

Mesures i suports universals en el centre educatiu

**Orientacions per als
centres en la planificació de
mesures i suports universals**



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació



Aquest llibre està publicat amb una llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0. No es permet l'ús comercial de l'obra original ni la generació d'obres derivades. La llicència completa es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>

Aquesta publicació ha estat possible gràcies a la col·laboració de docents que han aportat la seva expertesa

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació
Coordinació: Direcció General d'Educació Inclusiva amb la col·laboració de la Direcció General d'Innovació, Digitalització, Currículum i Llengües
Edició: Gabinet Tècnic
Disseny i maquetació: Giny
1a edició: setembre de 2023

Taula de continguts

Presentació 6

Models per orientar projectes educatius per a tothom..... 8

L'atenció educativa de tot l'alumnat.....10

Disseny universal per a l'aprenentatge 11

Com aprenem segons la ciència15

Resposta a la intervenció: intensitat de mesures i suports18

01. Personalització de l'aprenentatge ... 25

1.1. La programació d'aula.....27

1.2. Les situacions d'aprenentatge.....28

1.3. Metodologia: estratègies, procediments i recursos29

1.3.1. Treball cooperatiu 32

1.3.2. Aprenentatge entre iguals..... 32

1.3.3. Ensenyament multinivell..... 33

1.3.4. Racons i tallers 34

1.3.5. Espais d'aprenentatge o ambients 35

1.3.6. Classe inversa 36

1.3.7. Treball per projectes 37

1.3.8. Aprenentatge basat en problemes (ABP) 37

1.3.9. Aprenentatge servei comunitari (APS) 38

1.3.10. Pla de treball..... 38

1.3.11. Ludificació 39

1.3.12. Suport digital..... 40

1.3.13. Capses d'aprenentatge 40

02. Organització flexible del centre42

2.1. Organització de la intensitat de mesures i suports.....	43
2.2. Formes flexibles de treball.....	45
2.3. Organització flexible del temps i l'espai.....	46
2.3.1. Espais del centre	47
2.3.2. Espais de l'entorn	51
2.4. Organització del temps i l'espai d'esbarjo	52
2.5. Participació de les famílies en la vida escolar	55
2.6. Organització flexible de l'acció docent	55
2.6.1. Gestió d'aula.....	56
2.6.2. Docència compartida.....	60
2.7. Organització de l'agrupament flexible de l'alumnat.....	61
2.7.1. L'organització de l'agrupament de l'alumnat en el treball cooperatiu.....	63

03. Avaluació formativa i formadora.....65

3.1. La retroacció.....	68
3.2. La metacognició	70
3.3. Compartir objectius i criteris d'avaluació amb l'alumnat.....	70
3.4. Autoavaluació i coavaluació	71
3.5. Instruments d'avaluació.....	72
3.5.1. Carpetes d'aprenentatge	72
3.5.2. Organitzadors gràfics	73
3.5.3. Rúbrica	74
3.5.4. Diari d'aula.....	74
3.6. El paper de les famílies en l'avaluació	75

04. Orientació educativa i l'acció tutorial	76
4.1. Orientació educativa i l'acció tutorial	79
4.2. Accions de l'orientació educativa i l'acció tutorial	81
4.3. Acció tutorial individualitzada.....	90
4.3.1. Carta de compromís	90
4.3.2. Entrevista amb la família i/o altres agents externs	90
4.3.3. Entrevista tutor-alumne	90
4.3.4. Contracte pedagògic	91
4.3.5. La tutoria entre iguals	91
4.4. Acció tutorial grupal	91
4.4.1. Cohesió de grup	92
4.4.2. El cercle de diàleg	92
4.4.3. Assemblea de classe.....	93
4.5. Estratègies i eines per a l'orientació educativa i l'acció tutorial..	93
4.5.1. Prevenció de situacions de conflicte	93
4.5.2. Mediació escolar.....	94
4.5.3. Filosofia 3/18	94
4.5.4. Educació emocional	94
4.5.5. Hàbits i estratègies d'estudi.....	95
4.6. Orientació acadèmica i professional.....	95
4.6.1. Orientació acadèmica.....	96
4.6.2. Orientació professional.....	96
Taula de fitxes.....	98
Glossari	102

Presentació

La Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació exposa la necessitat d'adequar l'activitat educativa a la diversitat de formes de ser i d'aprendre de l'alumnat, respectant el principi d'equitat, per assolir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'aprenentatge i la formació.

L'article 1 del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu defineix l'atenció educativa a l'alumnat que comprèn el conjunt de mesures i suports destinats a tots els alumnes, amb la finalitat d'afavorir el seu desenvolupament personal i social i perquè avancin en l'assoliment de les competències de cada etapa educativa i en la transició a la vida adulta. En l'article 8 del decret, s'especifica que les mesures i els suports per a l'atenció educativa han de garantir que els contextos escolars ofereixin les condicions d'aprenentatge necessàries per desenvolupar les fortaleces de l'alumnat; vetllar per la seva vinculació amb els aprenentatges i el grup, facilitar l'accés a l'aprenentatge i a la participació i assegurar el progrés de tot l'alumnat. Les mesures i els suports s'apliquen en diversos graus d'intensitat, el primer dels quals correspon a les mesures i suports universals que s'adrecen a tot l'alumnat. Aquestes mesures i suports universals, descrites en l'article 9, són accions i pràctiques, de caràcter educatiu, preventiu i proactiu, que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionen a l'alumnat estratègies per facilitar-los l'accés a l'aprenentatge i la participació, i garanteixen l'aprenentatge significatiu de tot l'alumnat i la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa. Constitueixen mesures i suports universals qualsevol de les actuacions que permeten al centre crear contextos educatius inclusius: la personalització dels aprenentatges, l'organització flexible del centre, l'avaluació formativa i formadora, els processos d'acció tutorial i orientació, i aquelles altres actuacions que contribueixen a l'escolarització i l'educació de l'alumnat.

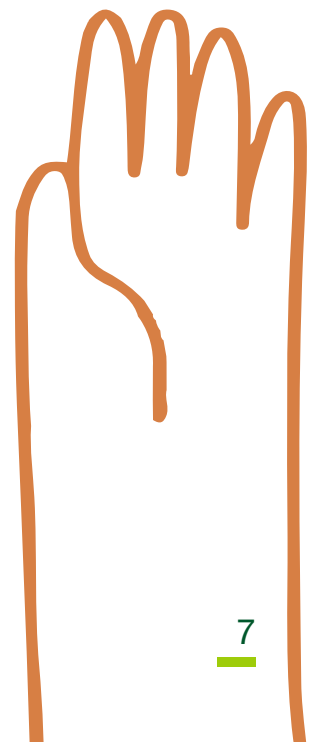
Les mesures i suports universals són presents en els decrets de currículum de les diverses etapes educatives. En el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, es destaca l'objectiu d'acompanyar l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge perquè pugui desenvolupar les seves capacitats i assolir les competències per créixer i viure en una societat canviant i en

evolució constant. Al llarg de les diferents etapes educatives, es promou l'aprenentatge competencial de l'alumne i s'exigeix una gestió d'aula que, partint de l'ús de metodologies i estratègies riques i variades, minimitzi les barreres d'accés i participació en l'aprenentatge. Aquest mateix decret articula l'avaluació en el capítol 4, que estableix que l'alumnat és el protagonista del seu procés d'aprenentatge i que ha de ser capaç d'encaminar el seu aprenentatge cap a un aprenentatge expert, per a la qual cosa cal incorporar l'avaluació al llarg del procés amb finalitat reguladora.

El present document s'ha elaborat amb el propòsit d'aportar orientacions i proporcionar elements als centres educatius per a la presa de decisions en la concreció de mesures i suports universals en el marc d'una atenció educativa inclusiva. Es fonamenta en la normativa actual, així com en els marcs conceptuals que orienten les línies de treball del Departament d'Educació.

El document està elaborat de manera que contempla diverses opcions per ajustar-se a les necessitats de la persona lectora, de forma que es pot consultar diferent en funció de les necessitats. La lectura acurada de tot el document, seguint l'ordre dels diversos apartats correlativament, facilita el coneixement de la normativa i afavoreix fer-se una representació dels principis conceptuals que sustenten l'atenció educativa en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Al mateix temps, és possible accedir directament als diferents apartats o també, al final del document, consultar el quadre-llista de les mesures i suports universals amb els enllaços per accedir a la informació.

Les mesures i suports universals, descrits en els diferents apartats d'aquest document, no es poden entendre de manera aïllada o fragmentada atès el seu caràcter transversal i universal.



Models per orientar projectes educatius per a tothom

“Una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts alumnes diferents, una escola que no exclou ningú, perquè no hi ha diferents categories d’estudiants, només hi ha una sola categoria d’alumnes, sense cap mena d’adjectius, que —evidentment— són diferents. A l’escola inclusiva només hi ha alumnes, a seques, sense adjectius; no hi ha alumnes corrents i alumnes especials, sinó simplement alumnes, cadascú amb les pròpies característiques i necessitats. La diversitat és un fet natural, és la normalitat: el més normal és que siguem diferents (afortunadament).”

Pere PUJOLÀS i José Ramón LAGO¹

“L’atenció educativa als alumnes en un context inclusiu requereix la implicació i el compromís dels centres per promoure les oportunitats educatives i els suports curriculars, personals i materials necessaris per al progrés de cadascú, assegurant-ne la presència (prevenció de l’absentisme i l’abandonament), la participació (motivació i compromís personal amb el procés d’aprenentatge) i l’accés a uns aprenentatges valuosos per dirigir-ne les vides més eficaçment.”²

¹ Font: PUJOLÀS, Pere i LAGO, José Ramón (Coords.). *El Programa CA/AC («Cooperar para aprender/Aprender a cooperar») para enseñar a aprender en equipo.* (2006).

² Font: WEHMEYER, M. “Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión”. *Revista de Educación*, núm. 39 (2009), pàg. 45-67.

Tal com estableix el Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu en el seu article 6, *“una de les funcions dels centres educatius és la de disposar d'un projecte educatiu que fomenti i garanteixi una atenció educativa inclusiva i de qualitat per a tots els alumnes ajustant a aquest objectiu tots els recursos de què disposa el centre, i que es desplegui mitjançant el projecte de direcció o la programació anual”*. Per tant, les mesures i els suports es concreten en els documents de centre, el projecte educatiu (PEC), la programació general anual (PGA), les normes d'organització i funcionament de centre (NOFC) i altres documents de programació.

Els centres educatius han de planificar les mesures i els suports per ajustar l'acció educativa al reconeixement i a la valoració de les diferents característiques i necessitats d'aprenentatge i socialització de l'alumnat, mantenint unes expectatives d'èxit altes per a tothom. Partint del principi d'inclusió, l'objectiu d'aquesta planificació és que tot l'alumnat pugui accedir al currículum i es garanteixi l'assoliment de les competències.

S'ha d'assegurar el tipus i la intensitat de les mesures i els suports que el centre concreta per garantir la presència, la participació i els aprenentatges valuosos de tot l'alumnat en el marc del seu grup de referència i en la vida del centre. Es dissenyen i es planifiquen els recursos (personals, metodològics, tecnològics, materials...) a fi de fomentar l'autonomia dels i les aprenents per accedir al currículum. No és l'alumnat qui està en funció dels recursos disponibles sinó que són els recursos els que estan a disposició de les necessitats de l'alumnat.

Amb relació al sistema educatiu inclusiu, cal promoure i participar en programes socioeducatius i treballar en xarxa amb altres agents de l'entorn amb l'objectiu de donar una resposta comunitària als reptes educatius i socials. El treball en xarxa s'ha de concebre des de dues perspectives: la primera, el treball en xarxa dins de la comunitat educativa i la segona, en els serveis del territori.

Amb la finalitat d'orientar, millorar i optimitzar l'atenció educativa i l'organització de les mesures i els suports educatius, potenciant des de l'inici els universals, els centres han de dissenyar entorns d'aprenentatge flexibles d'acord amb els models que facilitin la personalització de l'aprenentatge i el disseny d'una programació per a tothom, entre els quals destaca el marc que ofereix el disseny universal per a l'aprenentatge (DUA).

L'atenció educativa de tot l'alumnat

La Llei 12/2009 d'educació recull que *“l'atenció educativa de tot l'alumnat es regeix pel principi d'inclusió, i es defineixen els criteris d'organització pedagògica que han de facilitar l'atenció educativa de tots els i les alumnes i, en particular, d'aquells que poden trobar més barreres en l'aprenentatge i la participació”*.

*“L'atenció educativa a l'alumnat comprèn el conjunt de mesures i suports destinats a tots els alumnes, amb la finalitat d'afavorir el seu desenvolupament personal i social i perquè avancin en l'assoliment de les competències de cada etapa educativa i en la transició a la vida adulta, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.”*³

La planificació de l'atenció educativa a tot l'alumnat que cada centre duu a terme, en el marc de la seva autonomia i per donar resposta a la realitat del seu context, s'ha de basar en els principis següents:⁴

- El reconeixement de la diversitat com un fet universal.
- El sistema inclusiu com a única mirada possible per donar resposta a tot l'alumnat.
- La personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats.
- L'equitat i la igualtat d'oportunitats com a dret de tots els i les alumnes a rebre una educació integral i amb expectatives d'èxit.
- La participació i la corresponsabilitat per construir un projecte comú a partir del diàleg, la comunicació i el respecte.

³ Font: DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Art 1

⁴ Font: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació, 2015.

Disseny universal per a l'aprenentatge

El disseny universal per a l'aprenentatge és un dels marcs que ens orienten en el disseny de projectes educatius per a tot l'alumnat.

El disseny universal per a l'aprenentatge (DUA) és un marc que permet crear situacions d'aprenentatge flexibles a partir d'un disseny que detecta i minimitza les barreres del context, des d'un inici. El DUA contempla la variabilitat i dona resposta educativa a tot l'alumnat.

El disseny universal per a l'aprenentatge (DUA)⁵ deriva del concepte de disseny universal (DU) emprat en el camp de l'arquitectura a la dècada dels setanta als Estats Units. El DU dirigeix les seves accions al desenvolupament de productes i entorns de fàcil accés per al major nombre de persones possible, sense adaptar-los o redissenyar-los de manera específica. Sorgeix del disseny sense barreres, del disseny accessible i de la tecnologia com a suport, que ha transcendit de l'arquitectura a d'altres àmbits com l'educatiu.

El disseny universal per a l'aprenentatge neix al Center for Applied Special Technology (CAST) gràcies al seu cofundador David Rose, neuropsicòleg i educador. A finals dels anys noranta, la recerca del CAST posa de manifest que les barreres en l'aprenentatge es troben en el currículum i en el context, no en l'alumne que aprèn. S'obre un nou camí per avançar en com millorar l'educació mitjançant actuacions flexibles i materials que permetin l'accés al currículum.

El DUA és un marc estructurat que se sustenta en la neurociència i en els estudis de la investigació pedagògica i en la tecnologia de suports. L'objectiu que promou és guiar la pràctica educativa per abordar situacions d'ensenyament-aprenentatge a través d'enfocaments

⁵ Universal Design for Learning: Theory and Practice (Anne Meyer, David H. Rose, & David Gordon, 2014)

flexibles que permetin la personalització i s'ajustin a les necessitats de cada persona perquè esdevinguin aprenents experts.

El DUA té com a objectiu detectar i minimitzar les barreres en l'aprenentatge, tot dissenyant de manera proactiva els suports i els desafiaments apropiats i mantenint unes altes expectatives d'èxit per a tots els estudiants. Tot l'alumnat està present en el disseny universal per a l'aprenentatge.

El DUA planteja una actuació *a priori* pensant en tot l'alumnat i en el context concret d'aula i se sustenta en cinc conceptes claus: el context, les barreres, la variabilitat, el procés iteratiu i l'aprenent expert.

El **context** és l'escenari on tenen lloc les situacions d'aprenentatge. No parlem únicament de l'aula o del centre educatiu sinó que el DUA va més enllà, ja que planteja el context com a element clau en el qual es troben les barreres que dificulten l'aprenentatge.

Les **barreres a l'aprenentatge** són les dificultats que limiten la persona en el seu procés d'aprenentatge. Entenem per barreres els obstacles que dificulten l'accés i la participació. Des de la mirada del DUA, les barreres es troben en el context, no en la persona. Aprendre a identificar i comprendre l'efecte que tenen les barreres és el primer pas en la tasca docent per aconseguir expectatives d'èxit de l'alumnat.

El DUA posa la mirada en la detecció i minimització i/o eliminació de les barreres per a l'aprenentatge existents en els contextos educatius per facilitar que tots els i les alumnes tinguin les mateixes oportunitats de manera equitativa. Podem trobar diferents barreres que limiten l'aprenentatge per tal que els i les alumnes esdevinguin aprenents experts pel que fa a barreres físiques, de creences, d'accés al currículum (d'accés als objectius, els materials, l'organització del temps i l'espai i l'avaluació), etc.

La **variabilitat** fa referència a l'aprenentatge, a com aprenem cadascun i cadascuna de nosaltres, tenint present que les connexions neuronals que entren en funcionament durant l'aprenentatge són diferents en cada persona i dins de la mateixa persona en cada context diferent. Tenim capacitats i habilitats diferents i se'ns planteja el repte de donar resposta a l'entorn, que també percebem de manera diferent. Per entendre el concepte de variabilitat, cal veure la relació que cada persona estableix amb l'entorn i definir quins elements són determinants.

