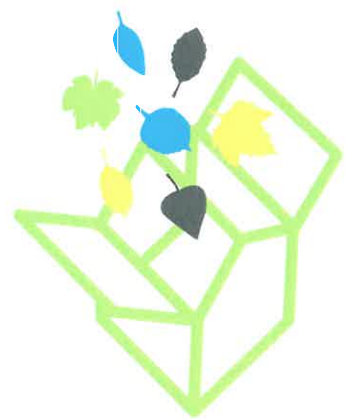


Caixa d'eines 08

LLENGUA, INTERCULTURALITAT I COHESIÓ SOCIAL

CAP A UN CURRÍCULUM
MÉS INCLUSIU



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació

Edició

Servei de Comunicació i Publicacions

Coordinació

Subdirecció General de Llengües i Estorn

Disseny

Lactia gràfica

1a edició

Octubre de 2008

Caixa d'eines és una col·lecció de documents breus, que té com a principal destinatari el professorat de l'ensenyament obligatori, però també altres professionals de l'educació en un sentit ampli.

Caixa d'eines té com a àmbits temàtics preferents la didàctica i l'ús de les llengües, l'educació intercultural i la cohesió social.

Caixa d'eines es proposa aportar, com el seu nom indica, eines metodològiques –tant d'aclariment conceptual com d'intervenció professional– que representin una ajuda en la tasca de reduir l'exclusió, i també en la d'educar ciutadans autònoms i crítics, però solidaris i respectuosos amb les heterogènies manifestacions de la diversitat humana.

Caixa d'eines vol estar present a tots els centres educatius, de manera que estigui a l'abast del professorat que necessiti aquestes eines, tant a títol individual com per utilitzar-les en sessions de debat, de reflexió o de formació permanent dels equips docents o dels claustres.



Caixa d'eines 08

in 1989, 1991, 1993, 1995, 1997, 1999, 2001, 2003, 2005, 2007 and 2009. The number of individuals of each sex and age class were counted and sex and age were determined from the sex ratio and the presence of oviducts and vitellogenin, respectively. The sex ratio was determined by the number of males to the number of females. The age class was determined by the presence of vitellogenin in the plasma. The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA).

Sex and age were determined from the sex ratio and the presence of vitellogenin, respectively. The sex ratio was determined by the number of males to the number of females. The age class was determined by the presence of vitellogenin in the plasma. The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA). The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA).

The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA). The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA).

The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA). The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA).

The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA). The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993). The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA).

The RIA was performed using a 125I-labelled vitellogenin antigen (Powell 1993) and a gamma counter (Beckman LS 5000TD, Beckman Instruments Inc., Irvine, CA, USA). The presence of vitellogenin was determined by a radioimmunoassay (RIA) using a rabbit anti-*A. taeniorhynchus* vitellogenin serum (Powell 1993).

ÍNDEX

INTRODUCCIÓ

PÀG. 7

Introducció

EINES PER A LA REFLEXIÓ

PÀG. 12

El nou currículum i les competències bàsiques

**CONXITA MAYÓS, CAP DEL
SERVEI D'ORDENACIÓ CURRICULAR**

PÀG. 28

Ensenyament multinivell i disseny universal de l'aprenentatge

**ROBERT RUIZ,
NÚRIA PADRÓS
I OLGA PEDRAGOSA,
PROFESSORS DE LA
FACULTAT D'EDUCACIÓ
DE LA UNIVERSITAT DE VIC**

PÀG. 50

Interculturalitat i currículum

**XAVIER BESALÚ, DEPARTAMENT DE
PEDAGOGIA DE LA UNIVERSITAT DE
GIRONA**

PÀG. 74

Currículum i poble gitano

**JULIO VARGAS, VICEPRESIDENT
DE LA FEDERACIÓ D'ASSOCIACIONS
GITANES DE CATALUNYA**

PÀG. 88


Orientacions per a la planificació i la gestió d'adaptacions del currículum

**JAVIER ONRUBIA, FACULTAT DE
PSICOLOGIA DE LA UB**

Caixa d'eines 08

LLENGUA, INTERCULTURALITAT I COHESIÓ SOCIAL


CAP A UN CURRÍCULUM MÉS INCLUSIU



Aquest document ha estat elaborat per un equip de treball conjunt de la Subdirecció General d'Ordenació Curricular i Programes Educatius (SGOC i PE) i de la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social (SGLIC), format per professionals de diverses procedències i especialitats.

Orientacions per a la planificació i la gestió d'adaptacions del currículum

NOTA: Aquest document es publica dividit entre els exemplars consecutius de la *Caixa d'eines*, núm. 8 i 9. El número 8 inclou el pròleg, la introducció i els capítols I i II. La resta es publicarà al núm. 9.



Direcció tècnica:

JAVIER ONRUBIA
(Facultat de Psicologia de la UB)

Coordinació:

JOAN-JOSEP LLANSANA
(tècnic de l'SGLIC)

Membres de l'equip:

JOANA BATALLÉ
(Equip LIC Baix Llobregat-Anoia)

REMEI BORDONS
(tècnica de l'SGOC i PE)

M. CARME FARRÉ
(Equip LIC Lleida)

BIEL FERRÉ
(Equip LIC Tarragona)

MARTA FERRÉ
(cap d'estudis i mestra d'educació especial
del CEIP Sant Antoni de Sant Vicenç dels
Horts)

ANTONIO MARTÍNEZ
(Equip LIC Terres de l'Ebre)

FRANCESC MENA
(EAP B.02 Sant Andreu)

MONTSERRAT ROVIRA
(Equip LIC Barcelona-Comarques Sud)

PRÒLEG

Aquest document, que neix de la necessitat de coordinar criteris entre els i les diferents professionals que intervenen en l'assessorament institucional als centres, és fruit del treball d'un grup mixt constituït per professionals d'EAP, especialistes amb alumnat amb NEE i/o amb dificultats per aprendre; per professionals dels ELIC, especialistes en intervenció educativa amb l'alumnat nouvingut que s'incorpora al nostre sistema educatiu; per mestres d'educació especial, i per tècnics de la Subdirecció General d'Ordenació curricular i Programes Educatius i de la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social.

S'adreça a tots els docents que intervenen a les etapes d'educació infantil, educació primària i d'educació secundària obligatòria.

Amb aquest document, pretenem precisar què s'entén per *adaptacions del currículum* i donar pautes per al seu disseny i desenvolupament als centres educatius, atès que dins la normativa vigent aquest terme queda molt obert. Evidentment, el que se sosté en aquest text no té pas un caràcter prescriptiu, sinó que la seva finalitat és fonamentalment orientadora.

EL PRINCIPI
D'ADAPTACIÓ DEL
CURRÍCULUM S'HA
D'INCLOURE EN LES
PROGRAMACIONS
HABITUALS DE
LES DIFERENTS
ÀREES, I AQUESTES
ADAPTACIONS S'HAN
D'ADREÇAR A TOT
L'ALUMNAT

O. INTRODUCCIÓ: ACLARIMENTS CONCEPTUALS

L'objectiu d'aquest document és aclarir alguns conceptes en relació amb el procés d'adaptació del currículum entès com a principi general de la planificació i la programació de l'acció docent.

Des d'una concepció constructivista de l'ensenyament i de l'aprenentatge escolar, l'alumnat necessita, per poder aprendre, rebre una ajuda educativa al més ajustada possible al conjunt de competències, recursos per aprendre, coneixements previs, interessos i motivacions amb les quals l'alumne s'aproxima als continguts escolars que volem ensenyar-li. El principi de l'ajustament de l'ajuda pot considerar-se, doncs, com el principi més general que hauria de presidir el disseny i el desenvolupament de l'ensenyança.

L'adaptació del currículum a les característiques i les necessitats educatives de l'alumnat constitueix un dels instruments fonamentals a l'abast del professorat per tal de dur a la pràctica aquest ajustament de l'ajuda, tot i no ser-ne l'únic. Per tant, l'adaptació del currículum constitueix un principi general de la planificació i la programació de l'acció docent, que cal tenir en compte en qualsevol procés de disseny i desenvolupament de l'ensenyança, i per a qualsevol alumne.

Seguint aquesta lògica, tractar d'adaptació del currículum no vol dir parlar d'adaptacions gaire significatives. Per contra, s'ha de parlar d'adaptació del currículum per a l'aula "ordinària" i per a l'alumnat "ordinari". El principi d'adaptació del currículum s'ha d'incloure en les programacions habituals de les diferents àrees, i aquestes adaptacions s'han d'adreçar a tot l'alumnat.

Els diferents nivells de concreció del currículum han de ser, també, nivells d'adaptació d'aquest; és a dir, que cada vegada que es fa una concreció del currículum (cada decisió que es pren per passar del currículum oficial al projecte curricular o les programacions), la concreció resultant hauria d'elaborar-se tenint-hi en compte les característiques reals i particulars de l'alumnat de referència i del context en què es fa la concreció.

D'una manera semblant, parlar d'adaptació del currículum tampoc no vol dir, necessàriament, parlar d'adaptacions o adequacions individualitzades, adreçades a una sola persona. De fet, i atesa la importància dels processos col·lectius de socialització dins el context escolar, les adaptacions del currículum adreçades a grups específics d'alumnes exerceixen un paper fonamental en la concreció d'aquest principi.

L'adaptació del currículum implica dos tipus de processos i decisions: de *macroadaptació* i de *microadaptació*.

Els processos de *macroadaptació* remeten a formes d'adaptació que es duen a terme abans d'iniciar-se el treball a l'aula –per tant, en el procés de planificació i programació de l'ensenyança.

Els processos de *microadaptació* remeten a les adaptacions que es fan a l'aula, en temps real, durant el desenvolupament de l'ensenyança.

Tots dos tipus de processos són imprescindibles per a l'adaptació del currículum. La planificació n'és un aspecte fonamental: és molt difícil efectuar adaptacions a l'aula sense una planificació prèvia acurada, rigorosa i sistemàtica de les finalitats, les activitats, els materials i les condicions d'aquestes adaptacions.

L'adaptació, però, no conclou en la planificació: un cop elaborada aquesta, cal concretar-la i desenvolupar-la d'una manera flexible, a partir de l'observació i la valoració constant d'allò que els alumnes realment van fent i aprenent.

En el seu conjunt, les decisions, els processos i les actuacions tant de macroadaptació com de microadaptació, han de concretar-



se en un ampli contínuum de possibilitats d'adaptació, relacionades amb tots els components del currículum –que ensenyar.

El contínuum de possibilitats d'adaptació té dos eixos:

1. Les adaptacions del currículum han d'anar de les menys significatives –que afecten components no prescriptius del currículum, com ara els instruments i els procediments d'avaluació, la metodologia didàctica o la seqüenciació dels continguts– fins a les adaptacions més significatives –que afecten components prescriptius del currículum, com ara els continguts fonamentals de les àrees que cursa l'alumne/a.
2. Les adaptacions del currículum han d'anar de les més generals per a un grup d'alumnes – que afecten i s'adrecen a tot l'alumnat del grup– fins a les més individualitzades –que tindran com a destinatària a una persona concreta.

Aquests dos eixos són clau perquè el principi d'adaptació del currículum pugui concretar-se d'una manera viable i esdevenir un instrument eficaç per ajustar el suport educatiu al conjunt de l'alumnat.

Les adaptacions s'oferiran a l'alumnat d'acord amb un ordre que va d'allò menys significatiu a allò més significatiu, i del més grupal al més individual.

Així, d'acord amb aquest principi, les adaptacions més significatives i específiques només s'han d'emprar un cop s'hagin esgotat les possibilitats de donar resposta a les necessitats de l'alumne mitjançant adaptacions menys significatives en contextos i amb ajudes més ordinàries. Aquest principi, però, no eximeix de preveure l'ús d'adaptacions més significatives i específiques o altres mesures complementàries (medicoeducatives, socioeducatives, legals, etc.) quan les necessitats de l'alumnat que s'atén ho exigeixin.

1. ORIENTACIONS PER ELABORAR ADAPTACIONS DEL CURRÍCULUM: ÀMBIT DE CENTRE

La finalitat d'aquest apartat és presentar un seguit d'orientacions, relatives a aspectes que afecten els centres educatius en la seva globalitat, les quals afavoreixin els processos d'adaptació del currículum.

Per facilitar-ne la lectura, hem decidit estructurar-lo en quatre subapartats, en cadascun dels quals es fa referència a una dimensió diferent del centre.

1.1 Orientacions referides als processos d'organització i gestió del centre

- a) El professorat hauria de concebre els processos d'organització i gestió del centre **com un instrument per construir significats compartits**. És a dir, els processos d'organització i gestió del centre només adquireixen sentit en la mesura que permeten ajustar el projecte del centre i augmentar-ne la coherència de l'oferta educativa.

Per aquesta raó, el professorat hauria de concebre l'organització i la gestió del centre com una font d'influència educativa indirecta envers l'alumnat.

- b) Cal garantir l'existència d'*estructures de coordinació horitzontal* (equips docents de cicle o nivell, que assegurin la coherència de la intervenció educativa del professorat sobre grups concrets d'alumnes) i d'*estructures de coordinació vertical* (departaments, seminaris, comissions, etc. que assegurin la coherència del desenvolupament del currículum al llarg de tota l'escolaritat i, d'una manera especial, durant les etapes d'escolarització obligatòria). Per aconseguir-ho, cal que les persones que tenen més poder de decisió i, en conseqüència, més responsabilitats en la planificació

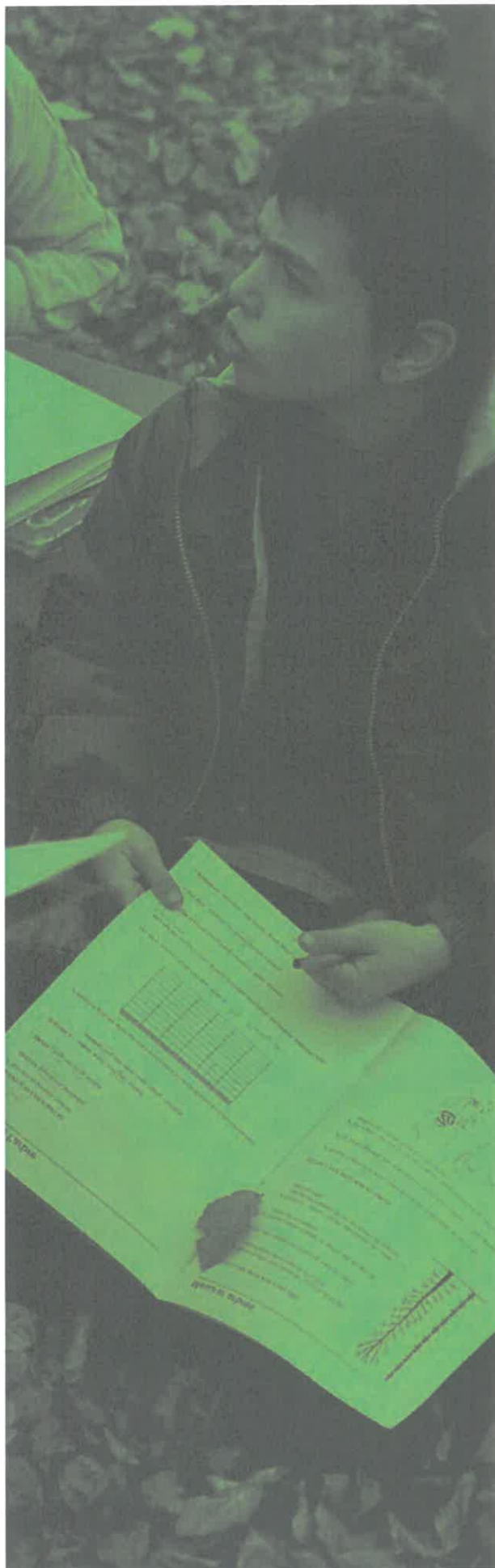
LA INSTITUCIÓ ESCOLAR ÉS UN ESPAI COL·LECTIU D'INTERVENCIÓ, I EDUCAR ÉS UNA TASCA D'EQUIP. DES D'AQUEST PUNT DE VISTA, UN CENTRE EDUCATIU, PER SER COHERENT, S'HA DE PENSAR EN TERMES DE TREBALL COL·LABORATIU DE TOTES LES PERSONES QUE HI INTERVENEN

i la gestió de l'organització dels centres, prenguin totes les decisions necessàries per garantir les condicions d'existència d'aquestes estructures: previsió d'espais i temps per a la coordinació, mesures per evitar la configuració d'equips de professorat massa nombrosos, etc.

- c) La institució escolar és un espai col·lectiu d'intervenció, i educar és una tasca d'equip. Des d'aquest punt de vista, un centre educatiu, per ser coherent, s'ha de pensar en termes de treball col·laboratiu de totes les persones que hi intervenen. I això no és possible si no s'aconsegueix un equilibri entre participació i lideratge.
- d) Finalment, l'organització i la gestió dels centres educatius s'ha de fonamentar en la planificació estratègica i la reflexió sobre la pràctica, orientada per processos d'avaluació interna.

