossament del 80% de les despeses segons barem.

* Per als casos que compleixin els requisits establerts al reglament.

COPEC
COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA



Aquest
et surt **GRATIS**

des de **38,97 €** al mes*

* Prima mitjana any 2016 calculada per a una família de 5 membres (pare de 39 anys, mare de 38 anys, fills de 10, 7 i 5 anys), residents a Barcelona, que té contractada l'assegurança A-S Total i als quals s'apliquen els descomptes vigents.

Ara, si contractes la teva assegurança de salut amb la Mútua General de Catalunya, la prima d'un dels teus fills serà gratuïta durant 1 any!

informa't T. 93 414 36 00 o vine a qualsevol de les nostres oficines | www.mgc.es

vàlid fins el
22 d'agost



MÚTUA General de Catalunya

COPEC

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA

Tuset, 5-11 - 08006 Barcelona - T. 93 414 36 00 - www.mgc.es - mgc@mgc.es



COPEC

Av. Mistral, 20 bis-ent.2ª

08015 - Barcelona

tel. 932177799

fax 932929508

copec@pedagogs.cat

www.pedagogs.cat

Tarragona - copec.tarragona@pedagogs.cat

Lleida - copec.lleida@pedagogs.cat

Girona - copec.girona@pedagogs.cat



@CopecPedagogs



CopecPedagogs



Col·legi de Pedagogs de Catalunya

COL·LEGI DE PEDAGOGS DE CATALUNYA