El **procés iteratiu** està relacionat amb la millora de l'aprenentatge i té la finalitat d'aconseguir que l'alumnat esdevingui un aprenent expert a través de la reflexió i l'experiència reiterativa i reflexiva. La reflexió sobre l'acció, la retroalimentació i l'error com a element positiu de millora són els eixos fonamentals per dissenyar contextos d'aprenentatge que superin barreres. El procés iteratiu també fa referència al procés que fa el docent en el disseny de l'ensenyament i l'aprenentatge anticipant la variabilitat, la implementació (la posada en pràctica), la detecció de barreres i la revisió de la planificació. Mitjançant la implementació i els processos de reflexió, el docent arriba a ser també un aprenent expert.

El concepte **d'aprenent expert** és la base del DUA. L'aprenent expert és aquella persona capaç d'aprendre amb els recursos adequats, de definir l'objectiu que emmarca el seu aprenentatge, d'equivocar-se i de fer-se seus nous aprenentatges mitjançant un procés iteratiu. L'alumnat que aconsegueix ser expert en el seu aprenentatge és enginyós, sap on cercar recursos i informació, es compromet en la tasca, aprèn dels errors, persisteix en la consecució de fites i assumeix la responsabilitat del seu aprenentatge.

La diversitat és inherent en l'alumnat, però hi ha la tendència de seguir oferint els mateixos models per a tothom. Si tot l'alumnat té el mateix dret a tenir una educació de qualitat basada en la igualtat i la justícia social, els docents hem d'oferir oportunitats d'ensenyament-aprenentatge per aconseguir aquest propòsit donant opcions de participació, acció i amb expectatives d'èxit per a tothom amb un disseny que hi doni resposta: el disseny universal per a l'aprenentatge.

“El que és essencial per a alguns és bo per a tots i totes.”

Un altre dels pilars del disseny universal és la neuroeducació, que emergeix com una disciplina que prové de la interacció entre la neurociència, la psicologia i l'educació, integra coneixements en referència a com funciona i aprèn el cervell en l'àmbit educatiu i aplica aquests coneixements a la millora de les situacions d'ensenyament-aprenentatge. Les aportacions recents de la neurociència, pel que fa al desenvolupament del sistema nerviós, ens porten a conèixer com funcionen les xarxes cerebrals implicades en l'aprenentatge. El disseny universal per a l'aprenentatge (DUA) és un marc que estableix tres

principis fonamentals contemplats en les tres xarxes cerebrals implicades.



- Les **xarxes afectives** són responsables de la motivació i el compromís vers els aprenentatges, relacionades directament amb PER QUÈ aprenem. Per aquest motiu cal oferir estratègies per fomentar l'interès i la motivació per aprendre, per mantenir l'esforç i la persistència i donar opcions per facilitar l'autoregulació amb l'objectiu d'esdevenir aprenents experts motivats i amb iniciativa.
- Les **xarxes de reconeixement** són les responsables de la percepció i comprensió de la informació i estan relacionades amb QUÈ aprenem. Per afavorir la representació i la comprensió, cal activar i tenir en compte els coneixements previs de l'alumnat i oferir opcions variades que facilitin la percepció i la comprensió amb diferents llenguatges per accedir a la informació.
- Les **xarxes estratègiques** són les responsables de l'acció i l'expressió i responen a COM aprenem. D'aquestes depenen les funcions executives com la planificació, l'organització, la memòria de treball, la gestió del temps, l'autoregulació, l'atenció, etc., que permeten gestionar les accions cap a la consecució dels objectius i la resolució de problemes, dues habilitats claus per a l'èxit educatiu i per a la vida.

Les tres xarxes cerebrals esmentades són les més rellevants en l'aprenentatge i treballen de manera heteràrquica⁶ i simultània, cadascuna aporta des de la seva especialització. Són variables en el temps i es van modificant constantment en interacció amb l'entorn. Així mateix, són diferents entre els aprenents.

⁶ Heterarquia: Una heterarquia és un sistema d'organització en què els elements que el conformen no estan classificats i són independents i interactuen. Tenen el potencial de ser classificats de diferents maneres.

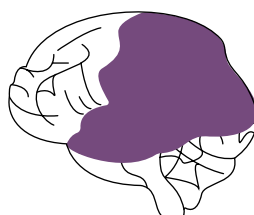
La finalitat de l'educació és que l'alumnat esdevingui aprenent expert. Des de la perspectiva del DUA, són aprenents experts aquells aprenents que tenen recursos i coneixements, que són estratègics i estan dirigits per objectius, i que estan decidits i motivats.

El disseny universal per a l'aprenentatge té com a objectiu l'aprenentatge expert

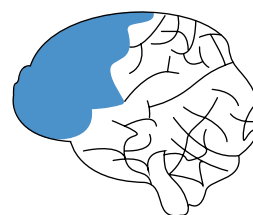
Aprenents experts



**Decidits/des i
motivats/des**



**Enginyosos/ses i
coneixedors/res**



**Estratègics/ques i
dirigits/des a la meta**

Per tot això, els docents hem d'oferir i dissenyar pràctiques educatives obertes i flexibles que donin resposta a la variabilitat dels aprenents i que facilitin contextos d'ensenyament-aprenentatge més adients i efectius.

Ampliació d'informació: [Disseny universal per a l'aprenentatge](#)

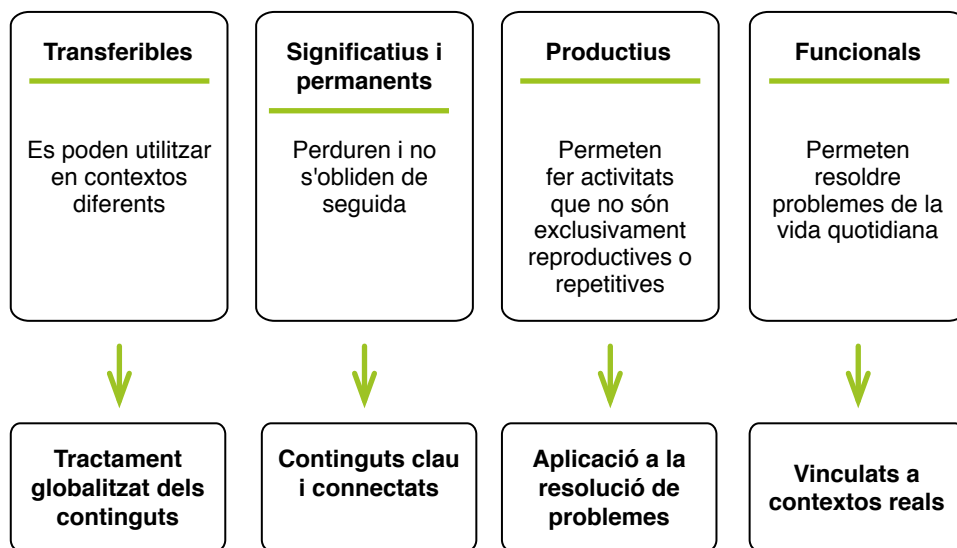
Com aprenem segons la ciència

La neuroeducació posa un èmfasi especial en factors intervinents en l'aprenentatge, com la relació entre el cos i els processos cognitius, les estratègies que fomenten un equilibri entre les emocions i la cognició, el desenvolupament de les funcions executives i la importància del disseny dels espais on tenen lloc les experiències d'aprenentatge.

Biològicament, la plasticitat cerebral proporciona les connexions neuronals i és una de les bases dels processos cognitius perquè proporciona eines i fonaments per a l'aprenentatge.

La memòria, un dels processos cognitius que està estretament vinculat a l'aprenentatge, és una gran xarxa de dades d'aprenentatges que facilita el procés adaptatiu.⁷ Aprendre és incorporar nous significats a la xarxa de dades que anomenem memòria a llarg termini i aconseguir aprenentatges profunds i de qualitat, és a dir, aquells que són duradors, transferibles, funcionals i productius.

Característiques dels aprenentatges competencials



Font: Xarxa de competències bàsiques (2016)

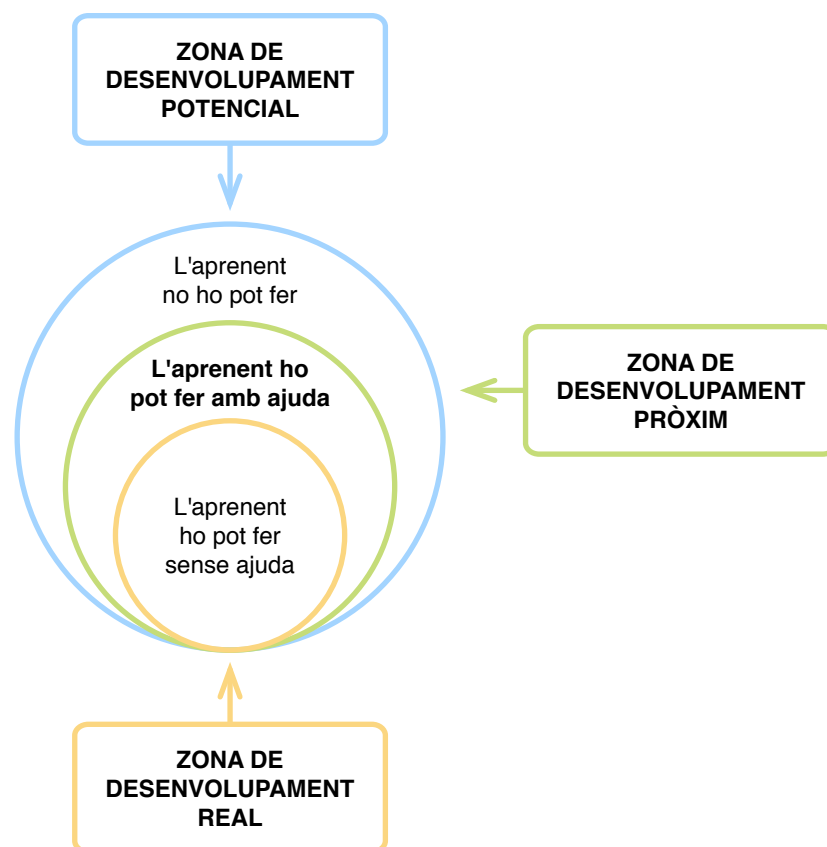
“L’alumnat és el protagonista de l’aprenentatge i s’hi ha d’implicar de manera conscient, per la qual cosa cal fomentar la motivació.”

L’aprenent fa moltes connexions amb els aprenentatges que va assolint, fa servir diferents contextos i experiències fins a incorporar l’abstracció per poder-ne fer la transferència. Per poder assegurar que hem assolit un aprenentatge l’hem de poder codificar, emmagatzemar i evocar (recuperar el que hem après i poder-ho explicar, fa que l’aprenentatge sigui més productiu).

⁷ Font: RUIZ MARTIN, Héctor. *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza.* Barcelona: Grao, 2020.

Per aprendre és necessari activar els coneixements previs. És important dedicar un temps a l'inici de cada sessió o nou tema a activar els coneixements previs de l'alumnat per facilitar que facin el màxim de connexions amb el nou aprenentatge i així esdevingui un aprenentatge més durador i profund. Les teories constructivistes de l'aprenentatge afirmen que perquè l'aprenentatge esdevingui profund, el docent ha d'oferir propostes didàctiques a l'alumnat tenint en compte la zona de desenvolupament pròxim (ZDP).

Entenem la ZDP com la distància entre allò que un aprenent pot fer per si mateix, zona de desenvolupament real (ZDR), i l'aprenentatge que assolirà amb l'ajut d'un educador o amb la col·laboració d'un/a company/a o d'altres bastides necessàries, per arribar a la zona de desenvolupament potencial. La idea de l'expert que guia l'aprenent com a bastida de suport es basa en els estudis de Vigotski sobre el desenvolupament del llenguatge, i especialment el seu concepte de la zona de desenvolupament pròxim (ZDP), que és on s'ubiquen els processos d'ensenyament-aprenentatge.



El terme *bastida*⁸ va ser proposat per primera vegada per Wood, Bruner i Ross (1976), en la versió anglesa *scaffolding*, com a metàfora de la construcció d'un edifici que s'acompanya amb bastides que es van retirant progressivament a mesura que l'estructura se sosté de manera més independent.

Aquesta idea ens remet a una estructura de suport en l'àmbit educatiu, afegida i temporal, que s'ajusta a les necessitats concretes de l'alumne/a en funció de la dificultat de la tasca o de l'estadi de maduració cognitiva i que es retira gradualment quan és segur que l'alumne/a pot aplicar estratègies cognitives de manera autònoma.

Aquestes bastides han d'estar recollides a la programació d'aula i les entenem com a formes de suport per ajudar l'aprenent a superar la distància entre les seves habilitats i l'objectiu que es vol assolir. S'apliquen tant a la construcció del llenguatge com, en general, a la construcció de coneixements per tal que l'alumnat esdevingui aprenent expert.

Ampliació d'informació: Bastides de suport

Resposta a la intervenció: intensitat de mesures i suports

La planificació de l'atenció educativa a l'alumnat a partir de la intensitat de mesures i suports parteix del model de Resposta a la *intervenció* (RTI), que és un procés estructurat i sistèmic per donar resposta a les necessitats de tots els i les alumnes en funció de tres components bàsics:

- 01 Proporcionar a tot l'alumnat una atenció educativa universal de qualitat.
- 02 Establir un sistema d'avaluació universal que permeti la identificació precoç de necessitats específiques de suport educatiu de l'alumnat. L'objectiu és proporcionar mesures i suports adequats i efectius per garantir el progrés de tot l'alumnat.
- 03 Avaluar l'efectivitat de la intervenció segons el progrés de l'alumnat amb l'objectiu d'introduir modificacions per millorar la qualitat de la proposta pedagògica.

⁸ Font: <https://avaluarperaprendre.cat/recursos-i-referents/bastides/>

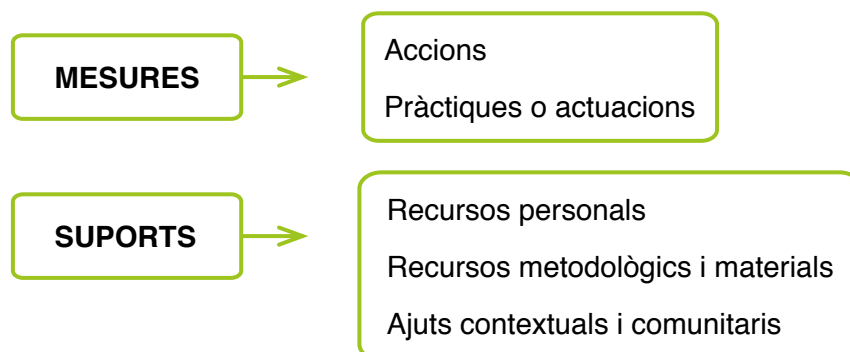
La idea central del model de Resposta a la *intervenció* (RTI) és identificar els efectes de la interacció de l'alumnat amb el context d'aprenentatge, el currículum i les metodologies per introduir canvis en aquest context que afavoreixin l'aprenentatge; és a dir, no se centra en les causes que fan que els i les alumnes no progressin en el seu aprenentatge sinó en aquells elements contextuais que es poden modificar per donar una millor resposta a les seves necessitats.

Mesures i suports per a la inclusió

Els centres han de planificar les mesures i els suports educatius a partir de l'observació del progrés de l'alumnat i de les seves necessitats educatives, a fi de donar a cadascú la intensitat de suport adequada per millorar-ne el nivell competencial.

Les mesures per a l'atenció educativa són les accions i actuacions organitzades pels centres destinades a facilitar l'accés a l'aprenentatge i a la participació, a fi de permetre el progrés de tots els alumnes, prevenir les dificultats de l'aprenentatge i assegurar un millor ajustament entre les capacitats dels alumnes i el context educatiu. Aquestes mesures incideixen en tots els àmbits de l'educació.

Els suports són els recursos personals, metodològics i materials —inclosos els tecnològics— i els ajuts contextuais i comunitaris que els centres utilitzen per aconseguir que les mesures planificades siguin efectives i funcionals, i contribueixin a assolir l'èxit educatiu de tots els alumnes. Aquests suports incideixen en tots els àmbits de l'educació.⁹



⁹ Font: Definició article 7 del Decret 150/2017.

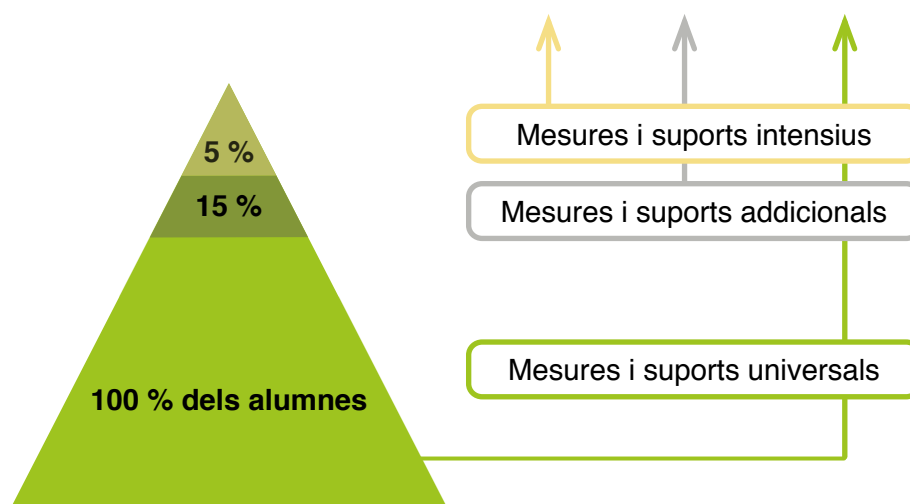
L'alumnat s'ha de beneficiar, en un context ordinari, de les mesures i els suports, a fi de desenvolupar-se personalment i socialment i avançar en les capacitats i competències de cada etapa educativa.