1.2 Orientacions referides als processos de planificació i gestió del currículum

- a) Cal que el projecte curricular del centre, a l'etapa d'escolarització obligatòria, explíciti i reculli per escrit decisions específiques en relació amb:
- l'opció per una resposta inclusiva a la diversitat de l'alumnat;





- l'opció per aproximacions globalitzadores i/o interdisciplinàries als continguts curriculars;
 - l'opció per metodologies actives que tenen en compte els interessos i motivacions de l'alumnat;
 - l'opció per reforçar el caràcter pedagògic i regulador tant de l'avaluació, com dels processos associats de promoció i acreditació;
 - l'opció per diversificar i flexibilitzar les formes d'agrupament de l'alumnat;
 - l'opció per diversificar i flexibilitzar l'estructura i l'organització dels espais i l'organització del temps als centres educatius;
 - l'opció per garantir la continuïtat d'objectius i continguts entre els espais "més ordinaris" i els espais "més extraordinaris" d'atenció a la diversitat i la seva qualitat educativa. Cal, així mateix, garantir que hi hagi "camins d'anada i tornada" d'uns espais cap als altres.
- b) Els cicles, a l'educació primària, i els departaments i els equips docents de nivell, a l'educació secundària obligatòria, han de treballar en condicions adients

per centrar la seva tasca en la planificació i la gestió del currículum. Igualment, els cicles o els equips docents de nivell han de treballar d'una manera sistemàtica la programació, el seguiment i l'avaluació dels continguts dels anomenats *eixos transversals*. Ensenms, aquestes estructures de coordinació del professorat han de garantir un traspàs àgil i coherent de la informació al llarg de tota l'escolaritat obligatòria.

c) Cal que la cultura del centre incorpori com a referents:

- una concepció interaccionista de les diferències individuals;
- una concepció adaptativa de la resposta a la diversitat;
- una concepció de la qualitat de l'ensenyament que no contraposi excel·lència, equitat i inclusió.

1.3 Orientacions referides al clima relacional del centre

a) El pla d'acció tutorial ha d'incloure, en el marc del projecte curricular, decisions específiques relacionades amb:

- el paper fonamental de l'orientació (personal, acadèmica i professional) al llarg de tota l'escolaritat;

- la vinculació entre els continguts que es treballen en l'àmbit de l'acció tutorial i els que es treballen a través de la resta d'àrees en què s'estructura el currículum;

- la importància d'usar l'acció tutorial per treballar les capacitats de reflexió crítica i d'autoregulació de l'alumnat a partir dels seus àmbits d'experiència quotidians;

- la importància d'oferir a l'alumnat una experiència educativa àmplia, més enllà de l'aula i de les activitats pròpiament lectives, durant tot el temps en què estigui al centre.

b) Cal donar prioritat a la tasca dels tutors i tutores (prioritat que s'hauria de traduir en decisions organitzatives concretes: horaris, previsió de tutories individuals, estructures de coordinació estables...).

En aquest sentit, és fonamental també garantir la programació, el seguiment i l'avaluació dels continguts de caràcter normatiu i dels continguts relacionats amb l'orientació personal, acadèmica i professional al llarg de totes les etapes de l'escolaritat obligatòria.

c) Cal garantir, igualment, les condicions de participació

(estructures i canals) de l'alumnat i de les seves famílies en l'elaboració i l'aplicació de les normes de convivència, i en la gestió de la resolució de conflictes.

d) Cal que la cultura del centre es fonamenti en:

- una concepció preventiva i no sancionadora de les normes de convivència;
- la necessitat d'un tracte personal, proper, empàtic, capaç d'oferir suport emocional, i una relació de confiança entre professorat i alumnat;
- la necessitat que, en les demandes a l'alumnat, s'hi produeixi un equilibri entre el binomi afecte-comunicació i l'exigència de maduresa, l'establiment de límits i el control del comportament;
- formes d'actuació que assegurin la coherència entre el que es diu i el que es fa;
- models adients d'actuació.

1.4 Orientacions referides a la xarxa centre-entorn

a) És fonamental que el projecte educatiu del centre inclogui:

LA CONCEPCIÓ DEL PAPER DE LES FAMÍLIES COM A CORESPONSABLES DEL PROCÉS EDUCATIU DELS SEUS FILLS I FILLES; I, EN CONSEQÜÈNCIA, EL PAPER FONAMENTAL QUE TÉ LA COORDINACIÓ PROFESSORAT-FAMÍLIES

- la concepció del paper de les famílies com a coresponsables del procés educatiu dels seus fills i filles; i, en conseqüència, el paper fonamental que té la coordinació professorat-famílies;
 - la integració funcional en la dinàmica de treball habitual i l'optimització de la tasca de suport que duen a terme diferents professionals externs al centre.
 - la consideració del centre com una part integrant de la comunitat en què s'insereix.
- b) La participació de les famílies en activitats d'ensenyament-aprenentatge relacionades amb continguts escolars (al centre o a la llar) s'ha de programar, se n'ha de fer el seguiment i s'ha d'avaluar explícitament i sistemàtica.
- c) El centre, tot treballant en xarxa amb altres centres, institucions i entitats de l'entorn, ha de garantir l'existència d'una oferta àmplia i de qualitat d'activitats no lectives.
- d) En la cultura del centre s'han d'establir:
- una concepció de coresponsabilitat i col·laboració amb les famílies;
 - una relació fluïda i funcional

amb els i les professionals externs dels diversos serveis i programes que intervenen al centre;

- un sentiment de pertinença i arrelament en la comunitat a la qual s'insereix.

2. ORIENTACIONS PER ELABORAR ADAPTACIONS DEL CURRÍCULUM: ÀMBIT D'AULA

La finalitat d'aquest apartat és presentar un seguit d'orientacions que afavoreixin els processos d'adaptació del currículum a l'aula.

Per facilitar-ne la lectura, hem decidit estructurar-lo en quatre subapartats, en cadascun dels quals es fa referència a una dimensió concreta.

2.1 Orientacions referides als components organitzatius de l'aula

a) L'organització de l'aula s'ha de vertebrar a partir d'un conjunt de contextos d'aprenentatge i d'activitat simultanis i diversificats. En aquest sentit, l'organització de l'aula hauria de promoure:

- que tots els nens i les nenes, els nois i les noies, que formen part del grup-classe experimentin i es beneficiïn educativament de

pautes d'activitat, rols, relacions interpersonals i codis i registres de llenguatge diversos;

- que s'hi garanteixi la possibilitat d'un temps suficient d'interacció personal i específica entre el professorat i totes i cadascuna de les alumnes i dels alumnes que formen el grup-classe.

b) En la mateixa línia, cal evitar una organització uniforme de l'aula, de manera que siguin possibles diferents formes d'agrupament de l'alumnat, en el context d'una estructura de caràcter predominantment cooperatiu.

Cal planificar també d'una manera sistemàtica diferents formes d'organització de l'espai i del temps per a la realització ordinària de tasques diverses.

c) La cultura d'aula s'ha de fonamentar en valors consistents i compartits: la responsabilitat personal, el compromís i la col·laboració amb els altres, el respecte mutu, l'esforç en el treball, l'afecte i la generositat. Cal partir del principi que tothom, a l'aula, hi té tasques valuoses a fer i aportacions valuoses a oferir.



2.2 Orientacions referides als components metodològics de l'aula

- a) Hem d'entendre l'aula com un espai de treball conjunt entre professorat i alumnat, que són considerats com a una comunitat d'aprenents.
- b) El treball a l'aula s'ha d'estructurar al voltant d'activitats i tasques contextualitzades, autèntiques i importants, que puguin connectar amb les experiències que l'alumnat té més enllà de les parets de l'escola, i que facin possible l'ensenyament i l'aprenentatge de capacitats relacionades amb formes de pensament complex.
- c) Cal tenir en compte que tot el professorat és responsable d'ensenyar al seu alumnat a utilitzar la llengua com a instrument d'aprenentatge i de pensament.
- d) Al context de l'aula, l'avaluació s'ha d'entendre com quelcom integrat en el mateix procés d'ensenyament i d'aprenentatge, amb una funció essencialment reguladora i optimitadora d'aquest procés.
- e) Cal planificar activitats i tasques obertes, que permetin diferents nivells de resolució, i transparents, que permetin que el professorat accedeixi als processos d'elaboració i resolució que utilitza l'alumnat, per tal de fer possible una intervenció diferenciada de suport a aquests processos.
- f) Pel que fa als materials didàctics (materials d'aula i materials per a l'alumnat), cal tenir en compte les orientacions generals següents:
- Han de ser diversos i diversificables.
 - Han d'utilitzar suports i mitjans diferents (visuals, auditius, multimèdia, etc.).
 - Han de ser accessibles i utilitzables per alumnes amb coneixements previs, motivacions i estils i ritmes d'aprenentatge diferents.
 - Han de ser "oberts"; és a dir, s'han de poder completar amb les aportacions i el treball de professors, professores i alumnes.
- g) En cada seqüència de treball, han d'haver-hi moments adreçats a planificar, valorar i revisar el conjunt de l'activitat que s'està desenvolupant i a detectar i aclarir els malentesos que s'hagin pogut produir per part de l'alumnat. En aquesta línia, és important recordar la necessitat de programar activitats

específiques que, d'una manera senzilla i concreta, permetin que l'alumnat compregui i s'apropriï els objectius de treball de cada seqüència.

2.3 Orientacions referides al clima d'aula

- a) Els factors motivacionals, afectius i relacionals exerceixen un paper fonamental

en la creació d'un clima d'aula adient. És molt important, a més, considerar aquests factors des d'una perspectiva interaccionista; és a dir, com el resultat de la combinació de les característiques de l'alumnat i les ajudes i els suports que ofereix el professorat.

- b) L'establiment d'un clima d'aula adient és, en si mateix, un objectiu educatiu valuós i, en determinades circumstàncies, hom pot arribar a donar-li prioritat per sobre de determinats objectius de caràcter instruccional, ja que és una condició *sine qua non* per al procés d'ensenyar i aprendre.
- c) Les expectatives sobre els resultats del procés educatiu de l'alumnat han de ser altes i s'han de comunicar sistemàticament i intencional. En la mateixa línia, cal utilitzar estratègies específiques per millorar la

percepció que l'alumnat té de la seva competència acadèmica, atesa la seva relació fonamental, demostrada en diversos estudis, amb l'autoestima.

- d) És important implicar l'alumnat per tal que participi en determinats aspectes del seu procés d'avaluació.

- e) La cultura d'aula ha d'incloure:

- l'estabilitat afectiva i la confiança mútua;
- el sentiment de pertinença i d'identitat grupal;
- el tracte personal proper i empàtic, font de suport emocional, entre professorat i alumnat;
- l'equilibri entre afecte, comunicació, exigència de maduresa, establiment de límits i control del comportament en les demandes del professorat a l'alumnat;
- coherència entre el que es diu i el que es fa, i l'oferiment de models d'actuació prosocials.

2.4 Orientacions referides a les estratègies de gestió de l'aula

- a) Els continguts normatius, actitudinals i de valor es consideren com uns continguts



educatius fonamentals i de ple dret, per aquesta raó s'han de programar explícitament i s'han de treballar d'una manera sistemàtica i continuada.

- b) Les normes de convivència a l'aula s'han de concebre des d'una perspectiva educativa, preventiva, més que des d'una perspectiva sancionadora. En la mateixa línia, la gestió de l'aula s'ha de concebre com a quelcom integrat i no separat de l'activitat instruccional. Per això, l'establiment, el seguiment i la revisió de les normes de convivència s'han de fer conjuntament entre professorat i alumnat, i han d'integrar-se en el funcionament i la realització de les activitats i les tasques instruccionals.
- c) Cal assegurar que, a l'aula, es donin les condicions necessàries per poder dur a terme un treball educatiu de qualitat i que l'alumnat i el professorat vegi garantit el seu dret a participar-hi i beneficiar-se'n.
- d) La cultura d'aula s'ha de basar en la coresponsabilització de tothom respecte a la bona marxa de l'activitat i l'establiment i l'aplicació de les normes de convivència. •





ESMERALDA RIBES

Cap d'estudis del CEIP Concepció Arenal

MAR ALDÁMIZ-ECHEVARRÍA

EAP B-21 Sant Martí Provençals de la Verneda

CEIP Concepció Arenal de Barcelona: @flash. rom (shere rom a l'escola)

DESCRIPCIÓ DETALLADA
DE LA BONA PRÀCTICA



M. ÀNGELS CONTINENTE
EAP B-21 Sant Martí Proven

RESUM BREU

Finalitats i fonamentació

El projecte pretén dissenyar entorns d'aprenentatge significatiu per a alumnes en risc d'exclusió social, utilitzant-hi les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) com a instrument d'aprenentatge i inclusió, i posant l'èmfasi en l'ensenyament de competències relacionades amb el llenguatge oral i escrit. Per tant, un primer objectiu prioritari del projecte és afavorir l'assoliment per part de l'alumnat de les competències bàsiques de l'àrea de llengua a partir de les noves tecnologies, considerades com un important element d'inclusió. L'àrea principal de treball és, doncs, la lectoescriptura, considerada l'ús comunicatiu. En un sentit més ampli, el projecte malda per treballar d'una manera més integrada i funcional diverses competències bàsiques i continguts, com també la innovació de les metodologies educatives en el conjunt de l'escola, aprofitant la introducció de les TIC.

El projecte segueix la metodologia "cinquena dimensió" (5D), desenvolupada per una xarxa d'investigació educativa europea (<http://www.5d.org>) i internacional (<http://www.uclinks.org>). La metodologia 5D proposa la construcció d'un entorn d'activitat i d'aprenentatge col·laboratiu basat en l'ús de les TIC. En aquest marc,

el projecte @Flash és una adaptació i continuació del projecte "Shere Rom a l'Escola", dissenyat per l'equip d'investigació DEHISI de la Universitat Autònoma de Barcelona, en què participen diverses escoles. Un membre de l'equip d'investigació fa de coordinador del projecte, imparteix la formació al professorat del centre i introdueix en el mateix projecte, mitjançant el modelatge, cada tutor/a i el seu grup d'alumnes.

@Flash és una proposta de creació d'entorns per a l'aprenentatge significatiu. A @Flash, l'aprenentatge consisteix a explorar, crear, imaginar, jugar, reflexionar... col·laborant en activitats significatives. L'activitat es basa en recursos que faciliten formes de comunicació i activitats d'aprenentatge les quals, alhora, generen idees i dissenys per a eines i propostes educatives.

La comunicació oral i escrita és un element fonamental, ja que constitueix la base per al diàleg entre grups diferents de participants.

Els ordinadors i altre maquinari perifèric són les eines adequades per facilitar aquesta forma d'aprenentatge cooperatiu. L'ús de les TIC es presenta a través d'un espai basat en una cultura de la col·laboració, en què els significats es negocien des del primer moment, tot responent als interessos i nivells de desenvolupament potencial de

IDENTIFICACIÓ DE LA BONA PRÀCTICA

NOM DEL CENTRE	CEIP Concepció Arenal
POBLACIÓ	Barcelona
ADREÇA POSTAL	C. Cristóbal de Moura, 240, 08019 Barcelona
PERSONA DE CONTACTE	<p>Nom i cognoms: Esmeralda Ribes</p> <p>Càrrec (si escau): Cap d'estudis</p> <p>Telèfon: 93 305 21 51</p> <p>Correu electrònic: a8002587@xtec.cat, eribes@xtec.cat</p>
TÍTOL	@Flash.Rom (Shere Rom a l'Escola)
AUTORIA	Equip de professorat de cicle mitjà i superior, professorat de l'aula d'acollida i cap d'estudis. Amb el suport de l'equip DEHISI de la Universitat Autònoma de Barcelona i d'estudiants en pràctiques d'aquesta Universitat.
ÀMBIT A QUÈ CORRESPON	<p>4 Centre - organització</p> <p>4 Centre - clima / gestió</p> <p>7 Centre (d'altres / sense especificar)</p> <p>4 Aula</p>
ETAPA / CICLE / CURS (SI ESCAU)	El projecte @Flash es du a terme a l'educació primària, des de 2n fins a 6è. De 2n fins a 5è s'hi fa l'activitat "Laberint" i a 6è l'activitat "Trobadors". L'inici a 2n ve donat per la necessitat que l'alumnat disposi d'unes competències mínimes en lectura i escriptura per participar en les activitats del projecte.

l'alumnat. L'ús de les TIC esdevé així una oportunitat per transformar dinàmiques d'ensenyament-aprenentatge, basant-se en concepcions de l'aprenentatge centrades en la participació activa de l'alumne/a, a través de diverses formes de cooperació en la resolució de tasques.

L'activitat és adaptable a les diverses necessitats de l'escola; els continguts d'@Flash es defineixen d'acord amb les característiques dels mateixos participants. D'aquesta manera, no es dona per suposat que tot l'alumnat comparteix a priori les fites i els valors de l'escola, sinó que es desencadena un procés de creació d'un entorn en què normes i objectius són explícits i en què els interessos de l'alumnat s'incorporen com a eines motivadores en el procés educatiu. Aquesta forma d'atenció a la diversitat facilita la creació d'un espai potencialment intercultural, fugint de les aproximacions folklòriques que sovint acompanyen aquest terme.

Grau de desenvolupament del projecte

El projecte @Flash es troba dins del projecte de direcció del centre, com també dins del Projecte d'innovació educativa, concedit pel Departament d'Educació per al període 2005-2008, i del Pla educatiu d'entorn.

El projecte s'ha anat implantant

gradualment al centre. Actualment, s'està portant a terme des de 2n fins a 6è, i es dirigeix a tot el grup-classe. L'objectiu d'implantació s'ha assolit.

El temps que hi esmercen els nens i nenes és d'una hora i mitja a la setmana, que es comptabilitza dins de la sisena hora.

Hi ha dos tipus d'activitats: "Laberint", que és on els infants s'hi inicien, i el projecte "Trobadors". Hi ha també una fase del projecte en la qual l'alumnat que ha seguit els dos projectes ("Laberint" i "Trobadors") tutoritza els infants que s'hi inicien (els nois i noies de 6è fan de "padrins" dels infants de 2n).

CONTEXTUALITZACIÓ

Característiques de l'entorn

L'escola està situada al barri sud-oest del Besòs de Barcelona. Aquest barri té continuïtat de trama amb el barri de la Mina de la població veïna de Sant Adrià de Besòs, i de fet una bona part de l'alumnat de l'escola prové d'aquest barri. Les edificacions que hi ha al voltant són habitatges socials dels anys seixanta. L'entorn de la zona s'està reformant actualment, ja que es trobava força degradat. El barri acull un nombrós col·lectiu humà amb dificultats d'integració social i un nombre cada vegada més gran d'immigrants de països i cultures

ELS CONTINGUTS
TREBALLATS
CORRESPONEN A
LES COMPETÈNCIES
BÀSIQUES ES
TREBALLEN
ESPECIALMENT
COMPETÈNCIES DE
L'ÀMBIT LINGÜÍSTIC,
DE L'ÀMBIT DE LES
TIC I DE L'ÀMBIT
SOCIAL

diferents. El nivell socioeconòmic i cultural de les famílies és, sovint, molt baix. Coincidint amb aquest fet, el model de resolució de conflictes de moltes de les famílies de l'escola és poc reflexiu, actuator i territorial, la qual cosa produeix –dins i fora de l'escola– situacions d'enfrontament.

Característiques del centre

El centre és un centre d'atenció educativa preferent (CAEP). Recull alumnat de procedència molt diversa: un 52% dels alumnes són d'ètnia gitana, un 36% procedeixen del Pakistan i un 9% procedeixen de diversos països (la Xina, l'Índia, l'Amèrica del Sud, l'Àfrica i l'Europa de l'Est). El 3% restant corresponen a famílies que no pertanyen a aquests col·lectius. El nivell sociocultural és molt baix en la majoria dels casos i hi ha un alt percentatge d'atur a les famílies, i amb una situació d'economia submergida.

Al centre, pocs alumnes inicien l'escolaritat a P3 i hi completen el recorregut fins a 6è de primària; enguany, per exemple, només hi ha dos alumnes a 6è que van començar a P3 i que han passat pels diferents nivells en el centre. Això té a veure amb les característiques del barri i de les famílies que hi arriben: habitualment, són famílies que acaben d'arribar de fora i utilitzen l'escola per normalitzar la seva situació i, un cop estan més

situades, busquen un altre entorn per viure i una altra escola per portar-hi els seus fills i filles. El barri és un punt d'arribada i les famílies que poden se'n van així que millora la seva situació. Per aquest motiu, és difícil poder fer una valoració del que aprèn l'alumnat al llarg de l'educació infantil i primària. Les vacants del centre s'ocupen sempre amb altres alumnes que acaben d'arribar. Això fa que, al centre, hi hagi la sensació d'un "començar de nou" constant. El centre esdevé en la seva totalitat una aula d'acollida.

Hi ha molt poc suport de les famílies envers l'escola i el fet escolar, i hi ha dificultats perquè hi col·laborin: uns per manca de temps, ja que alguns treballen moltes hores, i d'altres perquè costa que valorin el fet escolar i cultural.

Hi ha un índex d'un 19% d'absentisme intermitent i/o crònic. El nivell d'aprenentatge sol ser baix.

L'escola és d'una línia i el nombre d'alumnes per grup és variable (13 a 6è i 22 a P3). La ràtio pot augmentar o disminuir diverses vegades durant el curs en els diferents nivells. Hi ha un equip directiu molt implicat i una plantilla de professorat majoritàriament definitiva al centre, encara que no en tots els cicles. L'escola té aula d'acollida i un nombre significativament alt de nens i nenes amb reconeixement d'NEE.

Antecedents / origen

A partir d'unes jornades de formació, l'equip d'assessorament psicopedagògic de la zona (EAP) va proposar a dues escoles del sector de començar el projecte @Flash. La metodologia 5D es va dissenyar originalment per a activitats extraescolars, però a demanda de l'Administració educativa i d'acord amb tots els agents implicats aquest projecte es va reconvertir per integrar-lo en l'horari i el currículum escolars. La intencionalitat era crear entorns escolars d'aprenentatge significatiu, i poder fer extensible la metodologia a tot el centre, promoure l'alfabetització digital i combatre l'absentisme escolar que en aquell moment donava indicadors més alts que els actuals.

DESCRIPCIÓ DETALLADA

Finalitats / objectius

- Crear entorns d'aprenentatge significatiu per a l'alumnat que permetin atendre'n les característiques i que al seu torn actuïn com a contextos inclusius.
- Millorar les capacitats de l'alumnat, especialment en l'àmbit de la lectoescriptura.
- Afavorir la disminució de l'absentisme.
- Crear expectatives d'integració social i apropar l'alumnat a

models adults diferents als que es troben habitualment en el seu entorn.

- Introduir l'ús de les TIC i incidir en l'alfabetització digital.
- Ensenyar competències relacionades amb la planificació, l'anticipació i la regulació de l'acció i l'aprenentatge, la participació activa, la responsabilitat i l'autonomia.
- Facilitar les relacions interpersonals, introduint-hi els valors del respecte, l'acceptació de l'altre, l'empatia, la negociació, el diàleg...

En funció del centre

- **Principals continguts educatius treballats**

Els continguts treballats corresponen a les competències bàsiques en els diferents àmbits. Es treballen especialment competències de l'àmbit lingüístic, de l'àmbit de les TIC i de l'àmbit social en les seves quatre dimensions: habilitats socials i d'autonomia, societat i ciutadania, pensament social, i espai i temps. Els nivells d'aprofundiment d'aquests àmbits estan en funció dels coneixements previs de l'alumnat. L'ús de les TIC es presenta a través d'un espai basat en una cultura

de la col·laboració, en què els significats es negocien des del primer moment, tot responent als interessos i als nivells de desenvolupament potencial de l'alumnat.

- **Estructures / instàncies implicades**

Pel que fa al professorat del centre, hi ha una implicació molt important del claustre en general (durant aquest curs 2006-2007 tot el claustre ha participat en l'assessorament del projecte). D'una manera directa, hi està implicat el professorat des de 2n fins a 6è, a més de la direcció de l'escola. Com a recursos externs, hi estan implicats l'equip DEHISI de la UAB (una coordinadora del projecte, i els i les estudiants en pràctiques que fan de "padrins" de l'alumnat, donant suport directe en les activitats a l'aula –són aproximadament 12 estudiants, un per cada dos alumnes en els cursos en què s'està implementant per primer cop, i un per cada 3 o 4 alumnes a 5è i a 6è–), el Departament d'Educació a través dels Programes d'innovació educativa, el Pla educatiu d'entorn del Besòs i l'EAP, que impulsa i participa en les sessions de reflexió sobre l'acció i en les jornades d'intercanvi d'experiències entre els centres educatius que participen al projecte.

LA FORMACIÓ ES FA EN UNA BONA PART AL MATEIX CENTRE, MITJANÇANT UNA ESTRATÈGIA BASADA EN EL MODELATGE DE L'ACTUACIÓ DOCENT.

EL PROJECTE HA IMPLICAT, TAMBÉ, LA REVISIÓ DE LES PROGRAMACIONS DE LLENGUA I DE TIC A PARTIR DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES I DEL PEC

- **Planificació / procés de presa de decisions**

La implicació del claustre ha estat progressiva, i cada curs s'hi ha anat incorporant més professorat. El primer curs, 2004-2005, es va començar d'una manera experimental, només amb un grup classe, el de 5è, amb una sessió setmanal i amb l'activitat "Laberint". A partir de la valoració d'aquesta experiència inicial es va decidir, per acord del claustre, formalitzar el projecte com a projecte d'innovació educativa del centre per al període 2005-2008. Actualment, s'estan duent a terme les adequacions del PCC i del PEC per integrar-lo d'una manera definitiva en la línia metodològica i els trets identificadors del centre.

- **Activitats / accions desenvolupades**

Al curs 2005-2006, el projecte es va ampliar a 6è amb l'activitat "Trobadors" i amb l'apadrinament de 2n, i es va continuar a 5è amb "Laberint". Al curs 2006-2007 s'ha continuat amb el que s'havia fet en els cursos anteriors i s'hi han afegit 3r i 4t per a l'activitat de "Laberint". Així, hi queden implicats de 2n a 6è. També s'ha pogut vincular el projecte al Pla educatiu d'entorn.

La implementació del projecte ha representat un procés de formació del professorat. Aquest procés es va iniciar amb alguns mestres (els participants inicials en el projecte) i després s'ha generalitzat a tot el claustre. La formació inicial la va fer la coordinadora del projecte de la UAB i la formació posterior, el professorat de l'escola format inicialment. La formació es fa en una bona part al mateix centre, mitjançant una estratègia basada en el modelatge de l'actuació docent.

El projecte ha implicat, també, la revisió de les programacions de llengua i de TIC a partir de les competències bàsiques i del PEC.

En funció de l'aula

Les activitats a l'aula s'organitzen en tres grans tipus: "Laberint", "Trobadors" i "Apadrinament". En tots tres casos, l'eix de l'activitat s'organitza al voltant d'un personatge (l'@Flash), una mena de mag que els infants no veuen mai directament i que s'hi comunica en cada sessió per mitjà d'una carta en paper o un missatge a l'ordinador. La correspondència de l'@Flash amb cada alumne/a és constant. Aquest personatge misteriós, que és un interrogant durant tot el projecte, proposa als nens i nenes fer diferents "missions" i activitats. Aquest plantejament lúdic manté l'interès de l'alumnat durant l'activitat. Les missions poden ser

per parelles o col·lectives i poden tenir una durada més o menys llarga.

La forma habitual de començar una sessió és fer una rotllana en què es llegeix la carta del mag i es planifica el que s'ha de dur a terme. De vegades és torna a la rotllana al final per tancar l'activitat. També al final de la sessió els nens i nenes escriuen al mag per explicar-li com ha anat la missió. Cada infant té un material i una carpeta personalitzada en què enregistra el que fa i hi desa les comunicacions amb l'@Flash. En iniciar l'activitat, tot l'alumnat ha de signar un contracte en el qual es compromet a seguir-ne les normes.

Es fa una exposició amb les produccions dels alumnes en espais del centre condicionats amb aquesta finalitat i, a més, s'organitza una exposició final que les famílies vénen a veure. La seva valoració és molt bona respecte a les produccions dels seus fills i filles. El fet de fer-ne la difusió entre les famílies respon, igualment, a l'objectiu d'anar-les involucrant de mica en mica en la tasca dels fills i en la vida del centre.

Hom descriu a continuació amb una mica més de detall la dinàmica de cada tipus d'activitat.

“LABERINT” (3r, 4t i 5è DE PRIMÀRIA)

CONTINGUTS

- Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic, de l'àmbit de les TIC i de l'àmbit social en les quatre dimensions: habilitats socials i d'autonomia, societat i ciutadania, pensament social i espai i temps.
- Competències transversals de planificació i regulació de l'acció i l'aprenentatge.
- Continguts normatius, actitudinals i de valors (participació activa, negociació, treball cooperatiu, responsabilitat i autonomia, respecte, acceptació de l'altre, empatia, diàleg, negociació i resolució de conflictes, etc.).

NOMBRE DE SESSIONS / HORARI I ESPAIS HABITUALS

Cada grup-classe disposa d'una tarda a la setmana (1 h 30 min) al llarg del curs per dedicar-se a l'activitat. L'espai habitual és l'aula d'informàtica; també es fa ús de la mediateca i de l'aula d'acollida del centre.

ESTRUCTURA-TIPUS DE L'ACTIVITAT

Temporalització i durada

Les sessions tenen una durada d'1 h 30 min.

Organització de l'aula i de l'alumnat

En començar la sessió es fa una rotllana i cada alumne/a llegeix les cartes de l'@Flash, i tot seguit es prepara l'activitat encarregada per planificar-la. Després, cada parella o petit grup comença el treball amb l'ordinador. Si és el cas, en finalitzar els alumnes es tornen a reunir a fi de valorar com ha anat l'activitat. Després de cada sessió, l'alumne/a escriu una carta al mag que en què li explica les seves impressions i l'@Flash li contesta a la sessió següent.

Descripció general de l'activitat

El “Laberint” representa un recorregut per un univers format per planetes diferents. Hi ha una representació bidimensional o tridimensional de l'univers i dels planetes que han elaborat els infants mateixos.

“LABERINT” (3r, 4t i 5è DE PRIMÀRIA)

ESTRUCTURA- TIPUS DE L'ACTIVITAT

Per viatjar de planeta a planeta cal anar resolent diferents activitats (missions) a l'ordinador, dissenyades com a jocs, i a través de les quals es treballen els diferents continguts (jocs de llengua i matemàtiques, activitats de cerca d'informació, activitats de dibuix, elaboració de presentacions...). Cada activitat té diferents nivells de dificultat (normalment tres), i per fer-la disposen de l'ajuda d'unes guies específiques en cada cas. La durada de les activitats és molt variable, i cada alumne o parella fa el seu recorregut particular dins d'uns itineraris prefixats. Cada infant té un passaport individual, en el qual anota les missions que va assolint i que li permet, si les resol bé, anar passant d'un planeta a l'altre.

Hi ha també missions més àmplies i col·lectives, que són en realitat projectes relacionats amb el moment que viu l'escola; per exemple, fer la revista de l'escola que explicarà la setmana cultural...

L'alumnat que acaba d'arribar (hi ha incorporacions constants durant tot el curs) també hi participa, amb el suport de la tutora d'aula d'acollida, la qual els inicia en el projecte.

Estratègies didàctiques emprades

L'activitat té un rerefons i un plantejament lúdic i màgic, que afavoreix la implicació i la motivació dels infants.

Cada sessió té un marc clar, a l'inici i al final, que afavoreix la planificació del que cal fer i la revisió sobre el que s'ha desenvolupat.

Treball per parelles i treball col·laboratiu.

Cada alumne desenvolupa les tasques en parelles al seu ritme i en l'ordre que vol.

Hi ha un seguiment constant i personalitzat del treball de cada alumne, i un suport personal, afectiu i emocional, molt constant i proper.

S'hi afavoreix que l'alumnat se senti protagonista de la seva activitat, per exemple, amb la personalització dels materials (carpetes personals, passaport, cartes personals de i per a l'@Flash...).

L'alumnat de la UAB en pràctiques fa un treball de suport constant i continuat, sempre amb els mateixos infants, i ofereix models de comportament que els infants poden imitar i emular.

“LABERINT” (3r, 4t i 5è DE PRIMÀRIA)

Materials didàctics i curriculars

Hi ha un ordinador per cada dos alumnes, amb el corresponent programari per desenvolupar les diferents missions.

Les activitats es revisen en funció de les necessitats dels infants. Hi ha tot un arxiu de materials i recursos que el professorat ha anat elaborant durant aquests anys.

Són especialment importants les guies de cada missió, amb els diversos nivells de resolució possibles, i el material personal (carpetes, passaport, cartes, etc., de cada alumne/a). Tot el material és molt atractiu visualment i està ben presentat.

Recursos personals

Arran de la participació de diferent professorat i dels estudiants de la UAB en pràctiques, la ràtio d'adults/infants a l'aula és d'1/2 o 1/3, aproximadament.

Cada infant té sempre el mateix padrí adult.

Hi ha moments del curs, però, en què els estudiants de la UAB no hi poden assistir. En aquests casos, el professorat desenvolupa igualment l'activitat.