“Els centres educatius en el marc de la seva autonomia han de preveure el grau d'intensitat de mesures i suports reflectits en el projecte educatiu i les normes d'organització i funcionament de centre i han de concretar-se en la programació general anual i avaluar-se en la memòria anual i en les programacions d'aula.”¹⁰

Intensitat de mesures i suports: universals, addicionals i intensius

La resposta a la intervenció és un continu en la planificació de les intervencions, els suports i les mesures d'atenció educativa, tant pel que fa als aprenentatges com a la regulació del comportament.

La imatge següent representa la intensitat de les mesures i suports per donar resposta educativa a tot l'alumnat.



¹⁰ Font: Decret 150/2017. Resum de l'article 7.3.

Mesures i suports intensius

Els suports intensius d'escolarització inclusiva (SIEI)
Els suports intensius a l'audició i el llenguatge (SIAL)
Els centres d'educació especial (CEE)
Les aules integrals de suport (AIS)
Les unitats d'escolatització compartida (UEC)
Programes de noves oportunitats (PNO)
Els centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos (CEEPSiR)
Serveis educatius específics (CREDA, CREDV, CRETDIC...)
Suport de personal d'atenció educativa, etc.

Mesures i suports addicionals

L'atenció del mestre o la mestra d'educació especial
L'atenció del professorat d'orientació educativa
L'atenció del mestre o la mestra d'audició i llenguatge
El suport escolar personalitzat
Les aules d'acollida
Les unitats docents en centres de justícia juvenil o DGAIA
Les aules hospitalàries, aules hospitalàries de salut mental i hospitals de dia per a adolescents
L'atenció educativa domiciliària
Els programes de diversificació curricular (PDC), etc.

Mesures i suports universals

Personalització dels aprenentatges
Organització flexible del centre
Avaluació formativa i formadora
L'orientació educativa i l'acció tutorial

Font: Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

A la base de la piràmide, hi ha representades les intervencions universals dirigides a tot l'alumnat del centre.

En un segon nivell, es dissenyen mesures i suports addicionals, actuacions educatives que permeten ajustar la resposta educativa de forma flexible i temporal.

En un tercer nivell, les mesures i els suports intensius es dirigeixen a l'alumnat per als quals les mesures universals i addicionals són insuficients.

Pel que fa a les mesures i suports addicionals i intensius, les mesures universals han de ser presents.

La concreció de l'atenció educativa, per tant, consisteix en la planificació i l'aplicació de les diferents mesures i suports, a partir d'un context educatiu inclusiu basat en:

- Organitzacions i estructures flexibles.
- Aspectes psicopedagògics que facilitin la personalització de l'acció educativa per a tots i cadascun dels i les alumnes.
- Diversificació de metodologies d'aula.
- Avaluació formativa.
- Acció tutorial.

A la base de la piràmide, hi ha representades les intervencions universals dirigides a tot l'alumnat del centre.

En un segon nivell, es dissenyen mesures i suports addicionals, actuacions educatives que permeten ajustar la resposta educativa de forma flexible i temporal.

En un tercer nivell, les mesures i els suports intensius es dirigeixen a l'alumnat per als quals les mesures universals i addicionals són insuficients.

Pel que fa a les mesures i suports addicionals i intensius, les mesures universals han de ser presents.

Les decisions preses pel que fa a les mesures i suports adreçats a l'alumnat del centre són fruit del treball consensuat i del seguiment de l'alumnat per part de l'equip docent. És la comissió d'atenció educativa inclusiva (CAEI),¹¹ o l'òrgan equivalent, qui ha de proposar l'organització i la gestió de les mesures i els suports i ha de fer-ne el seguiment i l'avaluació.

Concreció de mesures i suports universals, addicionals i intensius

El Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu concreta les mesures i suports següents:

Les mesures i suports universals s'adrecen a tot l'alumnat, les apliquen tots els professionals del centre i són accions i pràctiques, de caràcter educatiu, preventiu i proactiu, que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionen als alumnes estratègies per facilitar-los l'accés a l'aprenentatge i la participació, i garanteixen l'aprenentatge significatiu de tot l'alumnat i la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa.

Les mesures i suports addicionals són actuacions educatives que permeten ajustar la resposta pedagògica de forma flexible i temporal, focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d'aprenentatge i desenvolupament personal que poden comprometre l'avenç personal i escolar. No es planifiquen per a tot l'alumnat, sinó per a aquells que necessiten un suport addicional a les mesures universals.

¹¹ En el Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, la comissió d'atenció educativa inclusiva (CAEI) es denomina comissió d'atenció a la diversitat (CAD). El canvi de nomenclatura es produeix en els decrets de currículum i en les disposicions internes a partir del curs 2022-2023.

Les mesures i suports intensius són actuacions educatives extraordinàries adaptades a la singularitat de l'alumnat amb necessitats educatives especials, determinades en l'informe de l'EAP i que permeten ajustar la resposta educativa de forma transversal, amb una freqüència regular i sense límit temporal. Han de cercar la màxima participació en les accions educatives del centre i de l'aula, han de facilitar al docent estratègies d'atenció a l'alumnat i s'han de sumar a les mesures universals i addicionals de què disposa el centre.¹²

MESURES I SUPORTS	QUÈ SÓN?	A QUI S'ADRECEN?
UNIVERSALS	<p>Accions i pràctiques de caràcter educatiu, preventiu i proactiu:</p> <p>Permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge</p> <p>Proporcionen estratègies per minimitzar les barreres d'accés</p> <p>Garanteixen l'aprenentatge significatiu, la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa</p>	A tot l'alumnat
ADDITIONALS	Actuacions educatives que permeten ajustar la resposta educativa de forma flexible i temporal focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d'aprenentatge i desenvolupament personal que poden comprometre l'avenç personal i escolar	A l'alumnat amb circumstàncies personals singulars o de vulnerabilitat
INTENSIUS	Actuacions educatives extraordinàries adaptades a la singularitat de l'alumnat amb NEE que permeten ajustar la resposta educativa de forma transversal, amb una freqüència regular i sense límit temporal	A l'alumnat amb necessitats educatives especials

Eines per a la diagnosi

Els centres educatius tenen a disposició un qüestionari d'avaluació per poder avaluar com implementen les mesures i els suports, a més d'ajudar a detectar aquells elements que fan que el centre sigui més inclusiu.

¹² Font: Presentació Decret d'inclusió 150/2017.

Font: Mesures i suports.

Pàgina XTEC: Mesures i suports universals, Mesures i suports addicionals, Mesures i suports intensius.

01

Personalització de l'aprenentatge

El Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu introdueix, en línies generals, la importància dels avenços científics amb relació a la neuroeducació i la neurociència com a base per a l'aprenentatge, un aspecte que permet avançar cap a la personalització.

“Els avenços científics ens permeten saber com aprenem les persones i posen en evidència quins són els mètodes que afavoreixen l'aprenentatge significatiu. En les darreres dècades, la neurociència i la psicologia han aportat evidències i models que permeten orientar i revisar les polítiques, cultures i pràctiques educatives.”

El Decret 150/2017 destaca el paper dels docents i educadors com a agents impulsors dels canvis en les pràctiques educatives partint d'aquests avenços científics, considerant que és molt rellevant la presa de decisions amb relació a les metodologies seleccionades per afavorir l'aprenentatge significatiu.

El Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica especifica que el projecte educatiu ha de proposar entorns

d'aprenentatge flexibles i creatius que ofereixin opcions variades per donar una resposta ajustada a les necessitats educatives i relacionals de l'alumnat, personalitzant l'aprenentatge, respectant la variabilitat de l'aprenentatge i els diferents ritmes de treball, i dissenyant activitats i materials que permetin l'avenç de tots i cadascun dels i les alumnes.

La personalització de l'aprenentatge es pot entendre com el procés pel qual els centres educatius, d'una manera sistemàtica i estructurada, ajuden els aprenents a crear plans personals que condueixin a l'assoliment dels objectius, a formular les seves aspiracions i a donar evidència del seu aprenentatge i avaluar-lo.

En aquest procés, els docents donen suport i exerceixen de mentors. Crear un vincle saludable basat en la confiança i el respecte entre el docent i cadascun dels alumnes és clau per a la personalització de l'aprenentatge i l'èxit educatiu. L'acceptació de la persona és essencial per al seu desenvolupament i creixement.

“La personalització no és un model d'intervenció ni admet una recepta concreta, sinó que és la resposta a l'exigència fonamental de centrar-se en l'alumne i en la formació de la persona en la seva totalitat.”
Consell Escolar de Catalunya, 2014

Pel que fa a la personalització, és necessari elaborar dissenys flexibles i oberts que donin resposta a les necessitats de l'alumnat respectant els diferents ritmes d'aprenentatge i dissenyant activitats, i elaborar i/o seleccionar els materials que permetin l'avenç dels aprenents.¹³

¹³ DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. *Orientacions per a l'elaboració del Pla de suport individualitzat*, 2020.

Altres aspectes importants en la personalització dels aprenentatges són: la implicació per part del claustre; recollir l'acció educativa en els documents de centre com el projecte educatiu de centre, la programació general anual i la programació d'aula; la formació dels docents; preservar els espais de coordinació i de treball entre els professionals; l'ús de diferents metodologies; l'aplicació de mesures organitzatives flexibles del centre; amb relació a l'avaluació, la implicació de les famílies, i finalment, tenir present la participació de tota la comunitat educativa en la vida del centre. Les mesures organitzatives, metodològiques i curriculars que s'adoptin han d'estar basades en el disseny universal per a l'aprenentatge (DUA).

La importància de la personalització radica a donar resposta a tot l'alumnat com a principi d'una educació inclusiva. Garanteix els aprenentatges al llarg de les diferents etapes educatives i sustenta l'atenció educativa a tot l'alumnat amb expectatives d'èxit.

1.1. La programació d'aula

“Perquè una escola sigui realment per a tothom, no té cap més remei que dirigir-se personalment a cada un dels que en formen part i respondre a les necessitats específiques, personals, de cadascú.” PERE PUJOLÀS, 2003

“La programació didàctica és l'eina de planificació de què disposen els i les docents. S'hi concreten les intencions i finalitats educatives i s'hi detallen els diferents elements que componen l'acció educativa i que tenen com a objectiu l'assoliment de les competències específiques.”¹⁴

¹⁴Font: Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica.

Donar resposta a les necessitats específiques de cadascú suposa un procés de reflexió i revisió sistemàtic i estructurat que permet aconseguir els objectius, així com evidenciar l'aprenentatge i avaluar-lo, destacant el protagonisme de l'aprenent en el seu procés en l'aprenentatge.

Aquestes actuacions han d'estar reflectides a la programació d'aula disposant les bastides que facilitin l'aprenentatge, la detecció per a la minimització i/o eliminació de les barreres d'accés al currículum i l'organització de mesures i suports universals com accions i pràctiques, de caràcter preventiu i proactiu, que permetin flexibilitzar el context d'aprenentatge i garanteixin l'aprenentatge significatiu, així com la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa.

La programació enfocada a l'assoliment de competències i planificada partint d'un context real i basada en aconseguir un repte es pot considerar una situació d'aprenentatge.

1.2. Les situacions d'aprenentatge

El Decret 175/2022 de l'educació bàsica planteja l'adquisició de les competències clau i les competències específiques a partir de les situacions d'aprenentatge.

Les situacions d'aprenentatge són aquelles experiències que, independentment de la forma en què es presenten, parteixen d'un context i plantegen un repte a la persona que aprèn. El fet que l'aprenentatge es fonamenti en la resolució d'un repte o d'una problemàtica real provoca que l'aprenent hagi de dur a terme amb eficàcia una acció o un seguit d'accions que impliquen una o més capacitats per a les quals són imprescindibles els sabers d'un o més camps del coneixement. Per això diem que les situacions d'aprenentatge s'orienten a l'assoliment de competències.

“L’aprenentatge a partir de situacions permet articular la programació del curs de qualsevol nivell, àrea, matèria o àmbit basant-se en un seguit de contextos que entrellacen els sabers amb les capacitats que sustenten l’enfocament competencial dels aprenentatges.”¹⁵

Per desenvolupar la planificació de les situacions d’aprenentatge es poden utilitzar diverses metodologies i proposar activitats d’aprenentatge i d’avaluació seguint les fases del cicle de l’aprenentatge (inici, desenvolupament, estructuració i aplicació).

1.3. Metodologia: estratègies, procediments i recursos

“Si busques resultats diferents, no facis sempre el mateix.”

Albert Einstein

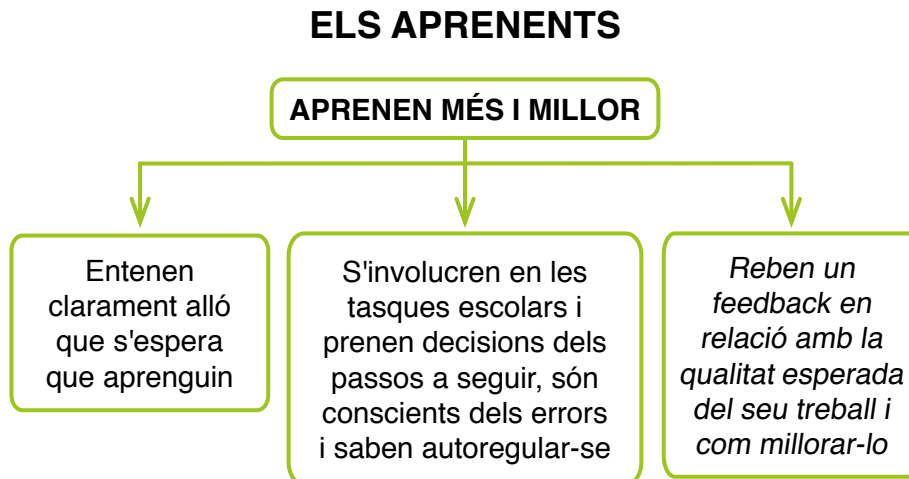
Per personalitzar l’aprenentatge, cal emprar una diversitat de metodologies com a mitjà per assolir les competències específiques, les competències transversals i els objectius d’aprenentatge.

Les **metodologies** són el conjunt d’estratègies, procediments, eines i accions organitzats i planificats pels docents, de manera conscient i reflexiva, amb la finalitat de possibilitar l’aprenentatge de l’alumnat i l’assoliment de les finalitats. Els docents, quan programen les situacions d’aprenentatge, han de decidir entre una varietat d’estratègies, procediments i recursos metodològics.

Partint de l’observació del progrés de l’alumnat, els centres educatius han de planificar les diferents intensitats de les mesures i els suports educatius necessaris per fomentar l’autonomia que els permetrà l’accés al currículum.¹⁶

¹⁵ Font: Annex 5. Aprenentatge basat en situacions. Decret 175/2022.

¹⁶ Font: Programar per competències a l’educació primària.



Treballar de forma flexible implica que l'alumnat haurà de ser al centre del procés i per això s'haurà de valorar quina és la metodologia més idònia en cada moment i en cada situació.¹⁷

Aquest document té el propòsit de presentar diferents metodologies educatives amb una visió àmplia i genèrica en funció del seu desenvolupament com a estratègia, o bé com a procediment, com a eina o com a recurs.

Estratègies

Les estratègies metodològiques no són la finalitat de l'aprenentatge, sinó el mitjà per ajudar a assolir-lo.

L'estratègia és una pauta d'intervenció que es relaciona amb l'ús i la distribució dels espais, el temps, les agrupacions, els aprenentatges que es pretenen desenvolupar i el grau d'autonomia de l'alumnat:

- Les agrupacions de l'alumnat (treball individual, aprenentatge entre iguals, en petit grup —col·laboratiu, cooperatiu—, grup classe...).

¹⁷ Font: Quines metodologies ajuden a consolidar les competències dels alumnes

- Els aprenentatges que es pretenen desenvolupar (ensenyament multinivell...).
- L'organització dels espais i del temps (classe invertida, racons, tallers, ambients, diversificació de contextos a l'aula, docència compartida, grups flexibles...).
- L'autonomia en la gestió dels processos (grau d'intervenció de l'alumnat amb relació a la temàtica, les finalitats, els recursos, el temps, els productes...).

Procediments

“El que hem d'aprendre ho aprenem fent-ho.”

Aristòtil

Els procediments són els criteris per a l'organització i la realització de les accions o activitats. Les activitats es poden integrar en:

- Procediments expositius (amb diferent grau d'interactivitat).
- Procediments basats en la indagació (l'aprenent ha de trobar solució a una situació/problema: mètode del cas, aprenentatge basat en problemes, aprenentatge a partir de projectes, aprenentatge basat en la investigació, aprenentatge comunitari —inclou servei—, pensament basat en el disseny...).
- Diferents graus de ludificació, en funció dels elements que incloguem.