Altres elements d'interès

La dinàmica de la sessió es modela perquè s'efectuï un treball d'anticipació i de planificació d'accions. L'altre aspecte que val la pena destacar és el treball cooperatiu i les negociacions que comporta; entre altres, aprendre a no imposar i poder negociar sense que hi prevalgui la força.

Hi ha activitats que tenen continuïtat a la classe. Normalment són activitats que cal enllestir o bé que tenen un caire més interdisciplinari.

La metodologia afavoreix l'extensió gradual de l'activitat de l'aula a tota la vida escolar.

ESTRUCTURA- TIPUS DE L'ACTIVITAT

"TROBADORS" (6è DE PRIMÀRIA)

CONTINGUTS

- Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic, de l'àmbit de les TIC i de l'àmbit social en les quatre dimensions: habilitats socials i d'autonomia, societat i ciutadania, pensament social i espai i temps.
- Competències transversals de planificació i regulació de l'acció i l'aprenentatge.
- Continguts normatius, actitudinals i de valors (participació activa, negociació, treball cooperatiu, responsabilitat i autonomia, respecte, acceptació de l'altre, empatia, diàleg, negociació i resolució de conflictes, etc.).

NOMBRE DE SESSIONS / HORARI I ESPAIS HABITUALS

Cada grup-classe disposa d'una tarda a la setmana (1h 30 min) durant tot el curs per dedicar-se a l'activitat. L'espai físic habitual és l'aula d'acollida i la mediateca.

ESTRUCTURA-TIPUS DE L'ACTIVITAT

Temporalització i durada

Les sessions tenen una durada d'1h 30 min.

Organització de l'aula i de l'alumnat

En començar la sessió es fa una rotllana i es planifica l'activitat. Després, cada petit grup comença el treball amb l'ordinador. Si s'escau, en acabar els alumnes es tornen a reunir per valorar com ha anat l'activitat.

Descripció general de l'activitat

Hi ha un treball inicial al voltant de la idea de "Trobadors" i en el que això implica.

L'@Flash fa un encàrrec inicial a partir del qual els i les alumnes creen grups i pensen un projecte, que cada grup treballarà. En aquest curs passat, per exemple, el projecte ha estat la creació d'un vídeo sobre el tema que han triat. Fan pluja d'idees, escullen un tema, fan el guió i concreten el procediment. En tot moment tenen l'ajut dels estudiants de la universitat i del professorat.

“TROBADORS” (6è DE PRIMÀRIA)

Hi ha hagut tres grups petits, que han fet:

- un videoclip, per al qual han creat i escrit la lletra, n’han creat la música, l’han enregistrat i l’han muntat;
- una petita obra de teatre que han escrit, representat i filmat, —i que ara com ara— està en procés de muntatge;
- un reportatge sobre “Les deixalles al barri”.

Estratègies didàctiques emprades

Treball basat en els interessos de l’alumnat, que es porta de manera que permeti treballar els diferents continguts.

Treball per projectes.

Treball per parelles i treball col·laboratiu.

Hi ha un seguiment constant i personalitzat del treball de cada alumne, i un suport personal, afectiu i emocional, molt constant i proper.

L’alumnat de la UAB en pràctiques fa un treball de suport constant i continuat, sempre amb els mateixos infants, i ofereix models de comportament que els infants poden imitar i emular.

Hi ha un treball constant de negociació i mediació amb els alumnes per aconseguir la seva implicació en l’activitat i perquè li atribueixin sentit.

Hi ha un treball constant de negociació i suport per a l’acompliment de les normes i la construcció de valors de respecte, col·laboració i convivència, i de resolució negociada de conflictes.

ESTRUCTURA- TIPUS DE L’ACTIVITAT

“TROBADORS” (6è DE PRIMÀRIA)

ESTRUCTURA- TIPUS DE L'ACTIVITAT

Materials didàctics i curriculars

Hi ha un ordinador per cada grup d'alumnes, amb el programari necessari per a l'edició d'imatges i vídeo. Cal elaborar material específic de suport en funció dels projectes que l'alumnat tria. Cada grup té carpetes personalitzades per recollir i seguir el seu treball.

Recursos personals

Arran de la participació de diferent professorat i dels estudiants de la UAB, la ràtio d'adults/infants a l'aula és d'1/3 o 1/4, aproximadament. Cada infant té sempre el mateix padri adult.

Hi ha moments del curs, però, en què els estudiants de la UAB no poden assistir a l'aula. En aquests casos, el professorat desenvolupa igualment l'activitat.

Altres elements d'interès

La dinàmica de la sessió es modela perquè s'efectuï un treball d'anticipació i de planificació d'accions. L'altre aspecte que val la pena destacar és el treball cooperatiu i les negociacions que comporta, entre altres coses, aprendre a no imposar i poder negociar sense que prevalgui la força.

La metodologia afavoreix l'extensió gradual de l'activitat de l'aula a tota la vida escolar.

Els resultats dels projectes es presenten a la resta d'alumnes i als pares i mares.

Apadrinament (2n de primària, darrer trimestre)

Els continguts, l'organització i l'estructura-tipus de l'activitat són semblants als del "Laberint".

La diferència és que la funció que en la resta de cursos fan els estudiants en pràctiques de la UAB, aquí la fan els i les alumnes de 6è, que fan de padrins dels nens i nenes de 2n. Ells expliquen el procés que hauran de seguir els companys més petits, hi exerceixen el paper d'acompanyament en la introducció al "Laberint" i fan un paper de tutors-experts, semblant al que els companys de la universitat han dut a terme amb ells i elles. Com en aquell cas, cada padrí ajuda d'una manera fixa uns determinats infants.

Igualment, les activitats o missions s'adapten, en complexitat, durada i característiques a l'edat dels infants i al fet que és la primera vegada que participen en la situació.

VALORACIÓ I PERSPECTIVES DE FUTUR

Valoració general

La valoració que en fan els i les mestres és molt positiva, tant pel que fa als progressos de l'alumnat, com al que representa de canvi de metodologia a l'hora de treballar a l'aula.



Es considera un projecte i una forma de treball adient per als nens i nenes, que permet que el treball escolar els resulti significatiu i amb sentit, i que els obri “una finestra al món”. En un principi, l'activitat mira de reeixir en la fascinació dels infants, incorporant-hi fins i tot elements de fantasia, i a poc a poc es va augmentant la càrrega de treball i transferint la responsabilitat de l'activitat cap als nens i nenes. Així, si bé es comença amb un disseny basat en jocs informàtics, un cop apropiades les eines, s'orienta l'alumnat cap a la creació de productes amb finalitats de coneixement i comunicatives arran de l'ús intensiu de les TIC. Es considera un projecte que respon a les necessitats de l'alumnat i que, al seu torn, permet atendre la diversitat d'una manera significativa tot respectant per complet el ritme d'aprenentatges de cada alumne/a. Cal destacar-ne, així mateix, la dinàmica de relació i el clima que es crea a l'aula.

D'altra banda, es constata que aquest tipus de plantejament implica molta feina i un esforç de coordinació important per part dels mestres i, per tant, hi ha una part rellevant d'implicació personal sense la qual l'experiència no podria tirar endavant. El tipus de treball que s'hi fa comporta molta planificació prèvia per part del professorat i, a més, els nois i noies proposen cada vegada coses noves, per la qual cosa

l'activitat cada vegada és nova.

Es valora sobretot la funció de la coordinadora de la UAB, tant pel que fa a la tasca de conduir les propostes dels tutors/es implicats, com pel que fa als estudiants de pràctiques, que també necessiten indicacions i suport per a la seva feina.

Punts forts

L'estructura metodològica i els resultats assolits. Els nens i nenes fan un aprenentatge significatiu i progressen en les competències lingüístiques, TIC, socials i d'autoregulació que es treballen al projecte.

Als infants els agraden molt les activitats del projecte i mostren la seva satisfacció. La producció final és molt motivadora per a l'alumnat i ajuda a millorar-ne l'autoestima.

Les famílies també valoren positivament el projecte i s'adonen del progrés dels seus infants.

La metodologia emprada en el projecte s'està incorporant en altres activitats de l'aula ordinària i en altres espais.

Punts febles

Hi ha alumnes amb greus dificultats de contenció, als quals costa fer aquest tipus d'activitats més obertes.



Implica un reciclatge continu per part dels docents i no tothom ho vol o ho pot assumir. Cal formar-se en TIC i en les noves metodologies, a més de fer un esforç més gran davant la feina i esmerçar-hi més temps. El treball amb aquest alumnat és costós des del punt de vista professional i personal.

El professorat es va formant i cal anar mantenint la plantilla. La realitat és molt complexa, i hi ha mestres que, després de treballar un curs acadèmic, no volen quedar-se al centre. També passa que alguns mestres substituïts, una vegada vist el centre, s'estimen més anar-se'n i renunciar a la substitució (com que es tracta de CAEP no estan obligats a acceptar la plaça).

Una altra dificultat gran ha estat la part administrativa. Aconseguir el finançament del projecte cada curs ha demanat moltes energies per part dels implicats; és un tema no resolt que dificulta l'estabilitat necessària del projecte.

Aspectes que s'han de revisar i millorar

S'han de mantenir i reforçar els espais de coordinació entre el professorat del centre que participa en el projecte, i afavorir la reflexió sobre l'acció i la revisió constant del que s'hi fa.

S'haurien de trobar indicadors qualitius i quantitius que



JAVIER ONRUBIA

Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Barcelona

CEIP Concepció Arenal de Barcelona: @flash. rom (shere rom a l'escola)

ANÀLISI DE LA BONA PRÀCTICA

permetin valorar i fer palès d'una manera més concreta el progrés de l'alumnat.

Actualment, es participa a les trobades anuals amb altres escoles que treballen dins del projecte "Shere Rom a l'Escola" a fi de compartir-hi experiències, però es podria intentar desenvolupar projectes conjunts amb alumnat d'escoles diverses, treballant-hi virtualment a través de les TIC.

S'hauria d'aconseguir una situació de major estabilitat que permetés consolidar i continuar aprofundint dins de la innovació.

Perspectives de futur

L'escola vol consolidar el projecte, poder mantenir-lo amb la mateixa qualitat i millorar-lo en els aspectes assenyalats. Es considera important poder continuar conservant el contacte i el suport de l'equip de la UAB i dels estudiants en pràctiques. •



1. ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB L'ORGANITZACIÓ I LA GESTIÓ DEL CENTRE

1.a Relacionats amb el treball col·laboratiu del professorat

El projecte permet augmentar la coherència de l'oferta educativa del centre i del treball a l'aula del professorat: d'una banda, perquè implica una proposta educativa articulada i coordinada per a tot l'alumnat del centre, des de 2n fins a 6è de primària, tant pel que fa als objectius curriculars i educatius com pel que fa a les opcions metodològiques i organitzatives de treball a l'aula; i, d'una altra banda, perquè preveu la formació del professorat en un conjunt de referents teòrics i maneres de fer a l'aula compartits. El projecte representa l'increment de la coordinació pedagògica entre el professorat.

1.b Relacionats amb els processos de planificació i reflexió sobre la pràctica

La proposta sorgeix com a resposta a les característiques de l'alumnat i l'entorn concrets en què el centre està situat. Hi ha una voluntat explícita d'adaptació del centre a aquestes característiques mitjançant la innovació metodològica, la col·laboració amb

altres institucions i la formació permanent del professorat.

S'estableixen mecanismes explícits de seguiment i valoració de l'experiència, i també de reflexió sobre la pràctica que s'hi desenvolupa i els resultats que s'hi estan assolint.

El projecte es formalitza com a projecte d'innovació educativa del centre, acordat i assumit pel conjunt del professorat.

1.2 ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB ELS PROCESSOS DE PLANIFICACIÓ I GESTIÓ DEL CURRÍCULUM

1.2.a Relacionats amb les opcions i les decisions curriculars empreses pel centre

El projecte recull i concreta decisions curriculars comunes per al conjunt de nivells que hi estan implicats, relacionades amb:

- l'opció per donar resposta a la diversitat de l'alumnat des de l'aula ordinària i el currículum ordinari;
- l'opció per fonamentar la resposta a la diversitat en la creació a les aules d'entorns d'aprenentatge i de convivència que resultin significatius i

HI HA UNA VOLUNTAT EXPLÍCITA D'UTILITZAR EL PROJECTE COM A PUNT DE PARTIDA PER ESTABLIR D'UNA MANERA CONJUNTA PLANTEJAMENTS CURRICULARS, METODOLOGIES DE TREBALL I ESTRATÈGIES DE GESTIÓ DE L'AULA

amb sentit per als alumnes, i que serveixin per afavorir la inclusió d'infants que, com a conseqüència del seu context sociocultural, estan en situació de risc;

- l'opció per l'ús de les TIC com una eina de capacitació i inclusió escolar i social de l'alumnat;
- l'opció per una aproximació funcional a les àrees instrumentals, i molt particularment a la llengua oral, la lectura i l'escriptura, la qual afavoreixi la implicació i l'interès de l'alumnat i en rebaixi les resistències;
- l'opció per una organització social de l'aula de caràcter cooperatiu que es fonamenta en el treball col·laboratiu en petit grup entre alumnes i amb el professorat;
- l'opció per aproximacions globalitzadores i/o interdisciplinàries als continguts curriculars, que vinculen el treball d'àrees com ara llengua catalana, coneixement del medi i matemàtiques;
- l'opció per metodologies actives i motivadores per a l'alumnat, basades inicialment en el joc i la fantasia, i posteriorment en la idea d'aventura, repte i projecte col·lectiu;

- l'opció per una forma d'organització de l'activitat a l'aula que permeti dur a terme el treball simultani d'alumnes amb ritmes i nivells de competència diferents.

Hi ha una voluntat explícita d'utilitzar el projecte com a punt de partida per establir d'una manera conjunta plantejaments curriculars, metodologies de treball i estratègies de gestió de l'aula entre tot el professorat del centre, més enllà de l'àmbit inicial del projecte.

1.2.b Relacionats amb la coordinació dins l'àmbit del currículum

El projecte implica una proposta educativa articulada i coordinada per a tot l'alumnat del centre, des de 2n fins a 6è de primària, tant pel que fa als objectius curriculars i educatius relacionats amb les diferents àrees implicades, com pel que fa a les opcions metodològiques i organitzatives de treball a l'aula.

El projecte preveu la formació del professorat en un conjunt de referents teòrics i maneres de fer a l'aula compartits i adaptats a les característiques de l'alumnat.

Permet i potencia el treball sistemàtic al llarg dels diferents cursos de procediments d'alt nivell, com ara els relacionats

EL PROJECTE
PREVEU LA
FORMACIÓ DEL
PROFESSORAT EN
UN CONJUNT DE
REFERENTS TEÒRICS
I MANERES DE FER A
L'AULA COMPARTITS
I ADAPTATS A LES
CARACTERÍSTIQUES
DE L'ALUMNAT

amb la planificació de l'acció i l'autoregulació del treball i l'aprenentatge, que formen part fonamental dels objectius i continguts que es treballen a les aules.

El projecte es vincula al treball curricular dels eixos transversals al centre, especialment quant a aspectes d'interculturalitat, cohesió i inclusió socials.

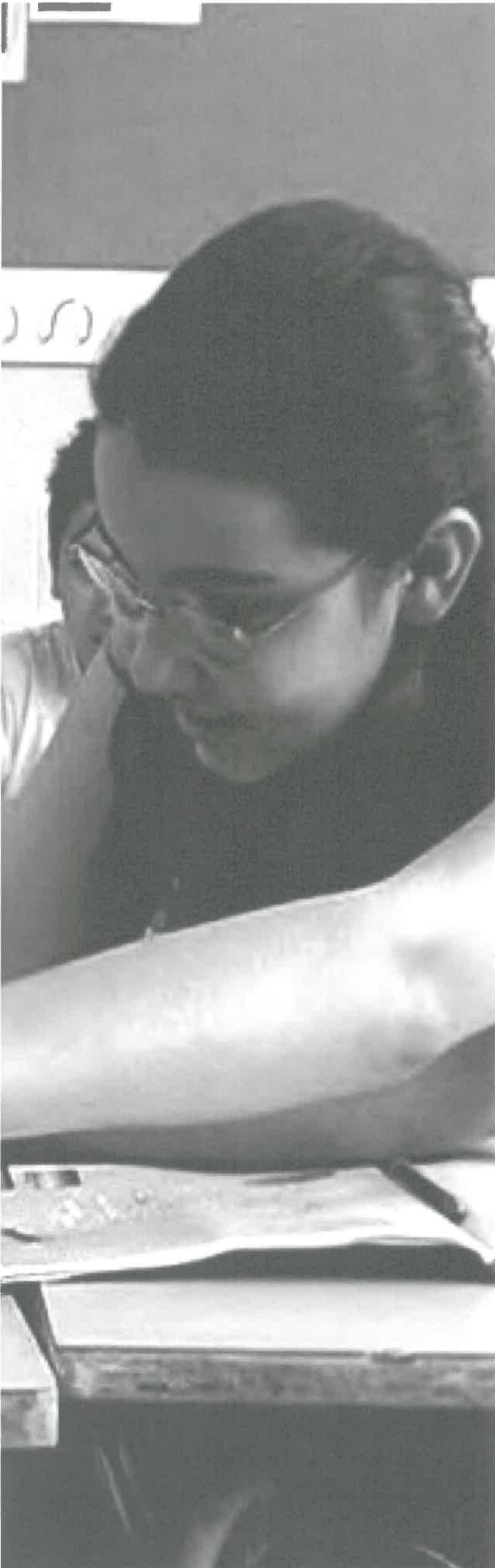
Hi ha una voluntat explícita d'utilitzar el projecte com a punt de partida per coordinar, revisar, innovar i millorar plantejaments curriculars, metodologies de treball i estratègies de gestió de l'aula en el conjunt del centre, més enllà de l'àmbit inicial del projecte.

1.2.c Relacionats amb la cultura de centre dins l'àmbit del currículum

El projecte promou i concreta una cultura de centre inclusiva i adaptativa a les característiques dels alumnes que hi assisteixen.

El projecte promou i concreta una cultura de centre que pretén ajudar, educativament, a compensar les desigualtats socials i culturals, des d'una lògica de capacitació social i cultural de l'alumnat.

EL PROJECTE
PROMOU I CONCRETA
UNA CULTURA
DE CENTRE QUE
PRETÉN AJUDAR,
EDUCATIVAMENT,
A COMPENSAR LES
DESIGUALTATS
SOCIALS I CULTURALS,
DES D'UNA LÒGICA
DE CAPACITACIÓ
SOCIAL I CULTURAL DE
L'ALUMNAT



1.3 ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB EL CLIMA RELACIONAL DEL CENTRE

1.3.a Relacionats amb el treball i la gestió dels aspectes normatius

El projecte inclou i integra la programació i el treball educatiu de continguts de caràcter normatiu (respecte, tolerància, interculturalitat, cohesió...) en l'organització habitual de les activitats que en formen part i en el currículum que aquestes activitats desenvolupen.

El projecte inclou com a objectiu la millora de determinades capacitats de l'alumnat, per exemple, la persistència en la resolució de les tasques, que són fonamentals per al clima de treball a les aules i al centre.

1.3.b Relacionats amb la participació de l'alumnat en l'establiment i l'aplicació de les normes de convivència

Hi ha un treball explícit sobre les normes que regeixen les activitats i la vida a les aules que formen part del projecte, el qual es formalitza mitjançant la signatura d'un "contracte" per part de l'alumnat que hi vol participar.

1.3.c Relacionats amb la cultura de centre dins l'àmbit relacional

El conjunt del projecte es fonamenta en una concepció adreçada a capacitar l'alumnat, abocant-hi expectatives positives i posant-li a l'abast tasques complexes i rellevants i mitjans culturals valuosos, com ara les TIC.

El projecte té com un dels seus objectius principals promoure i fomentar la cohesió de l'alumnat a l'aula i al conjunt del centre. Amb aquest objectiu, i entre altres aspectes, s'hi promou l'ús d'una organització social a l'aula de caràcter cooperatiu i la realització d'activitats i projectes conjunts per part de grups d'alumnes tant petits com més amplis, de caràcter heterogeni, que afavoreix la relació i l'activitat productiva conjunta entre alumnes amb característiques culturals i acadèmiques molt diverses.

El projecte inclou l'apadrinament dels alumnes més petits que s'inicien en el projecte per part dels alumnes més grans i amb més experiència, que fan de tutors-experts a l'aula, amb l'ajut del professorat. Això afavoreix l'establiment de lligams entre els alumnes, augmenta la cohesió del conjunt de l'alumnat i afavoreix la coresponsabilització de l'alumnat més gran en la gestió i la marxa

de les activitats i la vida del centre.

L'organització i la dinàmica de les activitats del projecte hi incorporen d'una manera central la importància de la relació personal amb cada alumne (per exemple, cada alumne rep molt sovint missatges personals de l'@Flash, li escriu també personalment molt sovint, i té un company assignat –un alumne universitari en pràctiques–, amb qui estableix una relació personal preferent).

L'organització, la metodologia i la dinàmica de les activitats afavoreix que el professorat pugui establir un tracte personal, proper, empàtic i emocionalment propici a donar suport a l'alumnat.

L'organització, la metodologia i la dinàmica de les activitats afavoreixen que el professorat sigui vist per l'alumnat no només com un expert en els continguts, sinó també com un orientador i un col·laborador en la construcció compartida del seu coneixement i de l'activitat mateixa a l'aula. L'organització, la metodologia i la dinàmica de les activitats, la vinculació afectiva entre professorat i alumnat i la presència d'un elevat nombre d'adults a l'aula (professorat i estudiants en pràctiques) possibiliten un manteniment de la disciplina i la convivència basat

AQUESTA GESTIÓ DE LA DISCIPLINA I LA CONVIVÈNCIA POTENCIEN UNA CULTURA DE CENTRE BASADA EN UNA APROXIMACIÓ PREVENTIVA I INCLUSIVA, MÉS QUE NO SANCIONADORA I SEGREGADORA

en la negociació i l'equilibri entre afecte, comunicació, establiment de límits i exigència. Al seu torn, aquesta gestió de la disciplina i la convivència potencien una cultura de centre basada en una aproximació preventiva i inclusiva, més que no sancionadora i segregadora, amb relació a aquests aspectes.

L'alumnat universitari en pràctiques que actua com a "company" de l'alumnat del centre en les activitats del projecte pot fer una funció de model o referent més inclusiu, la qual s'afegeix als models d'actuació oferts pel professorat del centre.

1.4 ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB LA XARXA CENTRE-ENTORN

1.4.a Relacionats amb la participació de les famílies

Els productes elaborats pels alumnes en el marc de les activitats del projecte es presenten i difonen a les famílies d'una manera específica, en el marc de les actuacions habituals que el centre du a terme per fomentar i reforçar la implicació i la participació de les famílies.

El projecte esdevé un element distintiu addicional de l'acció educativa del centre en la relació amb les famílies.

1.4.b Relacionats amb el treball en xarxa amb altres institucions

El projecte forma part d'una xarxa més àmplia, en què el centre estableix relacions amb altres centres propers i institucions d'educació no formal.

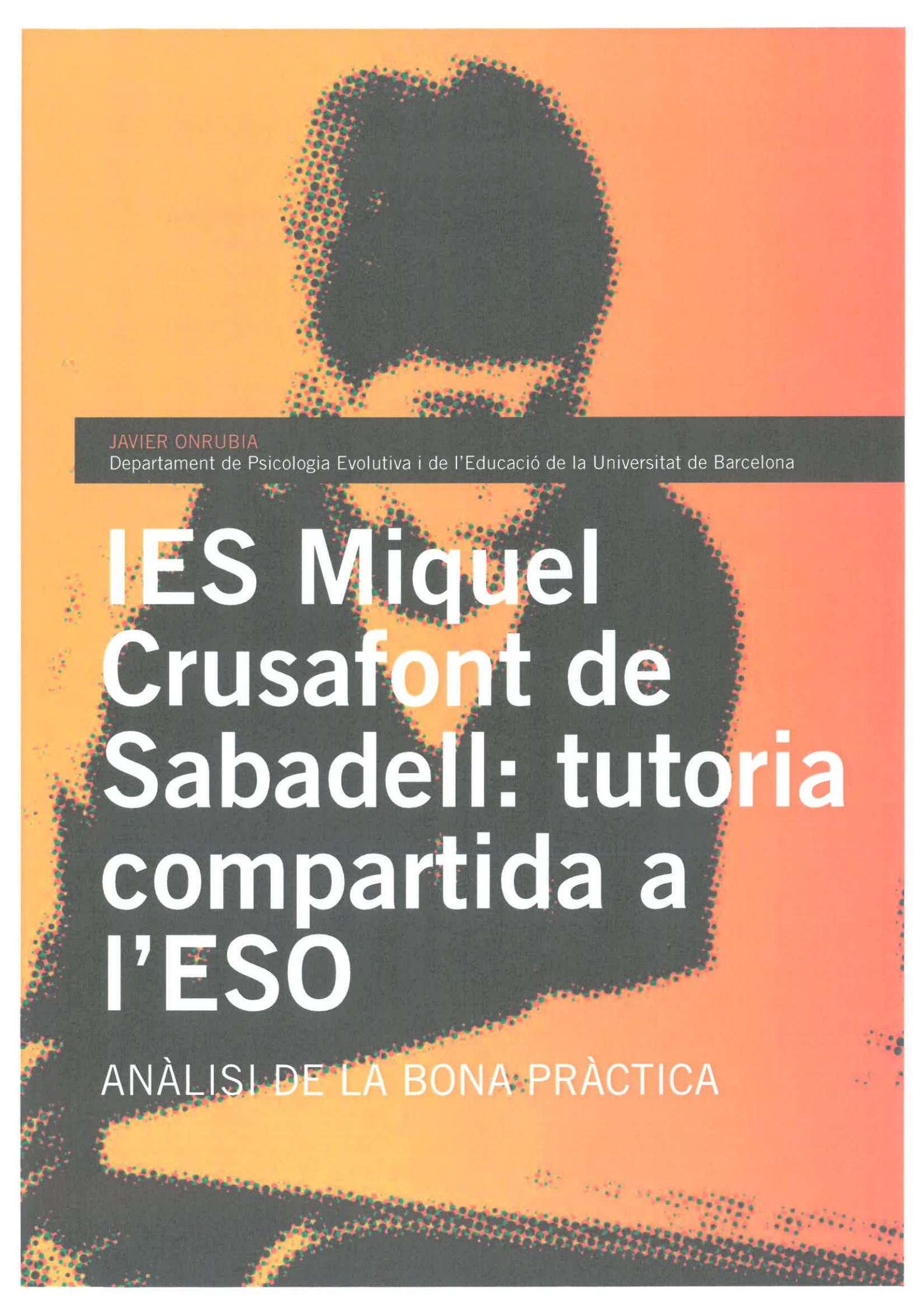
El projecte preveu la utilització d'una plataforma virtual com a espai d'intercanvi de recursos i experiències entre els mestres de les distintes escoles, com també la realització de trobades presencials entre els mestres. També preveu, en una fase més avançada, la incorporació dels mestres a xarxes més globals.

El projecte preveu la incorporació de l'alumnat al treball en xarxa amb altres centres i institucions, mitjançant les possibilitats que ofereixen les TIC (correu electrònic, wikis), en un àmbit local com en un més ampli. El projecte forma part del pla d'entorn de la zona.

1.4.c Relacionats amb la cultura de centre dins l'àmbit de la xarxa centre-entorn

El projecte arrenca i es basa en la col·laboració entre el centre i altres institucions, molt especialment amb l'equip DEHISI de la Universitat Autònoma de Barcelona.

En l'establiment i el desenvolupament del projecte ha estat especialment important la col·laboració amb el centre de l'EAP de l'àrea. •

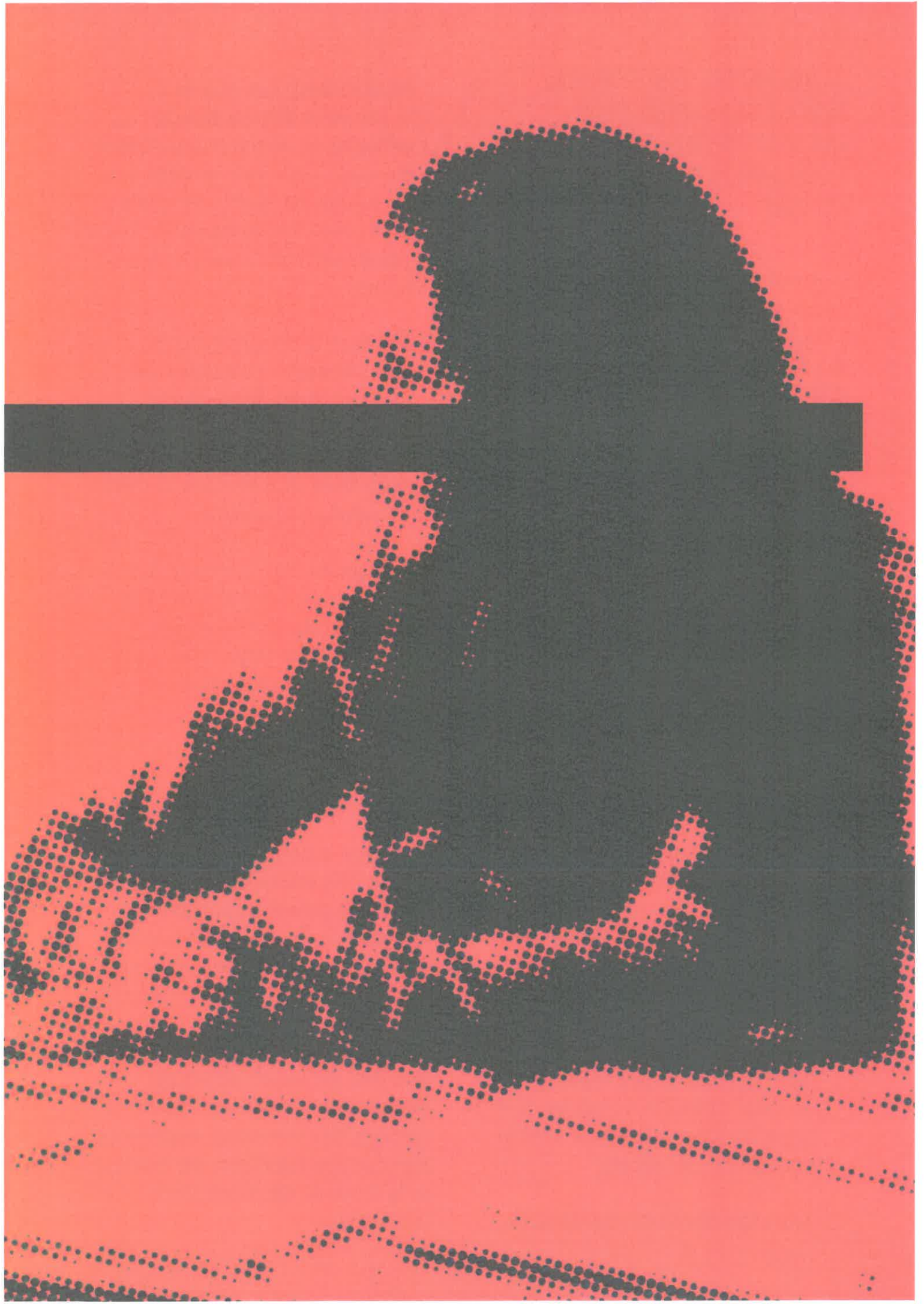


JAVIER ONRUBIA

Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Barcelona

IES Miquel Crusafont de Sabadell: tutoria compartida a l'ESO

ANÀLISI DE LA BONA PRÀCTICA



1. ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB L'ORGANITZACIÓ I LA GESTIÓ DEL CENTRE

1.1.a Relacionats amb la consideració de l'organització del centre com a eina pedagògica i com a font d'influència educativa

La descripció de la pràctica fa explícita la necessitat que l'organització del centre s'adapti als objectius educatius establerts, i alhora que sigui una eina per assolir-los.

D'una manera coherent amb aquesta afirmació, l'IES ha pres diverses decisions que impliquen l'adaptació global de l'estructura organitzativa del centre a l'objectiu educatiu de reforçar i fer-hi prevaler la funció tutorial. Aquestes decisions afecten diferents àmbits de l'organització del centre. En aquest sentit, cal destacar-ne les decisions relatives als aspectes següents:

1. Als rols que ha d'exercir el professorat, diferenciant-hi la figura del tutor grupal respecte a la del tutor individual, i ampliant-hi el paper de tutor individual a tot el professorat del centre.
2. Les estructures de coordinació,

especialment pel que fa a la comissió de coordinació pedagògica, formada per l'equip directiu i els tutors grupals, i als equips de nivell, els quals esdevenen, conjuntament, equips docents i equips de tutors.

3. Els horaris del professorat, que s'adapten i s'ajusten per incloure-hi les sessions de tutoria individual i per permetre les tasques de coordinació i seguiment que demana el model de tutoria compartida.
4. Els horaris de l'alumnat, que s'adapten a fi d'incloure-hi les sessions de tutoria individual i d'afavorir el seguiment personalitzat de cada alumne i alumna.

1.1.b Relacionats amb les estructures i les tasques de coordinació entre el professorat

Es reforça la coordinació horitzontal a partir dels equips docents de nivell, que passen a configurar-se també com a equips de tutors (individual) i que es reuneixen amb una periodicitat setmanal. Els tutors grupals fan funcions generals de coordinació dels equips docents de nivell. Els tutors individuals efectuen, en determinats moments, funcions de coordinació respecte als alumnes que tutoritzen, per exemple, en la presa de decisions sobre l'avaluació.