Recursos i eines

Els recursos i eines són materials o suports que pot usar el docent per incorporar al disseny de les activitats d'aprenentatge i al treball en els diversos espais educatius per propiciar el procés d'ensenyament i aprenentatge.

Acostumen a tenir caràcter material (capses d'aprenentatge, material de lectura, eines audiovisuals, eines digitals...) i connecten procediments i activitats.

Algunes accions o activitats d'aprenentatge prenen sentit segons el procediment en el qual s'integren i s'hi incorporen eines i dissenys d'acord amb la seva finalitat, segons el cicle d'aprenentatge (esmentat anteriorment).

A continuació, presentem un recull de metodologies educatives que faciliten l'aprenentatge.

1.3.1. Treball cooperatiu

El treball cooperatiu és una estratègia didàctica que afavoreix la construcció del coneixement, l'adquisició de competències comunicatives i habilitats socials mitjançant la participació activa de l'alumnat. La cooperació optimitza l'aprenentatge propi i dels altres i estimula la reflexió, l'esperit crític i la capacitat de resoldre situacions diverses entre iguals.

Per dur a terme el treball cooperatiu, és molt important preparar bons materials d'informació i consulta, activant coneixements previs i presentant els objectius que es volen aconseguir. Es pot negociar amb l'alumnat tant la composició dels grups de treball com la distribució de tasques i rols dins del grup, de tal manera que es garanteixi l'èxit i la participació de tots els components del grup. És important proporcionar instruments adients d'avaluació que ajudin a reflexionar per millorar aquest procés de treball cooperatiu.

El docent pren un paper de dinamitzador, mediador i facilitador de recursos per aconseguir una veritable transferència de responsabilitats, del docent a l'alumnat, i una autogestió del grup.

Per saber-ne més, podeu consultar el document [Treball cooperatiu](#)

Ampliació d'informació: [Aprenentatge cooperatiu](#)

1.3.2. Aprenentatge entre iguals

Es basa en la creació de parelles d'alumnes que poden ser de la mateixa edat o bé d'edats diferents, amb una relació asimètrica (un adopta el rol de tutor i l'altre el rol de tutorat), amb un objectiu comú, conegut i compartit, que s'assoleix a través de l'establiment d'unes activitats planificades pels docents.

Suposa una estratègia útil en l'atenció a tot l'alumnat en tant que activa la capacitat mediatra per donar-se suport en el moment d'aprendre i treu profit dels diferents nivells competencials.

L'aprenentatge entre iguals aporta múltiples beneficis:

- Afavoreix la motivació
- Enforteix les relacions
- Desenvolupa habilitats socials
- Ajuda a comprendre els altres i aprendre junts
- Millora l'empatia
- Educa en el compromís
- Consolida aprenentatges competencials
- Millora les habilitats comunicatives
- Millora els resultats d'aprenentatge
- Reforça l'autoestima
- Propicia la creativitat i la innovació
- Dona resposta a la variabilitat
- Fomenta el sentiment de pertinença

Ampliació d'informació, exemple d'aprenentatge entre iguals:

Apadrinament lector

1.3.3. Ensenyament multinivell

L'ensenyament multinivell és una estratègia que facilita la inclusió i requereix compromís i temps de planificació per part dels docents. Permet dissenyar de manera flexible i oberta oferint múltiples opcions per donar resposta a tot l'alumnat, possibilitant un ensenyament personalitzat que s'adapti als diferents ritmes, estils i nivell competencial de cadascun dels aprenents. El paper del docent passa a ser el de facilitador i potencia l'elecció i autonomia de l'alumnat.

Partint de la tria dels aprenentatges clau que volem treballar, es dissenyen diverses formes de presentació i de desenvolupament de les activitats i es proposen activitats i materials que responguin als diferents nivells competencials facilitant els diversos nivells de participació i de resolució, així com opcions variades d'avaluació del progrés de l'alumnat.

L'ensenyament multinivell permet fer diferents agrupaments de l'alumnat: en gran grup, treball en petits grups, treball en parelles, tasques individuals, etc. En aquestes configuracions, es recomana emprar agrupaments heterogenis amb canvis de grups freqüents per evitar organitzacions fixes i per aptituds. Aquesta variabilitat en la manera de treballar posa en relleu la cooperació entre l'alumnat, l'acceptació de les diferents aportacions i augmenta la motivació facilitant la gestió del grup.

Una situació d'aprenentatge multinivell ha de tenir un objectiu clar i ben definit dirigit a tot l'alumnat. En el moment de planificar mètodes per presentar els aprenentatges cal considerar la variabilitat dels aprenents del grup de referència i incentivar la participació a través de preguntes adequades als diferents nivells de raonament.

Les activitats multinivell ofereixen la presentació d'una programació oberta i flexible amb múltiples opcions de treball per a l'alumnat. Els docents proposen activitats i materials que responen a diferents nivells competencials facilitant diversos nivells de participació i de resolució i diferents opcions d'avaluació del progrés de l'alumnat.

Ampliació d'informació: Ensenyament multinivell

1.3.4. Racons i tallers

Els racons i els tallers són estratègies organitzatives que permeten donar resposta a la diversitat d'interessos, de capacitats i de ritmes d'aprenentatge de cada aprenent.

El treball per racons és una metodologia que consisteix a organitzar l'aula en diversos espais on l'alumnat, distribuït en petits grups, realitza activitats simultànies de manera autònoma amb altres companys o amb l'adult, utilitzant els diferents materials que es troba a la seva disposició.

Afavoreix la flexibilitat de les propostes d'aprenentatge, a partir de la diversificació d'activitats que poden implicar: observar, explorar, manipular, experimentar, descobrir o crear, entre d'altres.

També afavoreix l'autonomia de l'alumnat, ja que aprèn a organitzar-se, a planificar-se la feina i a saber què volen fer. A més a més, donen la possibilitat de refer el treball tantes vegades com sigui necessari, atès que els materials són manipulables i, com a conseqüència, ajuda a perdre la por a equivocar-se i a millorar l'autoestima.

L'aprenent participa activament en la construcció del seu aprenentatge i el docent facilita el seguiment dels progressos i detecta les barreres d'accés a l'aprenentatge per tal de personalitzar el seu procés.

El taller és un tipus d'organització que permet fer propostes d'activitats educatives lúdiques, manipulatives, experimentals i vivencials.

En funció de l'organització, els tallers permeten diverses distribucions, com per exemple:

- Tallers realitzats en un espai diferent de l'aula on l'aprenent forma part d'un grup i aquest va fent torns amb la resta de grups.
- Distribució dins de l'aula però no basada en una transformació de l'espai, estructurant un temps per a activitats comunes a més del destinat als tallers.
- Tallers a temps parcial, en què es considera la simultaneïtat d'aules-tallers i es reparteix el temps.
- L'espai de l'aula es converteix en un taller que alhora es pot dividir en racons, als quals l'alumnat accedeix seguint un horari determinat. El grup anirà rotant al llarg de la jornada escolar amb un horari establert.

Ampliació d'informació: [Racons](#)

Ampliació d'informació: [Tallers](#)

1.3.5. Espais d'aprenentatge o ambients

Els ambients o espais d'aprenentatge consisteixen en diverses propostes educatives distribuïdes en l'espai de l'aula o del centre que afavoreixen l'aprenentatge, la relació i la comunicació. Aquestes propostes conviden a l'infant a actuar, observar, experimentar, construir, inventar, imaginar, compartir, relacionar-se, emocionar-se..., i interactuar amb els altres.

Els infants disposen d'un temps d'experiència activa, construïda per l'adult però reconstruïda per ells mateixos, en què es reuneixen per explorar diverses possibilitats d'aprenentatge i diferents materials.

El docent fomentarà un paper actiu entre l'alumnat per afavorir l'autoregulació.

Els ambients segueixen el model socioconstructivista, el qual parteix d'un aprenentatge significatiu per part de l'alumnat que té en compte els seus coneixements previs i en el qual destaca la gran importància que té la relació entre iguals i, per tant, es fomenta la creació de connexions entre les experiències i els coneixements previs.

Prèviament al disseny i a la implantació dels ambients, hem de preguntar-nos sempre què volem i per a què ho volem. És a dir, abans de pensar en muntar un ambient hem de pensar què volem aconseguir, què volem que porti als aprenents i quins sabers educatius i aprenentatges volem que s'hi desenvolupin.

Per pensar en materials, disposicions, espais i propostes, abans hem de tenir clar quins objectius ens plantejem per a l'ambient, què volem que hi succeeixi.¹⁸

Ampliació d'informació: Ambients/Espais

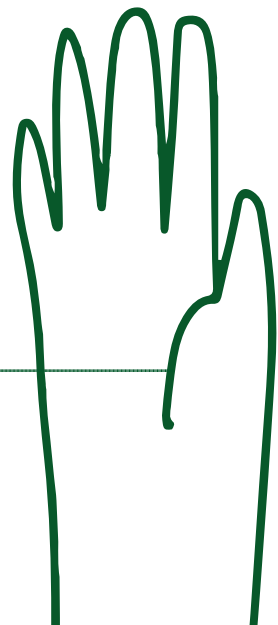
Per ampliar la informació de l'apartat "Espais d'aprenentatge o ambients", consulteu l'apartat 2 d'aquest mateix document, concretament el punt 2.3. Organització flexible del temps i l'espai.

1.3.6. Classe inversa

La metodologia de classe inversa proposa girar l'estructura més habitual de les classes, de tal manera que l'alumnat revisa els continguts a casa, amb el suport d'audiovisuals, i es destina el temps a l'aula a fer activitats pràctiques i més participatives. Aquesta manera de treballar afavoreix el treball col·laboratiu entre l'alumnat i també allibera temps al docent per poder observar i oferir una retroalimentació més personalitzada.

Ampliació d'informació: Classe inversa

¹⁸ Font: Espais d'aprenentatge



1.3.7. Treball per projectes

El treball per projectes parteix d'un problema o centre d'interès negociat amb l'alumnat a partir del qual es construeixen nous aprenentatges tot partint dels coneixements previs. Aquesta manera de treballar requereix una feina sistemàtica, científica, reflexiva, interpretativa i metacognitiva. Al llarg del projecte, el desig de saber de l'alumnat el porta a fer-se preguntes, a investigar, a relacionar conceptes i a reflexionar sobre el seu propi coneixement i la manera d'aprendre.

Treballar per projectes implica que els sabers educatius estiguin organitzats des d'una perspectiva globalitzadora, que es presentin integrats, que l'alumnat sigui realment protagonista, que les tasques estiguin contextualitzades i que hi hagi un treball competencial, significatiu i útil.

Aquesta metodologia fa replantejar l'organització del temps escolar, trencar l'organització horària convencional, posar en valor l'avaluació formativa i introduir alguna tasca de tancament per tal que l'aprenent reconstitueixi el seu procés o recorregut.

El docent acompanya, proposa, regula, pregunta, introdueix sabers quan són necessaris..., tot cedint el control del procés d'aprenentatge a l'alumnat.

Ampliació d'informació: Treball per projectes

1.3.8. Aprenentatge basat en problemes (ABP)

L'aprenentatge basat en problemes és una metodologia basada en l'estudi de situacions del món real, contextualitzades i significatives, que a partir de recursos, pautes i orientacions proporcionades als estudiants pretén promoure aprenentatges conceptuals i capacitat per resoldre problemes. En l'aprenentatge basat en problemes, els aprenents col·laboren en l'estudi de les parts del problema mentre miren d'elaborar solucions o interpretacions plausibles. A diferència d'estratègies didàctiques tradicionals fonamentades en l'exposició de la informació, l'aprenentatge basat en problemes s'esdevé en petits grups de discussió sota la direcció d'un tutor.

L'aprenentatge basat en problemes (ABP) es fonamenta en el constructivisme, el qual promou que els aprenents siguin part activa i s'organitzin per resoldre el problema plantejat pel docent.

Es parteix d'un conjunt d'activitats i propostes de treball entorn d'una situació, escenari o problema a partir de grups de treball i consisteix a identificar la demanda, plantejar una hipòtesi, buscar informació complementària, analitzar la informació recollida, fer un debat i buscar una solució.

Ampliació d'informació: Aprentatge basat en problemes

1.3.9. Aprentatge servei comunitari (APS)

El servei comunitari és una acció educativa que combina processos d'aprenentatge i servei a la comunitat en un sol projecte ben articulat en què els participants aprenen, tot treballant, en necessitats reals de l'entorn amb la finalitat de millorar-lo.

Desenvolupa la competència ciutadana, en què l'alumnat realitza un servei a la comunitat, aplicant els seus coneixements, capacitats i habilitats, alhora que aprèn l'exercici actiu de la ciutadania.

Permet l'aplicació de metodologies, és a dir, estratègies i procediments diversos: treball per projectes, treball cooperatiu, docència compartida, etc. Esdevé una pràctica facilitadora de l'escola inclusiva en tant que permet la participació de tot l'alumnat a diferents nivells. A més, propicia la col·laboració amb agents de l'entorn que poden exercir una funció educadora, com ara institucions, entitats i agents socials diversos (veïns, ONGs, educadors socials del barri, etc.). L'objectiu del servei comunitari és garantir que els estudiants, al llarg de la seva trajectòria escolar, experimentin i protagonitzin accions de compromís cívic.

Ampliació d'informació: Aprentatge servei comunitari

1.3.10. Pla de treball

El pla de treball és una metodologia que afavoreix l'autogestió i l'autoregulació en el procés d'ensenyament-aprenentatge. És una mesura per atendre la variabilitat dels aprenents personalitzada i ajustada a les necessitats i objectius d'aprenentatge.

Ampliació d'informació: Pla de treball

1.3.11. Ludificació

La ludificació ¹⁹ és una metodologia que té com a objectiu motivar, fer créixer la cohesió de grup i l'autonomia fent viure experiències d'aprenentatge amb l'ús d'elements del joc (mecàniques, dinàmiques i components) en un context que no és de joc. És un aprenentatge vivencial i que té l'alumnat com a protagonista. Es pot utilitzar a l'aula (però també en molts altres àmbits) per tal de transferir a l'alumnat tota una sèrie d'aprenentatges emprant tota una sèrie de recursos típics en els jocs: sistemes de puntuació, recompenses, etc., a través d'una experiència lúdica. Aquesta eina esdevé inclusiva i permet adaptar-se als diferents nivells i ritmes dels aprenents.

Quadre aclaridor ²⁰ per veure les diferències entre:

JOC	APRENTATGE BASAT EN JOCS	LUDIFICACIÓ
La finalitat és divertir-se	Joc amb uns objectius d'aprenentatge definits	Conjunt de tasques amb una recompensa establerta
Guanyar o perdre forma part del joc	Motivar per a l'aprenentatge	Motivar per a l'aprenentatge
L'objectiu principal és jugar	El joc mateix pot ser la recompensa	El joc és el motor
Hi ha una normativa i un sistema de control independent	Hi ha una normativa i un sistema de control basat en l'avaluació	Hi ha una normativa i un sistema de control concret

Ampliació d'informació: [Ludificació a l'aula](#)

¹⁹ De l'anglès *gamification*.

²⁰ Font: XARXA TERRITORIAL DE CULTURA DIGITAL [Webinar gamificació \(Ludificació\) a l'educació](#)

1.3.12. Suport digital

El suport digital té com a objectiu posar les tecnologies al servei d'una millora en els processos d'ensenyament-aprenentatge, d'avaluació i d'organització que, de forma quotidiana, es desenvolupen al centre educatiu, a l'aula i a l'entorn. És a dir, s'utilitza la tecnologia com una aliada en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

L'ús que es faci d'aquestes tecnologies, i del seu potencial com a agents de canvi metodològic, permetrà discernir i identificar aquelles actuacions més significatives i innovadores des del punt de vista educatiu.

Podem entendre el suport digital com a suport per a l'aprenentatge. La tecnologia ha d'estar sempre al servei de la pedagogia. L'aprenent s'ha de situar com a protagonista del procés.

La tecnologia ens facilita ampliar els formats per oferir la informació, poder actuar i expressar-nos de múltiples maneres i, en alguns casos, esdevé imprescindible per afavorir l'accés al currículum o la comunicació. Hi ha recomanacions d'accessibilitat als documents que afavoreixen l'accés per part de tots. Així mateix, hi ha configuracions dels mateixos sistemes operatius o dels navegadors que poden suposar un suport important a l'hora de realitzar determinades tasques.

Ampliació d'informació: [Suport digital](#)

1.3.13. Capses d'aprenentatge

Les capses d'aprenentatge són propostes de treball guiat, globalitzat i transversal amb un repte per assolir. És una nova manera de treballar de forma cooperativa en diferents àmbits i que permet l'autogestió del temps de l'aprenent o del grup d'aprenents fins a assolir l'objectiu.

El fet d'organitzar el material en una capsa i jugar amb l'efecte sorpresa de la seva presentació és molt important a l'hora de presentar el material. És cabdal dedicar una sessió a l'activació dels coneixements previs sobre el tema sense obrir la capsa i provocant a l'alumnat les ganes i la motivació de veure que es trobaran a dintre.