Es reforça la coordinació vertical, amb l'establiment d'una comissió de coordinació pedagògica integrada per l'equip directiu i els tutors grupals, la qual es reuneix amb una periodicitat setmanal.

L'equip directiu exerceix un paper fonamental tant en la promoció i l'establiment de les diverses estructures de coordinació, com en el seu funcionament, implicant-s'hi directament a través de la coordinació pedagògica.

Es parteix de la necessitat d'una resposta àgil i flexible amb relació a les situacions que puguin derivar-se de les necessitats i les actuacions de l'alumnat.

1.1.c Relacionats amb el treball de col·laboració del professorat

Es promou la comunicació i la coordinació constant entre el professorat mitjançant diverses instàncies de coordinació, les quals es reuneixen sistemàticament.

Hi ha un lideratge clar per part de l'equip directiu i una implicació elevada d'un ampli nucli de professorat, que es combina amb la participació de la resta del professorat del centre.

Es combina l'existència d'un model clar d'actuació i un cert "estil de centre" amb el respecte a les maneres de fer i les

ES REFORÇA LA
COORDINACIÓ
VERTICAL, AMB
L'ESTABLIMENT
D'UNA COMISSIÓ
DE COORDINACIÓ
PEDAGÒGICA
INTEGRADA PER
L'EQUIP DIRECTIU
I ELS TUTORS
GRUPALS, LA QUAL
ES REUNEIX AMB
UNA PERIODICITAT
SETMANAL

característiques particulars dels diferents professors i professores.

1.1.d Relacionats amb els processos de planificació i reflexió sobre la pràctica

La proposta del model de tutoria compartida sorgeix com a resposta a les característiques de l'alumnat i l'entorn concrets en què s'enclava el centre. Hi ha una voluntat explícita d'adaptació del centre a aquestes característiques.

Hi ha un treball progressiu de revisió i ajustament del model, amb la introducció de canvis adreçats a la seva millora.

Hi ha una reflexió explícita sobre el treball fet, sobre el model mateix, sobre el seu sentit i sobre la seva fonamentació.

Hi ha l'interès d'explicar, presentar i compartir amb d'altres l'experiència del centre.

1.2 ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB ELS PROCESSOS DE PLANIFICACIÓ I GESTIÓ DEL CURRÍCULUM

1.2.a Relacionats amb la coordinació dins l'àmbit del currículum

El model de tutoria compartida utilitzat al centre inclou diversos instruments i mesures que afavoreixen el traspàs d'informació relacionada amb l'alumnat, entre diferents professors, en un mateix moment i al final de cada curs acadèmic.

1.2.b Relacionats amb la cultura dins l'àmbit del currículum

L'experiència parteix d'una concepció de la diversitat com un element intrínsec als processos educatius i com un valor.

Hom considera necessari que el conjunt de les característiques del centre i la seva organització s'adaptin en clau inclusiva. Des del punt de vista curricular, s'estableix una pluralitat d'agrupaments de l'alumnat en clau inclusiva i de suport. Es garanteix la circulació dels alumnes entre diferents tipus d'agrupaments i s'evita l'assignació única dels alumnes a grups especials o extraordinaris. La tutoria es planteja, en aquest sentit, en clau clarament inclusiva: l'estratègia general implica augmentar i generalitzar el treball tutorial de tot el professorat per atendre el conjunt de l'alumnat en espais tutorial comuns i al mateix temps més reduïts (amb ràtios més baixes) i personalitzats.

El tutor es considera guia i orientador del procés

d'aprenentatge de l'alumne, en clau inclusiva i de personalització del procés educatiu. S'hi integren les funcions de suport curricular i personal.

1.3 ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB EL CLIMA RELACIONAL DEL CENTRE

1.3.a Relacionats amb el pla d'acció tutorial (PAT)

La bona pràctica s'articula, en el seu conjunt, sobre la consideració del paper fonamental que hi exerceix l'orientació educativa al llarg de tota l'etapa.

Els continguts del PAT són semblants als dels plantejaments tutorialis tradicionals. En el context del model de tutoria compartida, però, aquests continguts prenen un sentit i una rellevància singulars.

L'execució dels crèdits de tutoria queda assignada a professorat especialista en aquesta funció, que a més té unes tasques específiques relacionades amb el conjunt del centre, amb la resta de professorat i amb l'alumnat, que hi estan associades. Això afavoreix que la planificació, el seguiment i l'avaluació dels continguts educatius recollits al PAT s'efectuïn amb les màximes garanties.

Tant la tutoria individual com la tutoria de grup es configuren com uns espais de ple dret en el currículum de l'alumnat. El tutor/a grupal es defineix com a "professor de tutoria", i els espais de tutoria individual s'integren dins l'estructura de crèdits variables de l'alumnat.

S'afavoreix la relació entre el treball dels continguts de tutoria i el de la resta de continguts curriculars, i en general la vinculació entre acció tutorial i treball curricular.

1.3.b Relacionats amb el paper dels tutors

El model adoptat al centre situa la tutoria com l'eix vertebrador del centre, tant des del punt de vista de l'organització del centre, com de la tasca del professorat, i també de la vida quotidiana del centre per al professorat i l'alumnat i per a les famílies, la qual cosa es tradueix en múltiples decisions organitzatives específiques (cf. l.1.).

1.3.c Relacionats amb la participació de l'alumnat i les famílies en l'establiment i l'aplicació de les normes de convivència

Els tutors actuen efectivament com a mediadors entre l'alumnat i el centre en cas de conflicte, i inclouen les famílies en aquesta funció mediatora.

1.3.d Relacionats amb la cultura de centre dins l'àmbit relacional

El model de tutoria compartida situa l'atenció personalitzada a l'alumne i la família en el nucli mateix de la cultura del centre.

El model adopta una concepció clarament preventiva amb relació als elements i les normes de convivència, i n'està al servei.

S'afavoreix, mitjançant l'estructura de tutoria compartida i la consideració del tutor/a com a referent i orientador principal de l'alumnat en el centre, un clima de centre basat en el tracte personal entre professorat i alumnat.

Es promou la creació de relacions personals segures i de confiança entre professorat i alumnat. L'alumne/a té en el tutor/a individual, i en segon lloc en el grupal, un referent adult i guia-orientador. El tutor/a individual té unes funcions relacionades amb el coneixement de l'alumnat, el suport a la seva autoestima i les seves capacitats de relació i el suport al seu aprenentatge i rendiment acadèmic. Un cop més aquestes funcions prenen, en el context del conjunt del model de tutoria compartida, un sentit i una rellevància singulars.

Els tutors actuen com a mediadors preferents entre l'alumne i el centre en els possibles conflictes de convivència.

1.4 ELEMENTS ADAPTATIUS, QUE LA BONA PRÀCTICA REFLECTEIX, RELACIONATS AMB LA XARXA CENTRE-ENTORN

1.4.a Relacionats amb el projecte educatiu del centre

El model de tutoria compartida és presentat a les famílies com un dels elements distintius del projecte i l'acció educativa del centre. En aquest sentit, les famílies poden ser conscients, des de l'inici de la seva relació amb el centre, de la importància que el centre atribueix al contacte i la col·laboració de la família i el centre.

El centre prioritza la relació amb les famílies; incrementar quantitativament i qualitativa la relació família-escola és una de les finalitats bàsiques del model de tutoria compartida adoptat pel centre. S'estableix una comunicació setmanal continuada a partir del seguiment de les incidències de l'alumnat. S'assegura, com a mínim, una entrevista inicial i una entrevista trimestral del tutor/a individual amb cada família.

S'utilitzen estratègies específiques, per exemple, respecte a la presentació de determinades informacions o a la comunicació de les qualificacions, per afavorir que les famílies assisteixin a les reunions amb els tutors.

1.4.b Relacionats amb la participació de les famílies

El model inclou tot un seguit d'objectius específics adreçats a les famílies, relacionats amb el seguiment acadèmic dels seus fills, l'orientació educativa, la participació de les famílies en les activitats del centre, la unificació de criteris educatius i la generació d'expectatives d'èxit envers els fills.

Els tutors individuals tenen funcions de relació i comunicació amb les famílies, entre les quals s'inclou la comunicació sistemàtica sobre les notes i el rendiment acadèmic dels fills, a més de les funcions d'intermediació en cas d'incidències o conflictes. Com succeeix amb altres aspectes, aquestes funcions són, si més no parcialment, funcions que també tenen assignades els tutors en el model tradicional de tutoria, però que prenen, en el context del conjunt del model de tutoria compartida, un sentit i una rellevància singulars.

1.4.c Relacionats amb la cultura de centre dins l'àmbit de la xarxa centre-entorn

La cultura del centre inclou i prioritza, mitjançant l'opció pel model de tutoria compartida, una concepció de la tasca educativa com quelcom que demana la coresponsabilitat i la col·laboració amb les famílies. •





COL·LECCIÓ «CAIXA D'EINES»

01. Recull d'eines teòriques
02. Consell assessor de la llengua a l'escola: conclusions
03. El centre educatiu acollidor
04. L'aula d'acollida
05. Els plans educatius d'entorn: una resposta integral i comunitària
06. El centre educatiu acollidor (II)
07. La cultura gitana al centre educatiu
08. Cap a un currículum més inclusiu

EN PREPARACIÓ

- Eines per afrontar l'absentisme
- L'educació intercultural
- Els usos lingüístics al centre educatiu
- El teatre: un bon recurs educatiu



Caixa d'eines 08

SEGONA PART: CARACTERÍSTIQUES DE L'ALUMNAT I FUNCIONALITAT DE LES ORIENTACIONS

Aquest document ha estat elaborat per un equip de treball conjunt de la Subdirecció General d'Ordenació Curricular (SGOC) i Programes Educatius (PE) i de la Subdirecció General de Llengua i Cohesió (SGLIC), format per professionals de diverses procedències i especialitats.

Orientacions per a la planificació i gestió d'adaptacions del currículum

NOTA: Aquest document es publica dividit entre els exemplars consecutius de la *Caixa d'eines*, núm. 8 i 9. El número 8 inclou el pròleg, la introducció i els capítols I i II, el núm. 9 inclou els capítols III, (Adaptacions del currículum i característiques de l'alumnat), i el capítol IV (Funcionalitat de les orientacions).



Direcció tècnica:

JAVIER ONRUBIA
(Facultat de Psicologia de la UB)

Coordinació:

JOAN-JOSEP LLANSANA
(tècnic de l'SGLIC)

Membres de l'equip:

JOANA BATALLÉ
(ELIC Baix Llobregat-Anoia)

REMEI BORDONS
(tècnica de l'SGOC i PE)

M. CARME FARRÉ
(ELIC Lleida)

BIEL FERRÉ
(ELIC Tarragona)

MARTA FERRÉ
(cap d'estudis i mestra d'educació especial
de l'escola Sant Antoni de Sant Vicenç dels
Horts)

ANTONIO MARTÍNEZ
(ELIC Terres de l'Ebre)

FRANCESC MENA
(EAP B.02 Sant Andreu)

MONTSERRAT ROVIRA
(ELIC Barcelona-Comarques Sud)

3. ADAPTACIONS DEL CURRÍCULUM I CARACTERÍSTIQUES DE L'ALUMNAT

CAPACITATS COGNITIVES BÀSIQUES

Orientacions metodològiques

- Delimitar i establir els elements bàsics i fonamentals dels continguts que s'han d'ensenyar
- Mostrar la rellevància per a l'alumne i l'alumna dels objectius i continguts
- Seleccionar continguts funcionals i que afavoreixin l'autonomia en l'aprenentatge
- Presentar els continguts en una seqüència que vagi d'allò més fonamental, concret i simple a allò més elaborat, abstracte i complex
- Avaluar amb detall el nivell de competència inicial de l'alumne i l'alumna, i dur a terme una anàlisi detallada de les tasques, el seu nivell de dificultat i de la seqüència d'activitats simples de què es compon una activitat complexa
- Proposar tasques de nivell immediatament superior al dominat actualment i consolidat per l'alumne i l'alumna
- Ensenyar «pas a pas», de manera gradual, sistemàtica i minuciosa, amb temps suficient per a la instrucció i la pràctica
- Combinar diferents tipus de suports i instruments en la planificació i realització de les activitats (verbal, icònic, multimèdia, cinètic, manipulatiu, vivencial, etc.)
- Utilitzar el «principi de redundància»: ensenyar de diferents maneres, amb exemples variats, a través de canals sensorials i accions diferents, introduint també variacions en les circumstàncies de les tasques
- Afavorir l'activitat de l'alumnat i la seva participació en metodologies i activitats de caràcter obert: preparar el treball de l'alumnat de manera més estructurada i amb més consignes, facilitar l'execució de l'alumne i l'alumna oferint suports per a l'organització i desenvolupament de la tasca, augmentar el seu seguiment dedicant-li més temps i mirant de detectar els problemes que vagin sorgint
- Assegurar la presència i l'ensenyament explícit d'estratègies d'aprenentatge i habilitats d'autoregulació
- Ajudar que l'alumnat prengui consciència dels procediments emprats per aprendre i ajudar a monitoritzar el procés i els resultats
- Repetir, consolidar i recordar el que ja està adquirit
- Adaptar els materials didàctics: suport concret, adaptació de vocabulari, reducció de la informació

Orientacions Organització-gestió d'aula

- Donar prioritat, dins l'aula, a formes de treball en petit grup i individual, amb suport i seguiment sistemàtics per part del professorat
- Organitzar l'aula d'acord amb una estructura global de caràcter cooperatiu
- Establir contextos de treball simultanis i diversificats dins l'aula, que permetin la confluència de diferents activitats i ritmes de treball (seguint, per exemple, un model de programació multinivell)
- Afavorir que treballin dues o dos docents conjuntament dins l'aula
- Usar contractes didàctics

CONEIXEMENTS PREVIS

Orientacions metodològiques	Orientacions Organització-gestió d'aula
<ul style="list-style-type: none">• Delimitar i establir els elements bàsics i fonamentals dels continguts que s'han d'ensenyar• Avaluar amb detall el nivell dels coneixements inicials de l'alumne i l'alumna• Determinar els requisits previs necessaris per a l'adquisició d'un coneixement concret i avaluar-ne el grau de domini que tingui l'alumnat• Revisar i adaptar els objectius, els continguts i les activitats en funció dels coneixements previs detectats• Plantejar activitats específiques per resoldre les llacunes o incomprendions principals de l'alumnat• Activar el coneixement previ informal de l'alumnat pertinent als continguts, les activitats i les tasques, i establir relacions sistemàtiques entre aquest contingut i el nou contingut a treballar• Assegurar el caràcter funcional i el sentit del nou contingut per a l'alumnat• Afavorir aproximacions interdisciplinàries i globalitzades als continguts• Preparar les activitats i els materials necessaris per al nou aprenentatge de manera que s'explicitin al màxim les relacions entre allò nou i allò conegut• Explicitar l'organització interna del nou contingut i presentar-lo de la manera més clara, ordenada i estructurada possible• Ajustar la complexitat del vocabulari i el nivell d'abstracció del nou contingut• Utilitzar tasques que es puguin resoldre a diferents nivells de profunditat, i acceptar diferents mètodes de resolució d'una mateixa tasca• Disposar d'activitats i tasques de reforç, aprofundiment i ampliació• Dur a terme de manera freqüent i sistemàtica activitats de recapitulació, resum i síntesi	<ul style="list-style-type: none">• Utilitzar estratègies organitzatives basades en el treball i el progrés de l'alumne i l'alumna a partir del seu propi punt de partida (activitats graduades, racons, contractes didàctics, etc.)• Establir contextos de treball simultanis i diversificats dins l'aula, que permetin la confluència de diferents activitats i ritmes de treball• Establir sistemes de tutoria entre alumnes amb diferents graus de coneixements previs• Aprofitar les possibilitats que ofereix el treball cooperatiu en petits grups moderadament heterogenis

INTERESSOS I MOTIVACIONS PER APRENDRE

Orientacions Organització-gestió d'aula

- Organitzar una estructura d'aula que permeti a l'alumnat opcions d'actuació i afavoreixi la seva participació i la seva percepció d'autonomia (per exemple, establint diferents tasques possibles per treballar un mateix contingut, negociant determinats aspectes de l'activitat, pactant de manera personalitzada determinats objectius o tasques, etc.)
- Plantejar activitats de treball cooperatiu o col·laboratiu en petit grup
- Promoure habilitats múltiples a l'aula i assignar competència a alumnes de baix estatus acadèmic (per exemple: en comptes de respondre preguntes escrivint, promoure també respostes oralment, o afavorir que l'alumnat mostri que ha assolit els coneixements mitjançant materials manipulatius)
- Crear espais de participació i coresponsabilitat de l'alumnat en l'elaboració i aplicació de les normes
- Utilitzar un estil democràtic o col·laborador de gestió de l'aula, i un estil de control del comportament de l'alumnat basat en la prevenció i la disciplina inductiva