El material que es trobaran a la capsa ha d'estar molt ben preparat i estructurat perquè l'alumnat pugui treballar de forma autònoma i amb materials diversos (tauletes digitals, material manipulatiu, propostes de recerca a internet, informació amb diferents inputs visuals, etc.).

Paral·lelament, el treball a fer es realitzarà en grups cooperatius que comparteixen els resultats amb la resta de grups i s'autoavaluen juntament amb la revisió formativa i formadora del docent que guia el procés. En aquest sentit, és important definir molt bé els rols i la proposta de participació, així com incloure activitats d'avaluació formativa al llarg de tota la sessió de treball amb la capsa d'aprenentatge.

És una proposta de treball que implica planificar i marcar-se objectius i també afavoreix el desenvolupament de les competències transversals: competència digital, aprendre a aprendre i iniciativa personal. La intenció és anar transformant el treball analític per cada àrea en un treball més globalitzat combinant diferents àmbits en una mateixa franja horària i amb diverses activitats.

Ampliació d'informació: Capses d'aprenentatge

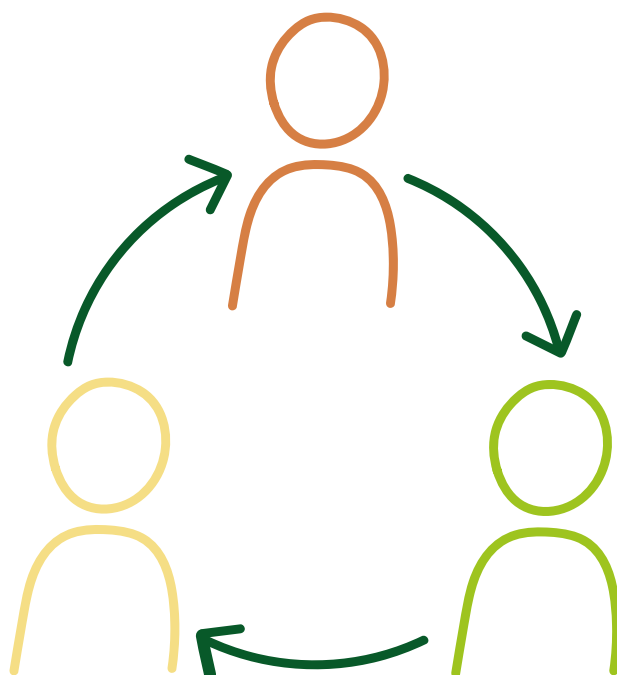
02

Organització flexible del centre

L'organització flexible del centre fa referència a la gestió de les accions que l'equip de professionals del centre duu a terme per coordinar, disposar i ordenar les mesures i els suports amb la finalitat de donar una resposta educativa a tot l'alumnat.

Les mesures i suports universals permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge i minimitzar les barreres de l'entorn per tal de garantir l'èxit educatiu de tot l'alumnat i la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.

L'organització flexible del centre implica mesures i suports universals que fan referència a la disposició del temps i l'espai, la participació de les famílies, l'acció docent i l'agrupament de l'alumnat.



2.1. Organització de la intensitat de mesures i suports

L'organització de la intensitat de mesures i suports universals, addicionals i intensius s'establirà en funció de les necessitats educatives de l'alumnat i del context on es troba, vetllant perquè s'apliquin sota els principis d'inclusió, cohesió i equitat del sistema educatiu.

Aquesta organització ha de permetre que tot l'equip docent, tutors, professionals de suport..., desenvolupin la seva tasca, de manera prioritària, dins l'entorn habitual dels grups de referència.

L'organització de les reunions de l'equip docent ha d'afavorir la reflexió pedagògica i metodològica. La planificació, la gestió del temps i la presa d'acords seran els eixos del treball de l'equip per créixer amb coherència i amb una visió global de tot l'alumnat. Aquestes reunions seran moments per parlar de l'alumne o alumna, del seu procés d'aprenentatge, de les relacions entre iguals, de la coordinació entre docents i d'anar regulant i ajustant les mesures i suports. L'equip docent ha de tenir en compte tot allò que fa referència a la vida de l'alumnat dins del centre educatiu perquè aquest pugui créixer i desenvolupar totes les seves potencialitats.

L'organització és un punt clau que està al servei de l'aprenentatge. Les decisions que es prenen sobre l'ús dels espais i del temps, la tecnologia, el mobiliari, etc., han de respondre als objectius d'aprenentatge plantejats.

Les mesures i els suports, que es deriven de les decisions i acords, els han d'implementar tots els professionals del centre de manera coordinada i des de la corresponsabilitat i el treball en equip, a fi de donar resposta al seguiment personalitzat de tot l'alumnat.

La comissió d'atenció educativa inclusiva (CAEI)²¹, o l'òrgan equivalent, és una estructura organitzativa del centre que ha de proposar l'organització i la gestió de les mesures i els suports per

²¹ En el Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, la comissió d'atenció educativa inclusiva (CAEI) es denomina comissió d'atenció a la diversitat (CAD). El canvi de nomenclatura es produeix en els decrets de currículum i en les disposicions internes a partir del curs 2022-2023.

atendre tot l'alumnat i que ha de fer-ne el seguiment i l'avaluació per tal d'ajustar aquestes mesures i suports a les seves necessitats. (Article 6. Decret 150/2017).

El paper de la CAEI en l'aplicació de les mesures i els suports ha d'afavorir l'atenció de tot l'alumnat des d'una perspectiva inclusiva, tal com es detalla en el següent decàleg:

- 01** **Articular i impulsar les mesures i els suports de l'atenció educativa de tot l'alumnat, des dels universals fins als intensius.**
- 02** **Promoure l'intercanvi, la reflexió i l'argumentació pedagògica entre els professionals.**
- 03** **Planificar, compartir, prendre decisions i actuar amb una visió preventiva i proactiva prioritzant els temes a tractar.**
- 04** **Crear i mantenir un circuit d'actuacions que permeti transferir, de manera periòdica, la informació que es genera i garantir l'execució de les decisions acordades a la CAEI. Aquesta informació ha de quedar degudament documentada tal com tingui establert cada centre.**
- 05** **Ha de ser un espai de treball funcional i àgil.**
- 06** **Es facilita la prioritització de les demandes d'atenció a l'alumnat, elaborant la proposta d'actuacions que conforma la resposta educativa i que dona sentit i regularitat a tot aquest procés.**
- 07** **La periodicitat de les reunions s'ha d'ajustar a la planificació dels temes a tractar.**
- 08** **És recomanable establir, a l'inici de curs, un calendari de sessions de treball.**
- 09** **Cal que un dels membres que en forma part exerceixi la funció de lideratge per facilitar el control del temps, donar el torn de paraula, fer respectar l'ordre de prioritats establerts, etc.**
- 10** **S'ha de promoure l'elaboració prèvia de l'ordre del dia dels temes a tractar de forma col·laborativa, amb la participació de tots els membres i a partir del consens previ amb què s'ha establert l'ordre de prioritats.**

Formen part de la CAEI: l'equip directiu, els i les mestres d'educació especial, els i les mestres d'audició i llenguatge, l'orientador/a del centre, els i les mestres de reforç, el professorat de l'aula d'acollida, els i les professionals de SIEI, els/les psicopedagogs/gues de l'equip d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP), els/les coordinadors/res o representants dels diferents equips docents o cicles, segons l'etapa educativa, i altres docents quan es consideri oportú. També hi poden participar altres professionals com el tècnic o tècnica d'integració social (TIS), professionals dels serveis educatius, CREDA, CREDV, CRETDIC, ELIC, fisioterapeuta de l'EAP...²²

Cal facilitar i agilitzar la transferència dels acords presos i permetre la retroacció en dues direccions des de la CAEI cap a la resta d'agents del centre: l'equip directiu i els equips docents com a òrgans per a la gestió.

Ampliació d'informació: [Organització de mesures i suports](#)

2.2. Formes flexibles de treball

Les estratègies metodològiques d'atenció a tot l'alumnat poden ser diverses, riques i variades, com ara l'ABP, el treball cooperatiu, el treball per projectes, l'ensenyament multinivell, la docència compartida, la tutoria entre iguals, els suports tecnològics, el treball per racons, els tallers o les activitats entre nivells, el treball en petits grups dins l'aula i la resolució participativa dels problemes relacionals i dels conflictes, entre d'altres.²³

Totes aquestes metodologies poden ser vàlides o d'ajuda sempre que es dissenyin des de la mirada del disseny universal per a l'aprenentatge (DUA), pensades per garantir l'accés a l'aprenentatge de tot l'alumnat.

Les formes flexibles de treball impliquen un canvi organitzatiu pel que fa a la gestió del temps (distribució horària...), així com als recursos humans i als espais disponibles.

²² Font: Per saber-ne més, consulteu els documents d'organització i gestió d'inici de curs de les diferents etapes.

²³ Font: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ [Document per a l'organització i gestió dels centres.](#)

La planificació i organització de cada tipus de metodologia a aplicar hauria de tenir en compte quin és l'agrupament de l'alumnat més idoni en cada situació i reduir al mínim imprescindible l'agrupament per nivells d'aprenentatge, per capacitats i per dificultats, ja que les evidències científiques demostren que hi ha més aprenentatge i socialització en grups heterogenis.

2.3. Organització flexible del temps i l'espai

“L'organització dels espais té una relació molt directa amb el temps. El temps i l'espai, dins l'àmbit educatiu, s'han d'entendre com un element més de l'acció educativa mateixa. És necessària una bona planificació del temps, la qual anirà lligada a una bona organització dels espais.”²⁴

Per optimitzar les mesures i els suports a diferents nivells d'intensitat és important poder planificar i adequar la gestió del temps (els horaris) i els espais partint de la identificació de les necessitats detectades, així com aplicar les metodologies més adients vinculades al model educatiu del centre.

L'organització flexible de l'horari és una de les mesures que ens permet donar una resposta educativa més personalitzada a tot l'alumnat, com a protagonista actiu del seu aprenentatge, fomentant l'autonomia i l'aprenentatge competencial. Aquesta flexibilització ens ajuda a poder fer canvis organitzatius que s'adaptin al context, sempre que sigui necessari.

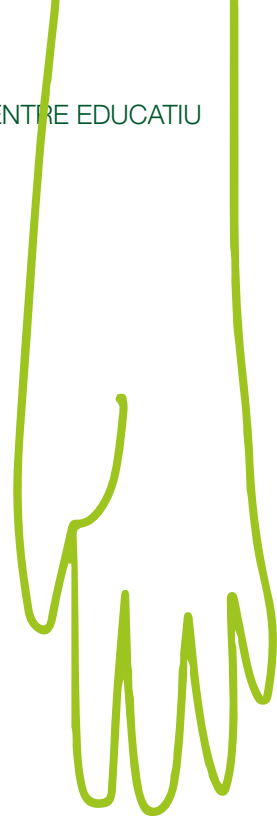
Disposar d'espais flexibles, connectats i multifuncionals, espais alliberats d'elements distractors, d'amenaques i també de barreres, fomenta un ambient creatiu i motivador per als aprenents i per als docents.

²⁴ Font: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. Document de currículum i orientacions de l'educació infantil.Segon cicle. Juny 2016

L'equip docent ha de repensar i planificar els espais, tant pel que fa als espais interiors com als exteriors del centre educatiu, per garantir i millorar la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa, comptant amb l'opinió de l'alumnat perquè es vinculi amb l'organització d'aquests espais perquè siguin generadors d'aprenentatges significatius.

L'organització de l'espai i el temps als centres educatius ha de ser objecte de reflexió pedagògica entre l'equip docent, que ha de disposar d'espais de coordinació per abordar aquest debat i prendre decisions al respecte que tinguin impacte en la pràctica educativa i en el treball en equip.

Ampliació d'informació: Flexibilització horària del centre



2.3.1. Espais del centre

“Les mesures i els suports universals han de permetre flexibilitzar el context d’aprenentatge, proporcionar als alumnes estratègies per minimitzar les barreres de l’entorn, i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.”²⁵

A l'hora de pensar en el disseny dels espais, cal tenir presents diferents elements que interactuen entre ells i que conviuen potenciant i posant en relleu les peculiaritats dels espais que conformen un centre educatiu, com l'estructura i l'organització dels espais, la disposició, la il·luminació, el color, els materials, etc.

Destaquem alguns d'aquests elements a tenir en compte per adequar els espais a les necessitats educatives de l'alumnat.

²⁵ Font: *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu*. Departament d'Educació.

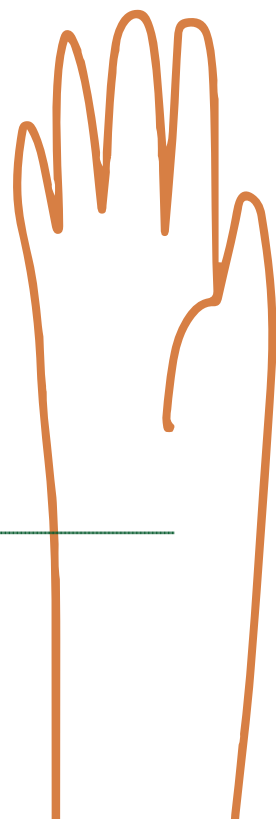
— Estructura i organització

Tots els espais del centre són espais educatius. Per tant, “l’espai-aula deixa de ser aquell espai fix on s’esdevenen tots els processos d’ensenyament i aprenentatge”,²⁶ és a dir, va més enllà de considerar aquest únic espai del centre com l’únic lloc on es desenvolupen les activitats educatives.

L’equip docent, l’alumnat i tota la comunitat educativa han d’implicar-se en el disseny dels diferents espais, en funció del projecte educatiu del centre, vetllant pel bon funcionament i posant a l’abast els recursos materials que siguin necessaris. Els docents han d’establir les prioritats i les necessitats d’atenció de tot l’alumnat per a l’organització del disseny flexible dels espais com a mesura i suport universal. Un aspecte clau a tenir en compte en l’organització és l’harmonia d’un espai, és a dir, que es percebi que tot és al lloc on ha de ser. Per aconseguir-ho, “és bàsic tenir presents alguns aspectes vinculats amb la decoració, la distribució del mobiliari, la manera de penjar les propostes, els destorbs visuals, l’ordre i la neteja”²⁷ garantint l’accessibilitat per a tothom i evitant espais sobrecarregats. S’ha de vetllar perquè l’estructura i l’organització de l’espai no sigui una barrera d’accés a l’aprenentatge.

El disseny de l’espai també influeix en l’agrupament de l’alumnat de maneres diverses, facilitant l’aprenentatge col·laboratiu, la comunicació i el diàleg i potenciant l’autonomia de treball. Afavorir un ambient agradable té una influència positiva, ja que millora la qualitat de les relacions i del benestar de l’alumnat per esdevenir espais inclusius generadors d’aprenentatge.

La selecció dels materials i l’organització dels espais ha de tenir molt present, també, els possibles efectes sobre la seguretat i la salut de les persones.



²⁶ DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. *La mirada estètica dels espais, un valor afegit*

²⁷ DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. *La mirada estètica dels espais, un valor afegit*

— Disposició

La disposició és un element a tenir en compte perquè facilita la reorganització dels espais de manera menys rígida i afavoreix l'adaptació dels entorns per donar una millor resposta educativa.

L'equip docent, quan planifica els espais, distribueix els recursos de l'aula i dels espais comuns del centre. Per afavorir l'aprenentatge per a tothom, el treball col·laboratiu i l'agrupament de l'alumnat, s'ha de qüestionar la disposició de l'espai.

De quins espais dispo? Com he de planificar per afavorir un context d'ensenyament-aprenentatge adequat al grup d'aprenents? Com puc distribuir l'espai de manera flexible perquè sigui polivalent i multifuncional? Perquè sigui de fàcil adaptació segons les necessitats de l'alumnat? Perquè sigui un espai accessible?

— Il·luminació

Un altre element a tenir present és la il·luminació. Disposar d'una bona il·luminació disminueix la fatiga i augmenta el rendiment, dos aspectes que són importants a l'hora de dissenyar un espai educatiu.

El confort visual de l'alumnat s'aconsegueix amb elements com la il·luminació uniforme i l'harmonia de colors. Així doncs, un sistema d'il·luminació general ha de tenir en compte la llum natural i la llum artificial.

— Color

El color és un element sensorial més que, disposat de forma harmònica, determina l'efecte visual i promou la sensació de benestar.

En un espai polisensorial format per valors sensorials diferents, el color proporciona una gran varietat d'informació i, per això, es converteix en una eina fonamental per a la transformació dels espais.

— **Materials**

“L'organització flexible de l'espai i del temps requereix també un ús obert i flexible dels materials que tingui en compte aspectes com la coeducació, la interculturalitat, l'ecologia, el coneixement així com l'ús de la xarxa i la responsabilitat social.”

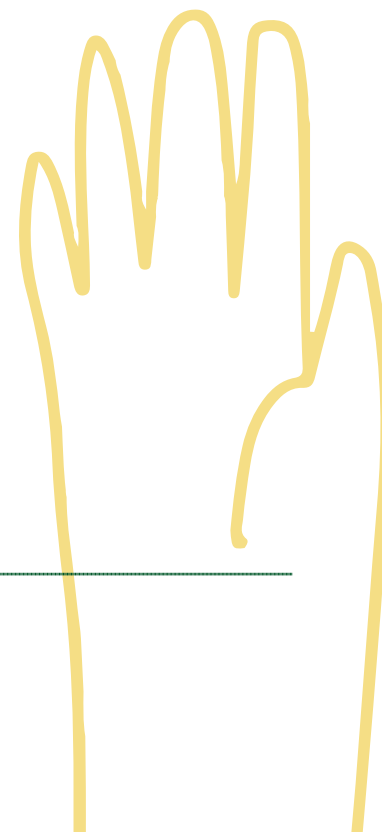
“És important que s'ofereixi als alumnes un gran ventall de materials que estimulin la seva imaginació i la seva capacitat d'innovar. Aquesta diversitat de materials va des dels materials ecològics o reciclats fins a l'ús dels recursos digitals en les produccions artístiques.” ²⁸

El treball més artístic té efectes positius respecte a la convivència i al fet de formar part d'una comunitat i és una oportunitat per incloure tot l'alumnat, afavorint la inclusió i l'equitat.

La distribució dels materials i el mobiliari afavoreix la convivència, el diàleg i l'equitat.

Ampliació d'informació: Objectius dels diferents espais de l'aula

Ampliació d'informació: Els espais multifuncionals al centre



²⁸ La mirada estètica dels espais, un valor afegit

2.3.2. Espais de l'entorn

Actualment, es plantegen canvis en els espais educatius que s'emmarquen en les propostes actuals d'innovació pedagògica. Aquestes aportacions fan que s'obri la mirada als espais de l'entorn com a espais d'aprenentatge. Quan el centre es troba obert a l'entorn, gaudeix dels recursos que ofereix la comunitat.

La visió comunitària i la necessitat de contextualitzar l'aprenentatge, així com de treballar en l'entorn proper, han contribuït a desplaçar l'espai educatiu fora del centre.

Espais com ara jardins públics, boscos, biblioteques, places, carrers, centres culturals, entre d'altres, són espais regulars on aprendre i dels quals aprendre.

En l'article 4 del Decret 150/2017, que fa referència a la xarxa de suports a l'educació inclusiva, es disposa que els centres educatius han de participar i intervenir en els programes i actuacions municipals o supramunicipals que, en tant que plans socioeducatius, tenen per objectiu donar resposta a les necessitats dels infants i joves a través de projectes i recursos compartits entre diferents entitats i institucions.

L'any 2005, el Departament d'Educació va iniciar els Plans educatius d'entorn (PEE), entesos com una proposta de cooperació educativa amb les entitats municipalistes i la col·laboració de la resta d'agents educatius d'un territori. Els PEE es van dissenyar amb la voluntat d'aconseguir l'èxit educatiu de tot l'alumnat, amb una atenció especial als més vulnerables, i contribuir a la cohesió social mitjançant l'equitat, el respecte i el valor de la diferència en un marc de valors i elements compartits.

Ampliació d'informació: [Plans educatius d'entorn](#)

2.4. Organització del temps i l'espai d'esbarjo

L'educació inclou tots els àmbits i espais educatius del centre. Així, el temps d'esbarjo desplega un potencial d'actuacions de caire no formal que permet l'aplicació de recursos i suports per a la inclusió educativa de tot l'alumnat.

Per a la transformació dels espais exteriors també és important la implicació de tota la comunitat educativa (famílies, docents, alumnat, entorn i administració). És important l'opinió de tot l'alumnat perquè es vinculi en l'organització dels espais exteriors.

Els espais exteriors complementen les activitats que es fan en els espais interiors. Són generadors d'oportunitat d'aprenentatge, de relació, de joc, d'estimulació sensorial i motriu, entre d'altres. Aquests espais enriqueixen i complementen l'acció educativa i ofereixen altres elements que no serien habituals als espais interiors, com ara els elements naturals.

Un espai exterior ben pensat i planificat permet que, amb una correcta dinamització i organització, tot l'alumnat pugui formar part d'alguna activitat lúdica. Cal preveure que les activitats plantejades en els espais exteriors siguin obertes, que atenguin els diferents interessos, inquietuds i necessitats, que fomentin les relacions i la convivència, la interacció entre nivells..., i resulta interessant recollir i documentar allò que passa en aquests espais per compartir-ho amb la comunitat educativa.

És d'especial importància vetllar per la coeducació i la perspectiva de gènere en l'ús de l'espai del centre educatiu. Repensar el disseny dels espais perquè possibilitin accions i activitats variades, sense càrrega de gènere o predomini de certes activitats sobre d'altres, és important per treballar els valors de la coeducació.

L'organització dels espais exteriors tenen una intencionalitat educativa que permet atendre aspectes d'autonomia i desenvolupament personal.

“Promoure que tot l'alumnat tingui una millor autoestima és el repte compartit per tots els docents, i potenciar els jocs cooperatius i les activitats en grup són bones estratègies a l'hora de l'esbarjo, per millorar la convivència i la resolució de conflictes.” ²⁹

Aquesta nova mirada passa per un canvi de cultura del centre educatiu i dels docents i permet observar i intervenir davant les dinàmiques que es generen abans, durant i després del temps d'esbarjo perquè són aspectes claus per analitzar, valorar i reflexionar al voltant de les accions observades, com per exemple, les relacions, la resolució de conflictes...

Per a la gestió del temps d'esbarjo, convé tenir molt present els ritmes diaris dels i les alumnes per poder millorar la qualitat i l'eficiència.

Els centres educatius tenen prou autonomia organitzativa per decidir i planificar els espais. El repte és encaixar la idea de projectar nous escenaris d'aprenentatge compartit que tenen molt a veure amb el projecte d'escola i documentar el procés per recollir les evidències i les experiències d'èxit educatiu.

Els projectes de dinamització de pati generen jocs i espais semidirigits per tal que qualsevol alumne/a s'hi pugui adreçar i els pugui regular segons el seu interès i capacitat. Els docents i l'alumnat han de planificar aquests escenaris amb intencionalitat pedagògica, de forma conjunta, proposant activitats com a motor de l'aprenentatge espontani, lliure i amb interacció amb l'entorn, tot minimitzant les barreres a la participació que es poden generar en els moments de lleure educatiu. Es poden proposar jocs esportius d'accés mixt, jocs motrius, jocs tradicionals, espais de lectura al pati, construccions, racó artístic, ús de l'espai de la biblioteca, etc., per tal d'oferir activitats obertes a tothom, coeducatives i inclusives tot estructurant l'espai del pati i els espais de joc de manera que no fomentin un únic tipus de joc.

²⁹ DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. El rol del docent als espais exteriors

El rol del dinamitzador de pati permet impulsar la cohesió social i afavorir un clima favorable de convivència en el centre. En el temps de lleure es poden observar dinàmiques que poden generar algun conflicte entre iguals, com ara situacions d'exclusió, conflictes entre iguals, aïllament, passivitat, etc. Els dinamitzadors són figures claus per gestionar aquestes situacions.

Ampliació d'informació: Dinamitzadors/es d'esbarjo

Dins de cada centre, s'estableixen espais de debat, formació i reflexió per afavorir una bona convivència i per donar resposta a situacions de conflicte evitant els prejudicis, estereotips o judicis fàcils.

L'elaboració i la implementació del Projecte de convivència en els centres educatius, dins del marc del projecte educatiu de centre, ha de ser un instrument en què es reflecteixin les accions que el centre docent desenvolupa per capacitar tot l'alumnat i la resta de la comunitat educativa per a la convivència i la gestió positiva de conflictes.

Dins del Projecte de convivència, es contempla la mediació com a eina educativa i preventiva de la gestió de conflictes. Aquest procediment facilita el diàleg i l'escolta activa amb l'ajut d'una persona medidora per arribar a un acord consensuat entre les parts implicades.

La finalitat d'aquesta figura és la detecció i la resolució dels conflictes que sorgeixen a l'hora de l'esbarjo entre alumnat de cursos iguals o inferiors.

Ampliació d'informació: Mediadors/es d'esbarjo o guaites

També es pot consultar l'apartat "Mediació escolar" (apartat 4.5.2)

2.5. Participació de les famílies en la vida escolar

El centre educatiu ha de dotar les famílies dels mitjans perquè puguin participar activament d'un projecte en comú compartint objectius i significats per afavorir l'èxit educatiu dels seus fills i filles i ha d'estar explícit al projecte educatiu de centre (PEC).

El Decret 150/2017 atorga un paper fonamental a les famílies en la consecució de l'escola inclusiva, a través de la col·laboració amb el centre educatiu i la participació activa.

La representació de les famílies es troba en les comissions mixtes, que són equips de treball integrats per famílies, professorat, alumnat i, si és possible, el PAS. Es convida a la participació a través de l'equip de professionals del claustre, el consell escolar, les assemblees de l'AMPA/AFA i les reunions de delegats de l'alumnat.

Ampliació d'informació: [Participació de les famílies](#)

2.6. Organització flexible de l'acció docent

Tal com indica el [Decret 150/2017](#) en el seu article 8, “*les mesures i els suports universals s'adrecen a tot l'alumnat i els apliquen tots els professionals del centre liderats per l'equip directiu i coordinats per l'equip docent, amb la implicació de tota la comunitat educativa*”.

Article 5.e. Una de les funcions de l'administració educativa és la de “garantir que els centres educatius disposin dels recursos necessaris, personals, metodològics i tecnològics, per assegurar l'accessibilitat al currículum i promoure una millor adequació entre les capacitats dels alumnes i el context educatiu”.

L'organització de l'acció docent, com a mesura i suport universal, permet dissenyar entorns d'aprenentatge flexibles oferint opcions variades per ajustar la resposta educativa a les necessitats de l'alumnat, recollides al PEC, cercant la personalització de l'aprenentatge i dissenyant activitats i materials que permetin l'avenç de tot l'alumnat.

Per tant, l'organització de l'acció docent en el centre implica que les accions i les pràctiques de caràcter preventiu i proactiu, és a dir, les mesures i suports universals, permetin flexibilitzar un context educatiu inclusiu per afavorir la participació de l'alumnat i facilitar l'accés a l'aprenentatge.

Aquestes mesures planificades han de ser de caràcter flexible i s'han d'anar ajustant de manera contínua per afavorir l'aprenentatge funcional i significatiu. També cal destacar la importància de la planificació vers l'alumnat, explicitar què s'espera dels aprenents en l'àmbit curricular i emocionalment.

2.6.1. Gestió d'aula

La gestió d'aula és una manera d'anomenar el procés que el professorat ha de seguir per organitzar l'alumnat, el lloc, el temps i els materials, donant rellevància a l'ensenyament-aprenentatge i a l'adquisició de comportaments i actituds responsables a l'aula.

Una bona gestió d'aula ha d'estar planificada i orientada a donar eines i recursos a l'alumnat per millorar la seva capacitat d'aprendre a aprendre, perquè siguin autònoms, per adquirir aprenentatges relacionats en l'àmbit d'educació en valors i vinculats a l'àmbit personal i social i perquè es generin dinàmiques que afavoreixin un bon ambient d'aula.

L'equip docent ha de promoure una actitud oberta, flexible i dialogant per afavorir un bon ambient d'aula i ha de requerir comportaments de respecte mutu i col·laboració de l'alumnat amb els seus companys i les seves companyes. El propòsit és anar creant l'ambient que faci possible que els aprenentatges s'adquireixin d'una forma motivadora, tranquil·la, favorable i eficaç.

Buscar l'equilibri dins de l'aula és crear i construir entre tots, docents i alumnat, espais segurs on els aprenents puguin saber allò que se n'espera, on cada dia se'ls acull, on s'estableixen hàbits, tasques i accions diàries relacionades amb la salut personal, l'aprenentatge, horaris, programacions, activitats..., que anticipen i fan possible predir què passarà durant la jornada escolar.

L'anticipació és una estratègia metodològica eficaç que ajuda els docents i l'alumnat a estructurar i organitzar el dia a dia escolar i genera seguretat i confiança. La capacitat de pensar abans de fer és el que caracteritza un bon aprenentatge.

Perquè una jornada escolar flueixi tranquil·lament i amb un bon clima, és necessari que els docents tinguin ben planificada la sessió abans de començar a treballar amb l'alumnat.

La gestió d'aula és un procés que implica planificació, seguiment i avaluació de la tasca de l'equip docent en referència a:

- L'atenció educativa de tot l'alumnat donant resposta a la variabilitat en l'aprenentatge ("com aprenem?") i respectant els diferents ritmes, les capacitats i les habilitats de cadascú, considerant que tots aprenem de manera diferent.
- L'ús del temps, l'espai i els recursos dels quals disposa de manera eficaç.
- El treball dels valors, les dinàmiques i les relacions per una bona convivència.
- L'avaluació dels resultats de la tasca realitzada i la introducció de millores.

La motivació i l'esforç de l'alumnat davant del treball s'educa, així com la seva autonomia i capacitat per aprendre. Aquest ensenyament depèn, en bona part, de les iniciatives dels docents, de la manera com gestionen les activitats d'aula i de la cura que posen en les relacions interpersonals que es generen dins del grup.

Una bona manera de començar la jornada escolar és poder oferir a tots els aprenents activitats que es puguin dur a terme de manera autònoma, amb expectatives d'èxit per a tot l'alumnat, proposant diferents possibilitats de dur-les a terme: afavorir l'ús de metodologies actives i variades, el treball en equip de forma col·laborativa i flexible, la participació real dels i les alumnes en el funcionament del seu grup i del centre, posar a l'abast diferents tipus de bastides (materials de suport, d'ampliació...) i un rol docent centrat en el modelatge, l'acompanyament, la guia i la col·laboració.

En relació amb l'aprenentatge autònom, l'equip docent ha de vetllar per:

- Ajudar l'alumnat a ser conscient dels seus projectes personals i interessos, així com de la relació entre l'ús de mitjans adients i l'assoliment d'objectius.
- Crear situacions d'aprenentatge interessants, autèntiques i multidisciplinàries, que siguin viscudes per l'alumnat com a reptes.
- Afavorir que l'alumnat se senti competent, aprofiti el seu potencial i sàpiga gestionar els errors com a procés per a la millora del seu propi aprenentatge.

Per tal d'aconseguir una bona gestió d'aula, cal treballar de manera sistemàtica els hàbits necessaris que afavoreixen l'autonomia i generar un clima de convivència positiva, dos aspectes necessaris per a l'adquisició dels aprenentatges. El treball dels hàbits ha de ser una constant al llarg de totes les etapes educatives.

L'objectiu d'una bona convivència és l'adquisició d'uns bons hàbits de comportament col·lectiu que s'han d'aconseguir a partir del diàleg, fent entendre les raons i el valor de les normes per tal que els i les alumnes les interioritzin.

El rol del docent és concretar la normativa del centre a l'àmbit de la seva aula, fent una aplicació flexible dels principis i valors generals, procurant pactar les normes consensuades amb la resta de docents, amb l'alumnat i donar-les a conèixer a les famílies, per tal d'aconseguir el seu suport.

En tot cas, l'establiment de normes d'aula i la seva aplicació hauria d'ajustar-se als principis següents:

- Han de ser poques i clares.
- Han d'orientar la convivència a l'aula i al centre i la manera d'afrontar i resoldre conflictes.
- Han de promocionar actituds justes, crítiques i democràtiques.
- L'aplicació de les normes d'aula i de centre ha de tenir una finalitat educativa i contribuir al desenvolupament de la personalitat moral de l'alumnat.
- L'alumnat ha de conèixer les normes i ha de poder opinar i participar en la seva concreció.
- Les famílies han de conèixer les normes i donar-hi suport.
- Els docents han d'aplicar-les de manera coherent i consensuada amb la resta de docents i l'alumnat amb flexibilitat i criteri.

El treball de les normes fomenta el desenvolupament de les habilitats i les actituds per a la participació, com ara la comunicació, l'empatia, l'assertivitat, el respecte, etc.

Hi ha diverses situacions i entorns en els quals l'alumnat pot participar:

- **A l'aula:** en el procés d'elaboració de normes d'aula, delegat de classe, assemblea d'aula, comissions d'aula, etc.
- **Al centre:** procés d'elaboració de normes d'organització i funcionament de centre (NOFC), assemblea de delegats, associacions i sindicats d'estudiants, comissió de festes, projectes de centre (tutoria entre iguals, projectes d'intercanvi, mediació, servei comunitari...), consell escolar de centre, etc.
- **A l'entorn:** aprenentatge servei, servei comunitari, plans educatius d'entorn, pla educatiu de ciutat, consell escolar (de districte, de ciutat, de Catalunya), consell de joves i adolescents (de barri, de ciutat, de Catalunya), projectes comunitaris (al barri, a la ciutat, etc.), Pla Català d'Esport a l'Escola, entitats de lleure educatiu, xarxes d'escoles, voluntariat, etc.

Aquesta participació es pot materialitzar a través de reunions, sessions de treball, dinàmiques participatives (pluja d'idees, joc de rol, debat, etc.), acords i consens, rols, etc. i també en entorns digitals com els fòrums, xats, wikis, blogs, etc.

Ampliació d'informació: [Càrrecs](#)

Ampliació d'informació: [Rutines](#)

2.6.2. Docència compartida

Una de les actuacions en l'organització flexible del centre contempla els suports dins l'aula, que impliquen compartir i millorar la resposta educativa. La docència compartida, que és un d'aquests suports, afavoreix un ambient d'intercanvi entre docents, augmentant la potencialitat de la situació d'ensenyament-aprenentatge i, per tant, és una estratègia clau en l'atenció a tot l'alumnat.