Orientacions metodològiques

- Relacionar el contingut de l'ensenyança amb experiències, coneixements i valors de l'alumnat, i cercar tasques que puguin despertar l'interès de l'alumne i l'alumna
- Mostrar la rellevància per a l'alumnat dels objectius i continguts
- Utilitzar activitats i tasques «autèntiques» i rellevants
- Plantejar tasques de dificultat intermèdia, que suposin un repte moderat per a l'alumne i l'alumna
- Centrar l'atenció de l'alumnat en el procés de realització de les activitats i tasques (més que en el seu resultat), i oferir ajudes sistemàtiques sobre la planificació i desenvolupament d'aquest procés
- Centrar l'atenció de l'alumnat, davant de les dificultats, en les accions, els recursos i els mitjans per afrontar-les i superar-les, i afavorir l'atribució dels resultats a causes internes i controlables
- Propiciar que l'alumne i l'alumna pugui tenir experiències d'èxit en el seu aprenentatge
- Elogiar l'esforç i el progrés personal de l'alumne i l'alumna, i tractar l'error com una part del procés d'aprenentatge
- Manifestar a l'alumne i l'alumna acceptació personal incondicional i expectatives positives sobre el seu treball
- Assegurar la presència i l'ensenyament explícit d'estratègies d'aprenentatge i habilitats d'autoregulació
- Assegurar la presència i l'ensenyament explícit en el marc de les activitats habituals de competències relacionades amb l'autocontrol emocional, l'empatia, el control de l'agressivitat, les habilitats interpersonals i socials i la conducta prosocial
- Utilitzar procediments d'avaluació que l'alumnat percebi com a ajudes per al seu aprenentatge

CAPACITATS D'AUTOREGULACIÓ DE L'APRENTATGE

Orientacions Organització-gestió d'aula	Orientacions metodològiques
<ul style="list-style-type: none">• Utilitzar estructures organitzatives variades que permetin la demostració d'habilitats i estratègies, la pràctica guiada, la pràctica independent i la reflexió sobre el procés• Utilitzar estructures d'aula que afavoreixin la interacció, la cooperació i la regulació mútua entre alumnes	<ul style="list-style-type: none">• Posar èmfasi en la importància de la comprensió i el sentit d'allò que s'aprèn• Ensenyar explícitament a utilitzar el llenguatge per regular i controlar la pròpia acció i els propis processos cognitius• Ensenyar explícitament i de manera informada les diferents estratègies d'aprenentatge, a través dels processos pertinents de demostració, pràctica guiada, pràctica independent i reflexió sobre l'ús de l'estratègia• Ensenyar explícitament la utilització de les estratègies en diferents contextos i situacions, afavorint un procés de transferència conscient i deliberat• Ensenyar de manera explícita i contextualitzada capacitats d'autoregulació, assegurant un procés de més a menys orientació i control del professorat pel que fa a aspectes com ara: la identificació de problemes i tasques que cal realitzar, l'establiment d'objectius, l'establiment i compliment de fites intermèdies i terminis• Afavorir un clima d'aula que permeti que l'alumne i l'alumna s'atreveixi a aprendre de manera autònoma i sense por d'equivocar-se• Ajudar l'alumnat a representar-se els objectius i continguts, així com les metes de l'activitat; a apropiat-se dels criteris de realització i valoració de les activitats a anticipar i planificar els resultats de la pròpia acció; a identificar i gestionar els propis errors i dificultats en l'aprenentatge• Ajudar i ensenyar les i els alumnes a demanar ajuda en diferents situacions i de manera eficaç

COMPETÈNCIA COMUNICATIVA

Orientacions metodològiques

- Utilitzar els mitjans de suport gestual i corporal necessaris per afavorir la comprensió
- Utilitzar representacions i mitjans visuals de suport
- Promoure situacions comunicatives autèntiques i funcionals, que tinguin veritable sentit per a l'alumnat i on hi hagi una necessitat real de comunicar-se
- Diversificar les tasques pel que fa al tipus de llenguatge requerit per a la seva resolució i la realització dels productes implicats
- Assegurar que l'alumnat pot mostrar la seva competència i aprenentatge mitjançant diferents sistemes de representació i comunicació
- Donar temps a l'alumne i l'alumna perquè pugui expressar-se
- Animar l'ús del llenguatge en situacions diverses i reforçar sistemàticament els èxits en la comunicació
- Evitar la correcció constant i reiterada de les errades de l'alumne i l'alumna, substituint-la per la paràfrasi i/o l'expansió de les seves expressions
- Ensenyar explícitament estratègies de lectura i afavorir una lectura més activa
- Ensenyar explícitament estratègies per promoure la comprensió i l'aprenentatge a partir de textos acadèmics i quotidians.

Orientacions Organització-gestió d'aula

- Establir sistemes de tutoria i suport entre alumnes amb diferent grau de competència comunicativa
- Utilitzar estratègies de treball en petit grup que afavoreixin la interacció i la comunicació entre alumnes
- Establir contextos de treball simultanis i diversificats dins l'aula, que permetin la confluència de diferents activitats

4. FUNCIONALITAT DE LES ORIENTACIONS

En aquest darrer apartat del document volem aproximar-nos a l'ús que hom pot fer de les orientacions que fins ara hem presentat per interpretar determinades situacions en contextos escolars reals i intervenir-hi educativament. Volem, en síntesi, il·lustrar quina pot ser la funcionalitat de les orientacions per a la planificació i la gestió de les adaptacions del currículum.

Per tal que aquest «primer nivell d'aproximació a la pràctica»¹ sigui reeixit, hem redactat dos casos a partir dels quals intentarem il·lustrar com podem aprofitar les orientacions per a la planificació i la gestió de les adaptacions del currículum per dissenyar una resposta educativa adient a les necessitats de cada alumne i alumna en el marc dels centres escolars d'educació primària i d'educació secundària.

Des del punt de vista formal, hem optat per la solució següent: en primer lloc, presentem el cas a través d'un text expositiu; en segon lloc, presentem quines orientacions per a la planificació i la gestió de les

adaptacions caldria tenir en compte en el disseny de la intervenció educativa per al cas a través de tres taules, una per a cada un dels àmbits en què hem estructurat el document. En aquestes taules, de vegades hi consignem l'orientació textualment, tal com està formulada al document o, de vegades també, en reformulem el redactat per contextualitzar-lo, per adequar-lo a la situació concreta que el cas ens presenta. Cal tenir en compte que no pretenem, però, que aquesta sigui l'única, ni tan sols la millor, manera de fer-ho. No s'ha d'oblidar que la finalitat última d'aquest apartat és impulsar i proposar (no imposar!) una (no la!) «lectura pràctica» de les orientacions.

No pretenem tampoc que els centres facin un exercici com aquest per a cada un dels alumnes o de les alumnes que atenen. La finalitat de les orientacions per a la planificació i la gestió de les adaptacions no és generar la necessitat de nous documents que contribueixin a complicar encara més la ja feixuga tasca dels centres. El que volem il·lustrar, més aviat, és com les orientacions poden ser un referent de conjunt que els diferents òrgans i professionals dels centres puguin utilitzar en el moment de dur a terme les seves tasques habituals de planificació i programació docent i d'elaborar els documents ordinaris (pla anual del centre, programacions didàctiques, Pla d'acció tutorial (PAT), documents relacionats amb l'atenció a la diversitat).

¹ El grup de treball que hem elaborat aquest document pensem que, al llarg dels propers cursos, caldria complementar-lo amb dues aportacions més, que contribuirien també a la seva «traducció» pràctica. En primer lloc, l'elaboració d'unitats didàctiques que tinguin en compte les orientacions que aquí s'exposen i que s'haurien d'encarregar a equips de professors i professores de diferents àrees curriculars. En segon lloc, un recull de «bones pràctiques» de centres d'educació primària i de centres d'educació secundària, analitzades tenint en compte aquestes orientacions. Valorem que aquestes dues aportacions serien de gran utilitat, ja que evidenciarien que les orientacions tenen sentit per dissenyar pràctiques i que també ens poden ser molt útils per analitzar-les.



CAS 1: L'ARRIBADA D'EN FAYAZ.

En Fayaz és un noi de 16 anys, que ha arribat al Principat fa tot just quatre mesos. És originari del Pakistan i la seva família ha sol·licitat matricular-lo a l'institut més proper al seu domicili. Al centre, a banda d'orientar-lo en els tràmits burocràtics que el procés de matriculació comporta, la tutora de l'aula d'acollida i la coordinadora de llengua i cohesió social s'entrevisten amb la família i fixen una data per fer l'avaluació inicial a en Fayaz, tot seguint el protocol que recull el pla d'acollida del centre.

De l'entrevista inicial amb la família, se n'ha obtingut la informació següent:

- En Fayaz parla/entén: urdú, anglès (llengües d'escolarització) i panjabi (llengua materna).
- A casa, hi viuen set persones: el pare, que viu al Principat des del 1999, la mare, que ha arribat al mateix temps que en Fayaz, i els seus quatre germans, que són més petits que ell. El pare entén el castellà i el parla, encara que amb dificultat. La mare parla panjabi.
- El domicili familiar és petit. La situació socioeconòmica és difícil, tot i que el pare té feina (al sector de la construcció).

- La família manifesta que en Fayaz havia estat escolaritzat al Pakistan i que havia assistit normalment a l'escola des que tenia 6 anys. També manifesta que el seu rendiment acadèmic estava dins la mitjana.

Pel que fa als continguts curriculars de les àrees instrumentals, i d'acord amb les proves d'avaluació inicial que s'administren a en Fayaz, s'obté la informació següent:

- Matemàtiques: en Fayaz coneix la numeració, si bé caldria repassar els conceptes de desena, centena, etc. Suma i resta portant. Fa algunes errades quan multiplica per més d'una xifra i li cal repassar les taules de multiplicar. No sap operar amb unitats de longitud. Tampoc no sap sumar trencats, ni calcular potències.
- Llengües: Coneix el codi (cal recordar que una de les llengües d'escolarització és l'anglès) i ha fet algunes errades en la correspondència so-grafia. Confon vocals.

A partir de la informació obtinguda, s'ha decidit matricular en Fayaz a 3r d'ESO, un curs per sota del que li correspondria per edat cronològica, i usar el recurs de l'aula d'acollida.

ORIENTACIONS EN RELACIÓ AMB L'ÀMBIT: CENTRE

Processos d'organització-gestió

- El centre disposa d'un pla d'acollida, que es posa en marxa en el cas d'en Fayaz
- La comissió d'atenció a la diversitat ha de dissenyar, a través d'un pla individual intensiu (PII), els mecanismes bàsics per a l'acceleració del procés d'aprenentatge de l'alumne. En aquest procés cal posar especial atenció a:
 - La determinació de la persona que coordinarà el procés d'incorporació i el seguiment de l'alumne o l'alumna.
 - Establir reunions de coordinació sistemàtica de l'equip docent de l'aula d'acollida (AA) i el de l'aula ordinària (AO).
 - Garantir que els departaments programin els objectius i continguts de cada una de les àrees que facilitaran que l'alumne o l'alumna avanci cap a l'assoliment de les competències bàsiques.

Processos de planificació i gestió del currículum

- Els departaments han determinat, partint del currículum oficial i de les competències bàsiques, i de manera contextualitzada a les característiques del centre, els aprenentatges bàsics mínims propis de cada cicle de l'etapa, que es poden utilitzar com a punt de partida per a la concreció del currículum de l'alumne o l'alumna.
- Precisar, en funció de l'avaluació inicial, quines àrees ha de cursar l'alumne o l'alumna a l'AO i quines a l'AA; quins són els continguts prioritaris en cada cas, i els criteris de «circulació» d'un grup a l'altre.
- Cal garantir una coordinació àgil i fluïda entre les persones que coordinen els equips docents de l'AA i de l'AO.
- Cal preveure també unes hores setmanals d'atenció específica (dissenyada expressament o aprofitant altres recursos de què el centre ja disposi) per tal de reforçar els aprenentatges instrumentals bàsics.
- El treball a l'AA i a l'AO s'hauria d'organitzar partint d'aproximacions globalitzadores i/o interdisciplinàries als continguts curriculars
- Cal reforçar el caràcter pedagògic i regulador de l'avaluació.

Clima relacional

- Facilitar-li una figura adulta central que sigui una referència clara i segura (pot ser el tutor o la tutora de l'AA), i també una figura de referència entre els seus iguals (company/guia, etc.).
- Necessitat d'un tracte personal, proper, empàtic, capaç d'oferir suport emocional, i una relació de confiança entre professorat i alumnat.
- Oferir-li una orientació academicoprofessional acurada, que parteixi dels seus interessos, capacitats i necessitats.

Xarxa centre-entorn

- Garantir una comunicació fluida i sistemàtica amb la família de l'alumne o l'alumna.
- Garantir la coordinació dels i de les professionals de les diferents institucions i serveis que intervenen amb l'alumne o l'alumna (tutor o tutora de l'AA, resta de professorat, ELIC, EAP i EBASP [equips bàsics d'atenció especial], si escau).
- Oferir-li una experiència educativa àmplia, més enllà de l'aula i de les activitats pròpiament lectives, tot el temps en què estigui al centre, a fi de facilitar la seva ràpida incorporació a l'entorn escolar i social. En aquest sentit, cal fomentar la seva participació en les activitats i els recursos del pla educatiu d'entorn (PEE), si és que el centre en forma part.

ORIENTACIONS EN RELACIÓ AMB L'ÀMBIT: AULA

Components organitzatius

- Incorporar sistemàticament en la dinàmica de l'AO suports, codis i registres comunicatius diversos, que afavoreixin la comprensió dels continguts i de la mateixa dinàmica de l'activitat de l'aula.
- Utilitzar sistemàticament les possibilitats que s'ofereixin de tutoria, suport i mediació comunicativa per part d'algunes o d'alguns dels seus companys.
- Garantir la possibilitat d'un temps suficient d'interacció personal i específica entre cada un dels professors i professores i en Fayaz.
- Cal usar diferents formes d'agrupament de l'alumnat dins de l'aula, en el context d'una estructura de caràcter predominantment cooperatiu.

Components metodològics

- La tasca d'ensenyar en Fayaz a utilitzar la llengua com a instrument d'aprenentatge i de pensament ha de ser objectiu prioritari de tot el professorat.
- Cal assegurar el caràcter funcional i adaptat a l'edat dels continguts que es proposen a l'alumne o l'alumna. En aquest sentit, el treball a l'aula s'ha d'estructurar al voltant d'activitats i tasques contextualitzades, autèntiques i importants, que puguin connectar amb les experiències que l'alumne o l'alumna té més enllà de les parets de l'escola, i que facin possible l'ensenyament i l'aprenentatge de capacitats relacionades amb formes de pensament complex.
- Han d'existir moments adreçats a planificar, valorar i revisar el conjunt de l'activitat que s'està desenvolupant i a detectar i aclarir els malentesos que s'hagin pogut produir per part de l'alumnat.
- S'han de planificar activitats i tasques que afavoreixin el seguiment del treball de l'alumnat per part del professorat que hi intervé. Aquest seguiment ha de ser sistemàtic.
- Els materials curriculars que usi han de:
 - Utilitzar suports i mitjans diferents (visuals, auditius, multimèdia, etc.).
 - Ser majoritàriament «oberts»; és a dir, s'han de poder completar amb les aportacions i el treball dels professors i de les professores i d'en Fayaz.

Clima d'aula

- Prioritzar un clima d'aula que afavoreixi la incorporació d'en Fayaz a la dinàmica del grup-classe tant pel que fa al de l'AA com pel que fa al de l'AO.
- Les expectatives sobre els resultats del procés educatiu d'en Fayaz han de ser altes i s'han de comunicar sistemàticament i intencional. En la mateixa línia, cal utilitzar estratègies específiques per millorar la percepció que ell té de la seva competència acadèmica.
- Cal cercar l'equilibri entre afecte, comunicació, exigència de maduresa, establiment de límits i control del comportament en les demandes del professorat envers en Fayaz.

Estratègies de gestió

- Cal considerar els continguts normatius, actitudinals i de valor com a continguts educatius fonamentals i de ple dret. En aquest sentit, els processos d'acolliment i d'incorporació d'en Fayaz a la dinàmica habitual del centre i de l'aula s'han de planificar i avaluar amb el mateix rigor que l'aprenentatge dels continguts conceptuals i procedimentals vinculats a les diferents àrees.

ORIENTACIONS EN RELACIÓ AMB LES CARACTERÍSTIQUES DE L'ALUMNAT

Competència comunicativa

Capacitats d'autoregulació de l'aprenentatge

ORGANITZACIÓ-GESTIÓ D'AULA

- Establir sistemes de tutoria i suport entre alumnes amb diferent grau de competència comunicativa

ORIENTACIONS METODOLÒGIQUES

- Utilitzar els mitjans de suport gestual i corporal necessaris per afavorir la comprensió.
- Utilitzar representacions i mitjans visuals de suport.
- Promoure situacions comunicatives autèntiques i funcionals, que tinguin veritable sentit per a l'alumnat i on hi hagi una necessitat real de comunicar-se.
- assegurar que l'alumnat pot mostrar la seva competència i aprenentatge mitjançant diferents sistemes de representació i comunicació.
- Donar temps a l'alumne o l'alumna perquè pugui expressar-se.
- Animar l'ús del llenguatge en situacions diverses i reforçar sistemàticament els èxits en la comunicació.

- Ajudar i ensenyar en Fayaz a demanar ajuda en diferents situacions i de manera eficaç.

Interessos i motivacions per aprendre

Capacitats cognitives bàsiques – Coneixements previs

- Utilitzar estratègies organitzatives basades en el treball i el progrés de l'alumne o l'alumna a partir del seu punt de partida (activitats graduades, racons, contractes didàctics, etc.).
- Afavorir que treballin dos o dues docents conjuntament dins l'aula.
- Establir contextos de treball simultanis i diversificats dins l'aula, que permetin la confluència de diferents activitats i ritmes de treball (seguint, per exemple, un model de programació multinivell).
- Establir sistemes de tutoria entre alumnes amb diferents graus de coneixements previs.

- Centrar l'atenció d'en Fayaz en el procés de realització de les activitats i tasques (més que en el seus resultats), i oferir ajudes sistemàtiques sobre la planificació i el desenvolupament d'aquest procés.
- Centrar l'atenció de l'alumne o l'alumna, davant de les dificultats, en les accions, els recursos i els mitjans per afrontar-les i superar-les, i afavorir l'atribució dels resultats a causes internes i controlables.
- Propiciar que l'alumnat pugui tenir experiències d'èxit en el seu aprenentatge.
- Logiar l'esforç i el progrés personal de l'alumnat, i tractar l'error com una part del procés d'aprenentatge.

- Avaluar amb detall el nivell dels coneixements inicials de l'alumne o l'alumna.
- Delimitar i establir els elements bàsics i fonamentals dels continguts que s'han d'ensenyar.
- Determinar els requisits previs necessaris per a l'adquisició d'un coneixement concret i avaluar-ne el grau de domini que en tingui l'alumnat.
- Plantejar activitats específiques per resoldre les llacunes o incomprensions principals de l'alumne o l'alumna.
- Assegurar el caràcter funcional i el sentit del nou contingut per a l'alumne o l'alumna.
- Activar el coneixement previ informal dels i de les alumnes pertinent als continguts, les activitats i les tasques, i establir relacions sistemàtiques entre aquest contingut i el nou contingut a treballar.
- Preparar les activitats i els materials necessaris per al nou aprenentatge de manera que s'explicitin al màxim les relacions entre allò nou i allò conegut.
- Ajustar la complexitat del vocabulari i el nivell d'abstracció del nou contingut.
- Afavorir l'activitat de l'alumne o l'alumna i la seva participació en metodologies i activitats de caràcter obert: preparar el treball de l'alumnat de manera més estructurada i amb més consignes, facilitar l'execució de l'alumne o l'alumna oferint suports per a l'organització i desenvolupament de la tasca, augmentar el seu seguiment dedicant-li més temps i mirant de detectar els problemes que vagin sorgint.
- Dur a terme de manera freqüent i sistemàtica activitats de recapitulació, resum i síntesi.



CAS 2: L'ONA NO POT ESTAR-SE QUIETA

L'Ona té 6 anys i fa primer de primària. Des que va entrar a l'escola, a P-3, es va mostrar com una nena molt moguda que li costava concentrar-se en les feines que requerien més tranquil·litat i atenció. Tot i així, va anar seguint, amb més o menys dificultats, la feina i el ritme dels seus companys i companyes de classe.

La situació sembla haver-se complicat amb el pas a primer de primària, tot coincidint també amb el canvi de funcionament de les classes que li ha comportat el pas a la nova etapa: treball molt més sistemàtic de lectura i escriptura, moltes més estones de treball individual, més utilització de fitxes i de tasques «de paper i llapis», menys estona de pati i de jocs a la classe, i en general força més exigència quant a responsabilitats personals (per exemple, haver de recordar-se de fer arribar als seus pares petites informacions, o tenir presents feines que s'han de lliurar en una data determinada) i al compliment de normes (per exemple, temps de realització de les tasques, demanda d'atenció continuada, cura en la presentació dels treballs...).

En particular, la seva mestra està preocupada perquè l'Ona: ha començat a rebutjar bona part de les activitats que ha de fer, especialment les que tenen un component de llengua escrita, o les que, per la seva complexitat o per la seva durada, requereixen un esforç una mica més gran; s'aixeca molt de la cadira, parla molt a classe quan no toca i destorba els seus companys i companyes quan estan fent segons quines feines; interromp moltes vegades la mestra i els seus companys i companyes quan parlen en públic; de vegades s'enfada molt quan hom la corregeix o quan se li fa alguna observació; ha tingut baralles amb alguns dels seus companys i companyes; altres vegades sembla «absent» i fins i tot trista; quan se li demana que porti algun material de casa, o que prepari alguna cosa per a la classe, no ho fa.

Tot plegat, està començant a afectar l'ordre de la classe, i també la relació de l'Ona amb els companys i les companyes; igualment, el seu rendiment ha anat baixant cada cop més. ●

ORIENTACIONS EN RELACIÓ AMB L'ÀMBIT: CENTRE

Processos d'organització-gestió

- Optimitzar els processos de traspàs vertical d'informació pel que fa a l'Ona, i en general al conjunt de l'alumnat, especialment en la transició entre el segon cicle de l'educació infantil i el primer cicle de l'educació primària.
- Assegurar el traspàs d'informació horitzontal i la coordinació entre els diferents professors i professores que puguin impartir classe a l'Ona, establint pautes conjuntes i uniformes d'actuació, i assegurant el seguiment i la revisió periòdiques d'aquestes pautes.
- Documentar adequadament el procés de treball que se segueixi amb l'Ona, per tal de poder aprofitar-lo per a casos semblants que puguin donar-se posteriorment.

Processos de planificació i gestió del currículum

- Cal assegurar l'existència d'espais i temps, dins les estructures de coordinació establertes, en què tot el professorat implicat en el treball amb l'Ona pugui compartir informacions i criteris, i fer-ne el seguiment i revisió corresponents.
- Inicialment, les mesures d'atenció a l'Ona s'han d'establir en el marc de l'aula ordinària, assegurant que siguin aplicades per tot el professorat implicat.
- S'ha de respectar, en l'establiment d'aquestes mesures, el principi de començar per les adaptacions menys significatives i segregadores, i d'incorporar no solament mesures específicament adreçades a l'Ona sinó també adaptacions metodològiques i organitzatives adreçades al conjunt del seu grup classe.

Clima relacional

- El tutor o la tutora de l'Ona ha de poder disposar dels espais, els temps i les eines per seguir i coordinar el treball amb l'alumna, i per poder mantenir una comunicació sistemàtica i continuada i una relació de col·laboració amb la seva família.
- Cal assegurar l'establiment de normes clares i assumibles de comportament i convivència, i preservar el caràcter preventiu d'aquestes normes.
- Cal establir criteris que permetin equilibrar coherència i flexibilitat en l'aplicació de les normes.
- Cal reforçar l'establiment de relacions emocionals segures i suportives entre el professorat i l'Ona, que es posin de manifest en tots els espais del centre i al llarg de tot l'horari escolar.

Xarxa centre-entorn

- Cal garantir una comunicació fluïda i sistemàtica amb la família de l'alumna i establir criteris compartits de valoració i actuació.
- Cal establir les relacions pertinents amb els serveis de suport psicopedagògic, i col·laborar en les actuacions de valoració psicopedagògica i, eventualment, d'intervenció que se'n derivin.

ORIENTACIONS EN RELACIÓ AMB L'ÀMBIT: AULA

Components organitzatius

- Promoure la diversificació de les formes d'organització i agrupament de l'alumnat dins l'aula, per evitar una organització uniforme basada únicament en la presentació d'informació en gran grup i el treball individual «de paper i llapis».
- Promoure la flexibilització en l'ús del temps dins l'aula.
- Cal donar prioritat a formes d'organització de l'aula que permetin assegurar temps suficient de seguiment i d'interacció personalitzada entre l'Ona i el professor o professora que l'atén en cada moment.

Components metodològics

- Diversificar els tipus d'activitats i tasques que es desenvolupen a l'aula.
- Reforçar el seguiment continuat de l'alumnat i les situacions i els instruments d'avaluació al servei de la regulació de l'ensenyament i l'aprenentatge.
- Han d'existir moments adreçats a planificar, valorar i revisar el conjunt de l'activitat que s'està desenvolupant i a detectar i aclarir els malentesos que s'hagin pogut produir per part de l'alumnat.
- Ajudar l'alumnat a prendre consciència dels procediments emprats per aprendre i a monitoritzar el seu procés de treball i aprenentatge i els resultats.
- Ensenyar explícitament i de manera informada les diferents estratègies d'aprenentatge, a través dels processos pertinents de demostració, pràctica guiada, pràctica independent i reflexió sobre l'ús de l'estratègia.
- Utilitzar materials didàctics: diversos i diversificables que utilitzin diferents suports i mitjans.

Clima d'aula

- Cal donar prioritat, com a objectiu, a l'establiment d'un clima d'aula adient, en el qual l'Ona pugui trobar-se còmoda i en què el professor o la professora i els companys i companyes de l'Ona vegin garantides les condicions necessàries per treballar de manera adequada.
- Cercar, com a objectiu prioritari, un entorn de classe tranquil i predicible.
- Cal transmetre a l'Ona i als seus companys i companyes expectatives altes sobre el treball i el rendiment acadèmic de l'Ona.
Cal reforçar sistemàticament les actuacions positives de l'Ona, i evitar que s'estableixi una identitat i una posició de l'Ona a la classe basada en el seu trencament o rebuig de les normes.
- Assegurar la presència i l'ensenyament explícit en el marc de les activitats habituals de competències relacionades amb l'autocontrol emocional, l'empatia, el control de l'agressivitat, les habilitats interpersonals i socials i la conducta prosocial.

Estratègies de gestió

- Cal parar especial atenció al treball explícit dels continguts normatius i actitudinals.
- Incloure en la rutina diària de l'aula moments de treball relacionats amb el funcionament de la classe des del punt de vista normatiu.
- En la mesura que sigui possible, i d'acord amb l'edat de l'alumnat, cal implicar-lo en la gestió normativa de l'aula, i reforçar la coresponsabilitat de tothom en el funcionament de l'aula

ORIENTACIONS EN RELACIÓ AMB LES CARACTERÍSTIQUES DE L'ALUMNAT

		Capacitats d'autoregulació de l'aprenentatge
Organització-gestió d'aula		<ul style="list-style-type: none">• Utilitzar estructures organitzatives variades que permetin la demostració d'habilitats i estratègies, la pràctica guiada, la pràctica independent i la reflexió sobre el procés.
Orientacions metodològiques		<ul style="list-style-type: none">• Ensenyar explícitament a utilitzar el llenguatge per regular i controlar la pròpia acció i els propis processos-cognitius.• Ensenyar de manera explícita i contextualitzada capacitats d'autoregulació, assegurant un procés de més a menys orientació i control del professorat pel que fa a aspectes com ara la identificació de problemes i tasques que cal fer, l'establiment d'objectius, l'establiment i compliment de fites intermèdies i terminis.• Emprar, de manera coherent i sistemàtica, tècniques específiques per al control de les conductes disruptives, a partir de l'establiment de conseqüències per a aquestes conductes.• Ajudar l'Ona a representar-se els objectius i continguts, així com les metes de l'activitat; a apropiar-se dels criteris de realització i valoració de les activitats a anticipar i planificar els resultats de la pròpia acció; a identificar i gestionar els propis errors i dificultats en l'aprenentatge.• Ajudar i ensenyar l'Ona a demanar ajuda en diferents situacions i de manera eficaç.

Interessos i motivacions per aprendre

- Organitzar una estructura d'aula que permeti a l'alumnat opcions d'actuació i afavoreixi la seva participació i la seva percepció d'autonomia (per exemple, establint diferents tasques possibles per treballar un mateix contingut, negociant determinats aspectes de l'activitat, pactant de manera personalitzada determinats objectius o tasques...).
- Promoure habilitats múltiples a l'aula i assignar competència a l'Ona en aquells aspectes en què destaca.
- Crear espais de participació i coresponsabilitat de l'alumnat en l'elaboració i aplicació de les normes.
- Utilitzar un estil democràtic o col·laborador de gestió de l'aula, i un estil de control del comportament basat en la prevenció i la disciplina inductiva.

- Centrar l'atenció de l'Ona en el procés de realització de les activitats i tasques (més que en el seu resultat), i oferir-li ajudes sistemàtiques sobre la planificació i el desenvolupament d'aquest procés.
- Centrar l'atenció de l'Ona, davant de les dificultats, en les accions, els recursos i els mitjans per afrontar-les i superar-les, i afavorir l'atribució dels seus resultats a causes internes i controlables.
- Propiciar que pugui tenir experiències d'èxit en el seu aprenentatge.
- Elogiar continuadament i sistemàtica l'esforç i el progrés personal.
- Manifestar a l'alumne o l'alumna acceptació personal incondicional i expectatives positives sobre el seu treball.
- Utilitzar procediments d'avaluació que l'alumnat percebi com a ajudes per al seu aprenentatge.

Capacitats cognitives bàsiques – Coneixements previs

- Establir contextos de treball simultanis i diversificats dins l'aula, que permetin la confluència de diferents activitats i ritmes de treball en el mateix moment (seguint, per exemple, un model de programació multinivell).
- Afavorir que treballin dos professors o professores conjuntament dins l'aula.
- Utilitzar contractes didàctics per tal d'ajudar l'Ona a identificar i assolir determinades fites, formulades clarament i de manera assequible, en relació amb els aspectes del seu comportament i rendiment en què presenta més dificultats, delimitant clarament les conseqüències, positives o negatives, que tindrà, en cada moment, la seva actuació.

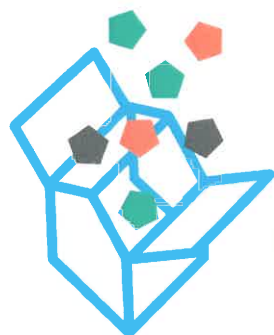
- Seleccionar continguts funcionals i que afavoreixin l'autonomia en l'aprenentatge. Assegurar el sentit del nou contingut per a l'Ona.
- Ensenyar «pas a pas», de manera gradual, sistemàtica i minuciosa.
- Mantenir una supervisió sistemàtica de l'actuació i el treball de l'Ona.
- Combinar diferents tipus de suports i instruments en la planificació i realització de les activitats (verbal, icònic, multimèdia, cinètic, manipulatiu, vivencial...).
- Afavorir l'activitat de l'alumnat i la seva participació en metodologies i activitats de caràcter obert: preparar el treball de l'alumnat de manera més estructurada i amb més consignes, facilitar l'execució de l'alumne o l'alumna oferint suports per a l'organització i el desenvolupament de la tasca, augmentar el seguiment de l'alumnat dedicant-li més temps i mirant de detectar els problemes que vagin sorgint.
- Repetir, consolidar i recordar allò ja adquirit.
- Adaptar els materials didàctics: suport concret, adaptació de vocabulari, reducció de la informació.

COL·LECCIÓ «CAIXA D'EINES»

01. Recull d'eines teòriques
02. Consell assessor de la llengua a l'escola: conclusions
03. El centre educatiu acollidor
04. L'aula d'acollida
05. Els plans educatius d'entorn: una resposta integral i comunitària
06. El centre educatiu acollidor (II)
07. La cultura gitana al centre educatiu
08. Cap a un currículum més inclusiu
09. Cap a un currículum més inclusiu (II)

EN PREPARACIÓ

- Eines per afrontar l'absentisme
- L'educació intercultural
- Els usos lingüístics al centre educatiu
- El teatre: un bon recurs educatiu



Caixa d'eines 09

Caixa d'eines és una col·lecció de documents breus, que té com a principal destinatari el professorat de l'ensenyament obligatori, però també altres professionals de l'educació en un sentit ampli.

Caixa d'eines té com a àmbits temàtics preferents la didàctica i l'ús de les llengües, l'educació intercultural i la cohesió social.

Caixa d'eines es proposa aportar, com el seu nom indica, eines metodològiques –tant d'aclariment conceptual com d'intervenció professional– que representin una ajuda en la tasca de reduir l'exclusió, i també en la d'educar ciutadans autònoms i crítics, però solidaris i respectuosos amb les heterogènies manifestacions de la diversitat humana.

Caixa d'eines vol estar present a tots els centres educatius, de manera que estigui a l'abast del professorat que necessiti aquestes eines, tant a títol individual com per utilitzar-les en sessions de debat, de reflexió o de formació permanent dels equips docents o dels claustres.



Caixa d'eines 09