La col·laboració entre docents és un mecanisme important que potencia la formació i la discussió constructiva, derivada de la planificació i l'avaluació, i que té un impacte directe en l'èxit educatiu.

Aquesta pràctica permet el modelatge entre docents, aprenent entre iguals, i facilita l'acompanyament i la transferència de coneixement als docents novells i als docents d'altres centres que s'incorporen de nou al centre educatiu.

L'equip directiu ha de garantir que aquesta pràctica s'incorpori en la cultura del centre com a repte en un sistema educatiu inclusiu.

“Com a mecanisme d'atenció a l'alumnat, la docència compartida suposa que l'ajut estigui a disposició de tot l'alumnat; facilita l'avaluació de les seves necessitats i, en conseqüència, permet decidir més ràpidament quin és el tipus de suport adient en cada cas i situació, i, finalment, facilita l'ús de recursos metodològics poc factibles si la docència es fes individualment.”

Ampliació d'informació: [Docència compartida](#)

2.7. Organització de l'agrupament flexible de l'alumnat

«Per tal de poder parlar de treball en equip autèntic, calen dues condicions indispensables: participació equitativa —que tots hagin aportat— i interacció simultània —discussió, diàleg...—.»

Pere PUJOLÀS

La participació dels infants és un dret fonamental, tal com es recull a la Convenció sobre els Drets de l'Infant, signada el 1989. En l'àmbit educatiu, aquest dret fonamental es determina en l'agrupament de l'alumnat com un element essencial en el procés d'ensenyament-aprenentatge que permet garantir una atenció educativa universal en igualtat i equitat.

L'organització de l'agrupament flexible, com a mesura i suport universal, ens ajuda a reduir les barreres de l'entorn i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa. L'agrupament de l'alumnat és una de les mesures organitzatives, d'accés al currículum, de socialització, de vinculació...

El disseny d'entorns d'aprenentatge flexibles està relacionat directament amb la personalització de l'aprenentatge en referència a la metodologia i vinculat a l'activitat que es realitzarà, fet que determina el tipus d'agrupament més adequat a cada situació educativa.

Destaquem algunes de les actuacions i accions de caire transversal que afavoreixen la inclusió a l'aula i l'atenció de la variabilitat dels grups de treball i agrupament de l'alumnat: l'aprenentatge cooperatiu, la resolució participativa dels problemes relacionals i dels conflictes, l'ensenyament multinivell i les mesures facilitadores de l'atenció a la diversitat a l'aula amb una orientació inclusiva (la docència compartida, la tutoria entre iguals, els suports tecnològics, el treball per racons i els tallers dins l'aula, els tallers/activitats internivells i el treball en petits grups dins l'aula...).



L'organització dels agrupaments també està condicionada per l'espai, el temps i els materials.

Els docents han de permetre una resposta educativa flexible en l'organització dels grups per implementar les mesures i suports més adients. Aquesta flexibilitat només s'aconsegueix establint un sistema d'avaluació formativa i contínua del progrés de l'alumnat, considerada també una mesura universal.

Els criteris heterogenis per a l'agrupament flexible de l'alumnat, com altres aspectes que es tenen en compte en l'organització del centre, han d'estar recollits en els documents de centre, com ara el PEC i el pla d'acollida.

El currículum actual destaca la importància de l'organització de l'agrupament flexible de l'alumnat en el desenvolupament de les competències clau de caire transversal. Les competències reforcen especialment la comunicació i la construcció del procés d'aprenentatge, al mateix temps que faciliten la utilització d'eines col·laboratives en xarxa. El treball en equip es desenvolupa en les competències d'aprendre a aprendre i d'autonomia i iniciativa personal relacionades amb les competències clau i les competències específiques.

La interacció amb les altres persones afavoreix i augmenta la motivació i contribueix a la millora de la qualitat de l'aprenentatge. Quan es donen aquest intercanvi i interacció, els i les alumnes tenen l'oportunitat de regular i coregular el seu avenç i afavorir la presa de consciència afavorint també l'esperit crític com a base de la personalitat, ja sigui per desenvolupar una mirada coeducativa empoderada, o bé per poder tenir una visió personal i argumentada de la seva vida i la societat.

Encara que l'aprenentatge és sempre una qüestió personal, actualment és necessari adquirir l'hàbit del treball, l'aprenentatge en grup i les habilitats socials, que s'adquireixen dins de l'aula, de l'escola i en altres àmbits com ara el barri, la comunitat, etc. L'adquisició d'aquestes habilitats s'inicia a la primera infància i resta present al llarg de tota la vida.

L'alumnat, en el si del grup, desenvolupa la capacitat de posar-se en el lloc dels altres, de coordinar esforços per arribar més lluny, de definir i compartir objectius conjunts, d'analitzar el potencial de cadascú i d'intervenir en funció d'aquest potencial i també de l'empatia.

En tot moment, els docents han d'assegurar la participació equilibrada de tots els membres, tenint en compte el punt de partida de cadascú, les habilitats individuals de cada alumne/a i el rol que ha assumit cadascun d'ells i per aconseguir-ho cal aprendre a organitzar i gestionar de manera eficient el temps i la informació entre les persones participants.

L'equip docent fomentarà els grups heterogenis, per tal de potenciar la inclusió i la cohesió del grup general. Per això, en el treball de grup es tindrà en compte la implicació i l'aportació individual de cada membre al treball comú i caldrà fer reflexionar l'alumnat sobre la importància d'aquesta qüestió.

Ampliació d'informació: Agrupament flexible de l'alumnat

2.7.1. L'organització de l'agrupament de l'alumnat en el treball cooperatiu

En l'organització de l'agrupament de l'alumnat, durant molts anys, s'ha experimentat amb mètodes d'aprenentatge cooperatiu, més o menys formals, per donar resposta educativa a tot l'alumnat.

La mateixa diversitat és funcional per organitzar i enriquir els processos d'ensenyament i d'aprenentatge. Per aquest motiu són preferibles els agrupaments heterogenis, a través d'estratègies d'aprenentatge cooperatiu, respecte a altres tipus d'agrupament.

L'agrupament en el treball cooperatiu es basa en els condicionants següents:

- Els centres que duen a terme agrupaments flexibles han de permetre la mobilitat de l'alumnat d'un grup a un altre. Com ja hem exposat anteriorment, aquesta mobilitat s'aconsegueix establint un sistema d'avaluació sistemàtica i contínua del progrés de l'alumnat.

- Cercar la metodologia més adient per a cada situació d'aprenentatge i oferir diversitat de materials per donar resposta educativa als nivells dels diferents grups.
- Els agrupaments han d'estar ben dissenyats i estructurats:
 - Els grups cooperatius han de tenir un objectiu de grup ben definit que estructurari l'activitat.
 - Cada membre del grup ha de ser responsable de la seva tasca individual i col·lectiva, contribuint individualment a l'objectiu de grup.
 - El reconeixement col·lectiu i individual un cop assolit l'objectiu.

En definitiva, els canvis significatius es generen a partir d'accions sistemàtiques, seqüencials i no improvisades que incorporen els mètodes d'agrupament cooperatiu en la metodologia ordinària dels centres.³⁰

³⁰ Font: IVALUA. *Quines estratègies d'agrupament responen a criteris d'efectivitat i d'equitat?* Pàg. 20 i final.

03

Avaluació formativa i formadora

Des del disseny universal per a l'aprenentatge, es contemplen tres aspectes clau com són la variabilitat de l'alumnat, la detecció de les barreres per accedir a l'aprenentatge i la consideració del procés iteratiu,³¹ que formen part imprescindible del procés d'ensenyament-aprenentatge i, tanmateix, de l'avaluació d'aquest procés.

El Decret 175/2022, 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica articula l'avaluació en el Capítol 4.4 i estableix:

“Quan es detectin factors que dificultin el procés d'aprenentatge de l'alumne o alumna o comprometin el seu avenç, s'han de planificar mesures i suports d'atenció educativa. Aquestes mesures i suports s'han d'adoptar en qualsevol moment del curs i han d'estar dirigits a garantir l'adquisició dels aprenentatges imprescindibles per continuar el procés educatiu.”

L'avaluació entesa com una mesura i suport universal és una bastida³² més per facilitar la participació i la millora de l'aprenentatge de tot l'alumnat.

³¹ Veure definició al glossari de *procés iteratiu*.

³² Veure definició al glossari de *bastida*. Font: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. *Les bastides de suport*. Font: Grup de treball AxA de Rosa Sensat. *Bastides de suport*.

Perquè sigui una veritable mesura i suport universal, es perfila com un procés que:

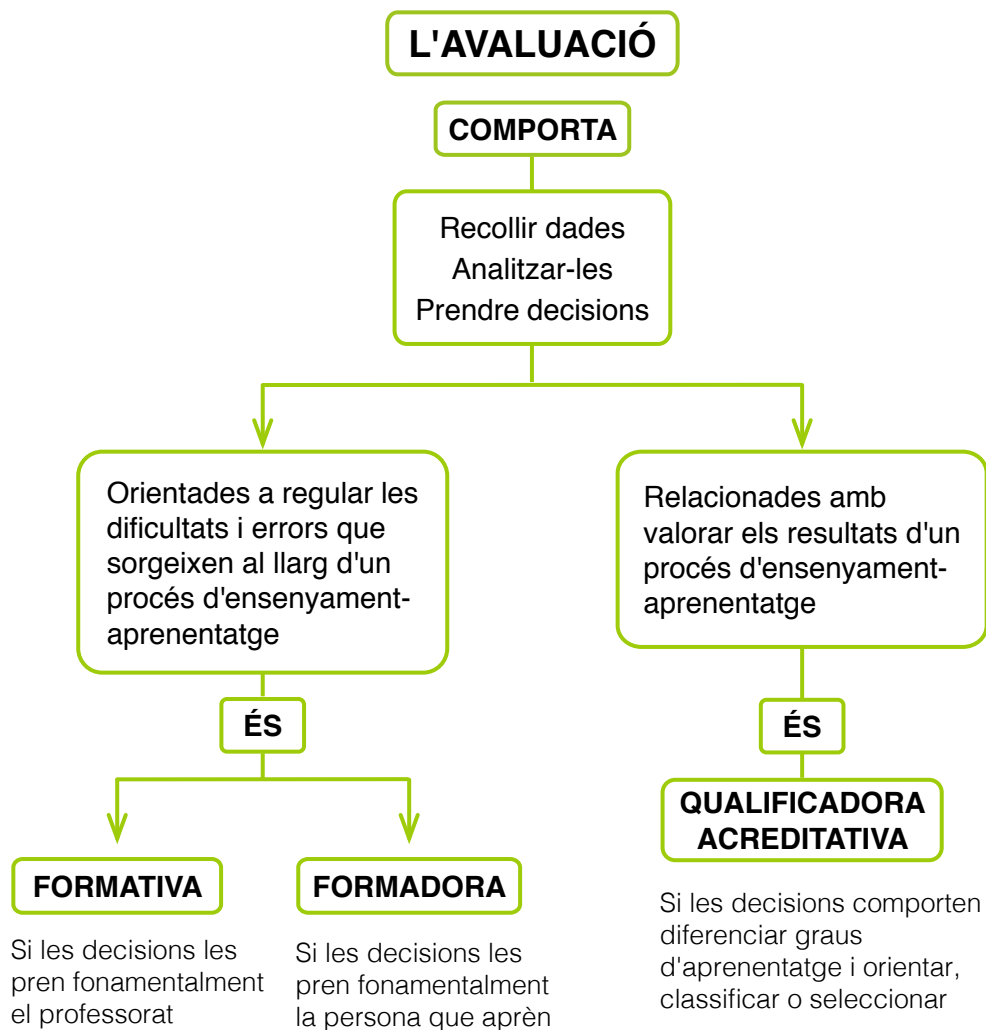
- Reconeix la variabilitat de l'aprenentatge de l'alumnat.
- Facilita accions per a la motivació i el compromís, la representació i l'acció i expressió.
- És una baula més del procés iteratiu per a la millora de l'aprenentatge.
- Fomenta la interacció i la comunicació constant entre aprenents i docents.
- Proporciona elements i oportunitats d'autoregulació (aprendre a aprendre).

“Si no canvia l'avaluació, difícilment no canviarà res. Per tant, una visió competencial de l'aprenentatge comporta canviar què, com, quan i per què s'avalua.”³³

“L'avaluació per aprendre es focalitza en la distància entre el punt de partida de l'aprenent i el punt d'arribada desitjat”, ha de permetre un recorregut.

Ha de promoure l'autoregulació i la coavaluació procurant diferents formats avaluatius, així com diversificar opcions i expressions a partir d'un disseny universal pensat i creat perquè tot l'alumnat se senti capaç i segur.

³³ Font: Avaluar és aprendre



L'avaluació ha de facilitar la millora dels aprenentatges de tot l'alumnat en totes les etapes educatives i, per aquest motiu, ha de ser global, contínua, formativa i formadora.

L'avaluació pot tenir una funció reguladora³⁴ orientada a valorar les dificultats i errors que sorgeixen al llarg d'un procés d'ensenyament-aprenentatge. Segons qui pren les decisions, es distingeixen dos tipus d'avaluació: la formativa i la formadora.

L'avaluació formativa es traça des d'una funció reguladora de tot el procés d'aprenentatge, atès que ha de permetre al docent conèixer la progressió de l'alumnat i alhora decidir i adaptar les estratègies

³⁴ Font: SANMARTÍ, Neus; DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ Avaluar és aprendre, fig. Les finalitats de l'avaluació (Sanmartí, 2020), [Decàleg avaluació formativa](#)

pedagògiques més oportunes per identificar els encerts, les dificultats i els errors, que permeten prendre decisions de millora que impacten en el procés de formació i creixement personal de l'alumnat.

L'avaluació formadora es produeix quan les decisions les pren fonamentalment la persona que aprèn, reconeixent els propis punts de creixement, identificant les barreres d'accés a l'aprenentatge i portant a terme canvis, ja siguin pròpiament cognitius, emocionals, contextuals o socials. Aquesta avaluació persegueix que l'alumnat aprengui per si mateix i requereix d'un clima d'aula en què l'error es pugui manifestar com a palanca de canvi per a la millora, en què tothom es pugui expressar, s'escoltin les propostes i es valorin i s'incloguin quan es considerin vàlides.

Possibles accions que els docents han de contemplar per facilitar la funció reguladora de l'avaluació (segons Neus Sanmartí, 2009):

- Oferir estructures organitzatives flexibles d'espai i temps per afavorir la comunicació i la retroalimentació entre docents i aprenents.
- Dissenyar i proposar materials didàctics diversificats que ajudin l'alumnat a realitzar un aprenentatge significatiu.
- Dissenyar i establir acords de treball a mitjà termini, pactant els compromisos d'ambdues parts —i, si escau, amb les famílies—, concretant bé les propostes per avançar i establint mecanismes de revisió o valoració periòdics.

3.1. La retroacció

La retroacció o retroalimentació³⁵ és el procés que permet regular l'aprenentatge de l'alumnat en diversos moments. Per aquest motiu, la tasca del docent consisteix en promoure sistemes que afavoreixin la *coavaluació*, entesa com a regulació entre iguals, i l'*autoavaluació*, entesa com a reflexió sobre què cal millorar i com.

L'avaluació i la retroacció han de ser activitats integrades en el procés d'aprenentatge. Cal promoure que els aprenents, amb l'ajut dels docents, facin la retroalimentació ajustada i amb sentit.

³⁵ De l'anglès *feedback*.

La retroacció és més efectiva quan ofereix informació específica de forma constructiva i es concreta en la planificació. Cal tenir en compte que és bidireccional, requereix un compromís i reflexió activa entre l'aprenent i el docent. Per tal de ser efectiva, ha de permetre un retorn de qualitat. Per aquest motiu ha de respondre a tres pràctiques clau:

- La valoració inicial per saber el punt de partida en què es troba cada aprenent.
- La intenció d'aprenentatge per tenir clar allò que s'està aprenent i per què.
- El criteri d'èxit per destacar quin és el camí a recórrer per arribar a l'èxit educatiu.

A continuació, destaquem quin ha de ser el paper del docent i la seva funció pel que fa a la retroalimentació:

- Activar coneixements previs.
- Acompanyar els aprenents perquè vagin assolint, durant tot el procés, més responsabilitat en el seu aprenentatge i poder desenvolupar més competències d'autoavaluació i autoregulació.
- Fomentar espais de diàleg amb el grup de referència que ajudin els docents a generar debat i facilitin la reflexió dels aprenents.
- Orientar per avançar en el procés d'aprenentatge.

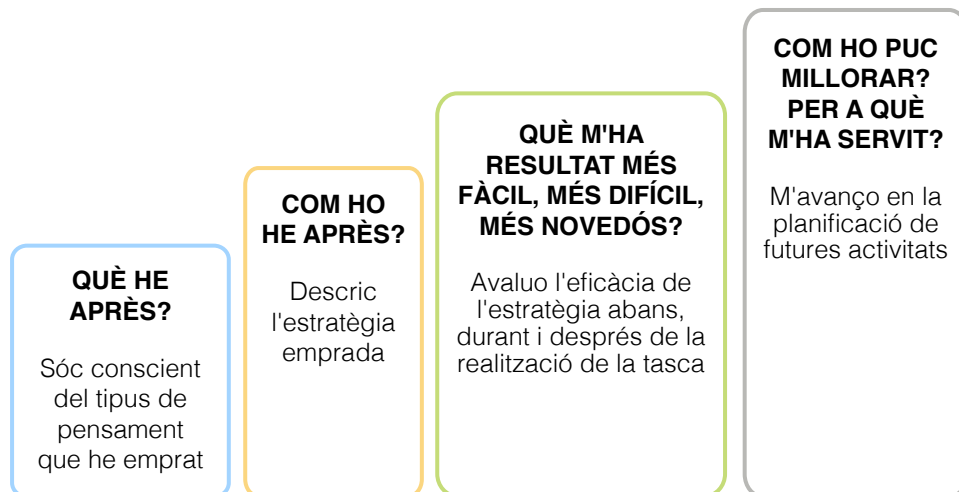
Una bona retroacció efectiva ha de:

- Tenir un missatge específic i clar i comprendre el propòsit de l'avaluació per aprendre.
- Trobar el moment oportú (ha de poder ser un lloc tranquil i amb garanties comunicatives, així com vetllar per saber si el missatge ha arribat).
- Ajudar l'alumnat a establir l'objectiu que vol aconseguir en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge i establir els criteris d'èxit, posant exemples i models clarificadors.
- Centrar-se en l'activitat i no en l'aprenent.
- Donar les instruccions adients al nivell adequat sobre com avançar davant l'aprenentatge. Amb una retroalimentació informal (demanant més precisió als aprenents), una retroalimentació de procés (reconsiderant una resposta/afirmació) i una retroalimentació autoregulada (reflexionant sobre el seu treball).
- Oferir estratègies per tal que l'alumnat trobi el seu propi camí per aconseguir el repte.

3.2. La metacognició

Des del punt de vista de l'avaluació, hem de destacar la importància de la metacognició, que és l'habilitat de reflexionar sobre el que s'està aprenent i com s'està aprenent. La qüestió no és què he d'aprendre, sinó com ho puc aprendre més bé. La metacognició es pot adquirir mitjançant el fet de llançar preguntes als aprenents que els facin pensar els camins que els han conduït a aprendre de forma exitosa.

En el centres educatius, els docents han d'establir rutines relacionades amb estratègies de pensament i d'acció (metacognició) que siguin personalitzades i creatives.



Robert J. SWARTS, *El aprendizaje basado en el pensamiento*

Font : Bastides de suport. Grup de treball AxA de Rosa SENSAT.

3.3. Compartir objectius i criteris d'avaluació amb l'alumnat

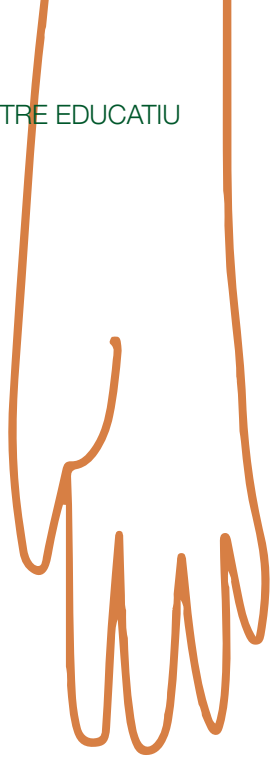
Compartir objectius i criteris d'avaluació amb l'alumnat és una estratègia imprescindible de l'avaluació formativa que, juntament amb la formulació de bones preguntes i la retroalimentació efectiva, ajuda a reduir la distància a què es troba l'aprenent, dins el seu procés d'aprenentatge,

i el lloc cap al qual hauria de tendir a arribar. Serveix a l'aprenent per entendre amb claredat:

- Els objectius d'aprenentatge.
- Els resultats esperables.
- El que fa que una tasca estigui ben qualificada.

Proposar aquest treball a l'aula permet la transparència davant del grup d'aprenents i afavoreix la cohesió i el treball en equip per assolir els objectius tant compartits com individuals.

Ampliació d'informació: [Compartir objectius i els indicadors d'assoliment](#)



3.4. Autoavaluació i coavaluació

“L’avaluació amb una finalitat formadora comporta implicar molt més l’alumnat en la seva autoregulació, a partir de processos d’autoavaluació i de coavaluació.”

Neus SANMARTÍ (2020)

“Aprendre a aprendre implica fer-se conscient del procés d’aprenentatge, monitorar el progrés i ser capaç de prendre les mesures adequades per millorar-lo deliberadament. Es tracta, per tant, d’una habilitat metacognitiva, és a dir, que implica que l’individu pensi i reflexioni sobre els seus propis processos cognitius.”

Hector Ruiz (2020)

Que l'alumnat aprengui a avaluar-se és una de les condicions bàsiques per aprendre a aprendre.

L'autoavaluació fa referència a la retroalimentació de l'aprenent mateix i la coavaluació entre iguals.

L'autoavaluació permet identificar què i com s'està aprenent i analitzar els encerts, les dificultats i les barreres, per avançar en el procés d'aprenentatge. D'aquesta manera, l'autoavaluació permet a l'aprenent, no només fer-se conscient d'allò que és capaç de fer, sinó també de quin és el proper pas.

Aquest procés d'avaluació ha de poder propiciar espais de diàleg per tal que l'intercanvi d'opinions, i l'acompanyament entre aprenent i docent, esdevingui un pilar fonamental en la construcció del procés d'aprenentatge.

Es poden propiciar moments quan es treballa alguna cosa en conjunt i es comparteix un objectiu comú, en situacions de debat cooperatiu que exigeixen un debat intern de l'alumnat, etc.

Un aspecte important és treballar accions per al desenvolupament de les funcions executives, essencials per al creixement intern individual i grupal, afavorint que la presa de decisions sigui una constant en el dia a dia.

Ampliació d'informació: Autoavaluació i coavaluació

3.5. Instruments d'avaluació

Els instruments d'avaluació són els mitjans que vehiculen la recollida d'informació en el marc d'una activitat d'avaluació. N'hi ha de molt diversos i cal planificar-los dins del procés d'avaluació tenint en compte quin és el seu propòsit i també vetllar perquè siguin flexibles i donin resposta a la variabilitat de l'alumnat.

3.5.1. Carpetes d'aprenentatge

La carpeta d'aprenentatge és un instrument d'avaluació integrat en el procés d'ensenyament-aprenentatge que facilita a l'aprenent fer evident allò que ha après i com ho ha après al llarg d'un període de temps (una setmana, un trimestre, un curs, la durada d'una unitat didàctica, d'una situació d'aprenentatge...) per mitjà d'un recull raonat d'evidències. Aquest

instrument promou el pensament crític i reflexiu i permet incloure els seus objectius, les reflexions sobre allò que encara ha d'aprendre, quines accions farà per detectar i revisar els errors i per anar millorant a mesura que avança en el procés d'aprenentatge i altres evidències sobre com i què aprèn.

Al docent li aporta evidències d'aprenentatges, útils per a l'avaluació, i pot ser una eina per compartir amb les famílies.³⁶

Ampliació d'informació: Portafoli o carpeta d'aprenentatge

Ampliació d'informació: Contracte pedagògic

3.5.2. Organitzadors gràfics

a. Base d'orientació

La base d'orientació és un instrument d'avaluació formativa que mostra una seqüència ordenada d'accions per resoldre un problema, un repte o realitzar una tasca. Sintetiza el coneixement que els aprenents han d'interioritzar, és a dir, retenir a la memòria de manera que es pugui activar quan calgui. La finalitat de la base d'orientació és guiar l'alumnat en la seva tasca.

Ampliació d'informació: Base d'orientació

b. Mapes conceptuals

Els mapes conceptuals són una representació gràfica de la informació que permet l'organització i la disposició del coneixement d'un tema. Representa una estructura de diferents nivells de generalitat i inclusivitat conceptual. Està format per conceptes, proposicions i paraules enllaç. Facilita l'aprenentatge i permet afavorir la construcció del coneixement.

Ampliació d'informació: Mapa conceptual

³⁶ Font: Xarxa CB.

c. Línies del temps

Les línies del temps són gràfics que ens permeten representar períodes històrics o successos. Es poden utilitzar per avaluar la distribució de diverses dades i informacions d'esdeveniments, l'anticipació i planificació del temps que es dedica a la realització de diferents tasques relacionades amb algun aprenentatge, la seqüenciació del contingut d'una lectura o d'una pel·lícula, la representació d'un desplaçament en funció del temps de pas per diferents llocs, etc.

Ampliació d'informació: Línia del temps

3.5.3. Rúbrica

La rúbrica és un instrument d'avaluació formativa que consta d'una taula de doble entrada. En un dels eixos, s'especifiquen els criteris d'avaluació de realització de les tasques i, en l'altre, els criteris d'avaluació dels resultats, en diferents categories de qualitat.

Serveix a l'aprenent per a l'autoregulació, que s'elabora per part de l'alumnat i el docent. Aquesta eina ajuda a l'aprenent a saber en quin moment es troba dins del procés d'aprenentatge i l'orienta en què ha de fer per millorar. També serveix per compartir els objectius d'aprenentatge i els criteris d'avaluació.

Ampliació d'informació: Rúbrica

3.5.4. Diari d'aula

El diari d'aula és un instrument per afavorir l'avaluació formativa mitjançant un recull i una reflexió de cada activitat realitzada, en forma de diari, on se sintetitza la tasca realitzada per l'aprenent:

- Què has après?
- Com ho has fet?
- Quines dificultats t'has trobat?

A partir d'aquí, es pot detectar si l'alumnat identifica l'objectiu d'aprenentatge, quines barreres ha trobat i la manera de resoldre-les.

Amb aquest instrument, es dedica un temps molt útil per a l'autoreflexió i per afavorir un aprenentatge significatiu.³⁷

Ampliació d'informació: Diari d'aula

3.6. El paper de les famílies en l'avaluació

Tenir present la influència del sistema familiar en la vida de l'aprenent és essencial per poder acompanyar-lo. L'escola ha de poder facilitar experiències en què el contacte directe amb la família esdevingui una prioritat. Una manera és compartir l'avaluació de l'alumne o alumna amb el pare, mare o tutor o tutora, per afavorir la implicació, el compromís i la corresponsabilitat en el procés educatiu, i així poder establir unes línies conjuntes d'actuació.

³⁷ Font: SANMARTÍ, Neus; DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. *Avaluar és aprendre*. Diari d'aprenentatge

04

Orientació educativa i l'acció tutorial

L'aprenentatge continu al llarg de la vida és una condició clau per formar persones amb pensament crític i compromeses, amb més possibilitats d'inserció social i professional en una societat canviant i en evolució constant. Aquest aprenentatge es duu a terme en tots els contextos en què conviuen i interactuen les persones, com la família, la comunitat, el treball, l'estudi, l'oci, etc.³⁸

Els fonaments de l'aprenentatge continu s'han de començar a establir en els primers anys d'escolarització i han de continuar i consolidar-se en tots els ensenyaments. Així, ja en les etapes educatives inicials, cal fixar les bases per a l'autoconeixement, l'autoestima i la pràctica de la presa de decisions de l'infant, fonamentals tots tres per a la construcció o reorientació del projecte de vida del jove o l'adult. A partir d'aquestes bases, treballades com un continu educatiu, cal aportar a l'infant, al jove i a l'adult, de forma ininterrompuda, els recursos i els elements per a l'adquisició de les competències que es requereixen per integrar-se en el món present i futur.

³⁸ Font: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ: L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments.

La Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació destaca com a principi general del sistema educatiu l'aprenentatge permanent i l'educació al llarg de la vida. També destaca com a principi específic la formació integral de les capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, emocionals i socials dels alumnes que els permeti el ple desenvolupament de la seva personalitat. Aquest marc normatiu situa l'orientació personal, social, acadèmica i professional al servei del projecte de vida de cada un dels alumnes i concreta l'acció tutorial com a funció del docent per a l'acompanyament individual i col·lectiu de l'alumnat.

L'organització del centre, que ha de fer possible el desenvolupament d'aquests dos principis i de les seves actuacions orientadores i tutorials, es basa en l'exercici d'autonomia regulat en el Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, a partir del qual l'orientació i l'acció tutorial s'estableixen com a elements essencials de la tasca educativa dels centres.

El Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, en el seu article 5, estableix com a funció avançar en la coordinació interdepartamental per a l'atenció integral de l'alumne o alumna i per a la seva transició a la vida adulta, mitjançant l'orientació i el seguiment del seu itinerari formatiu. El decret considera que els processos d'acció tutorial i orientació es constitueixen com a mesures i suports universals que permeten al centre crear contextos educatius inclusius, així com la personalització dels aprenentatges, l'organització flexible del centre, l'avaluació formativa i formadora i aquelles altres actuacions que contribueixen a l'escolarització i l'educació de tot l'alumnat. Per afavorir la continuïtat de les mesures i els suports que han contribuït a l'èxit educatiu de l'alumnat, cal vetllar per les transicions educatives, en les quals s'ha de facilitar la informació i l'orientació als equips docents de les etapes educatives consecutives, proporcionant a l'alumnat l'acompanyament i el suport en el seu itinerari formatiu.

La Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (LOMLOE), i de la qual deriven els nous currículums, determina que la tutoria, l'orientació educativa i professional i la col·laboració amb la família i l'entorn de l'alumnat han de ser actuacions rellevants i considera que,

en el conjunt de les etapes, l'orientació i l'acció tutorial han d'acompanyar el procés educatiu individual i col·lectiu de l'alumnat, fomentant el respecte mutu i la cooperació entre iguals, amb una atenció especial a la igualtat de gènere.

A Catalunya, els currículums d'educació presenten un enfocament universal i inclusiu del sistema educatiu, tenint en compte el disseny universal per a l'aprenentatge (DUA), i fomenten la formació competencial i integral dels i les alumnes, la seva continuïtat formativa i l'aprenentatge permanent al llarg de la vida. Per promoure aquesta finalitat, l'orientació educativa, entesa com a orientació personal, social, acadèmica i professional, i l'acció tutorial esdevenen funcions transversals de tot el sistema educatiu i de responsabilitat compartida entre tots els docents i els diferents equips educatius que acompanyen els i les alumnes en el seu procés de formació.

Per garantir l'aprenentatge, cal crear entorns de confiança i seguretat per a l'alumnat. L'enfocament restauratiu ofereix un marc relacional que es fonamenta en els valors del respecte, la inclusió, la participació, la no-violència, l'honestedat, la diferència, la col·laboració, la responsabilització i la reparació, i s'orienta cap a les necessitats. Les metodologies que aporta poden donar eines a la comunitat educativa per humanitzar les relacions a l'escola, per gestionar l'impacte emocional i acompanyar-lo i per plantejar-nos com volem ser i com volem relacionar-nos d'ara endavant a l'escola.³⁹

Actualment, la Direcció General de l'Alumnat està desenvolupant el nou decret d'orientació educativa, que es publicarà en els propers cursos.

³⁹ DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. Una comunitat restaurativa i resilient

4.1. L'orientació educativa i l'acció tutorial

El capítol 1 —disposicions generals— del Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica recull en el seu article 2 que la concreció i el desenvolupament del currículum de l'educació bàsica s'ha de dur a terme d'acord amb uns principis generals, entre els quals s'inclou l'orientació educativa: en l'educació bàsica es posa un èmfasi especial a l'atenció a l'alumnat i l'orientació educativa per promoure l'autoconeixement, el màxim desenvolupament de les seves potencialitats i la continuïtat formativa; igualment, es potencia l'autonomia de l'alumnat i s'enforteixen els hàbits de treball. Els centres han de treballar conjuntament amb les famílies per donar suport al procés educatiu dels seus fills i filles.

L'orientació educativa i l'acció tutorial, com a funcions transversals i de responsabilitat compartida, són els principis nuclears de l'aprenentatge permanent i, per tant, de l'èxit educatiu de l'alumnat i l'educació al llarg de la vida.

L'orientació educativa, en les seves diferents dimensions —personal, social, acadèmica i professional—, comprèn les accions de centre i d'altres agents de la comunitat educativa que promouen l'acompanyament personalitzat de tot l'alumnat i requereix que els equips de centre incorporin estratègies didàctiques i pedagògiques afavoridores de l'aprenentatge i l'autonomia de l'alumnat. L'orientació educativa consisteix en el conjunt d'actuacions educatives del centre i de l'equip docent, programades, sistematitzades i avaluades en el marc de la programació general anual de centre per garantir el desenvolupament integral i l'acompanyament personalitzat de l'alumne o alumna al llarg de la seva escolarització, proporcionar-li autoconeixement i autonomia, i per guiar-lo en la presa de decisions.

S'adreça a tot l'alumnat, és responsabilitat de tot el professorat i requereix que els i les docents incorporin estratègies didàctiques i pedagògiques afavoridores de l'autoregulació i l'autonomia dels aprenentatges de l'alumnat. Inclou l'atenció educativa inclusiva, l'acompanyament personal, l'acció tutorial i l'orientació acadèmica i professional, en funció de les diferents etapes.

El projecte educatiu de centre o de zona escolar rural ha d'establir els principis que regulen l'orientació educativa i definir el model d'acció tutorial d'acord amb aquests principis. D'altra banda, la direcció del

centre ha de vetllar perquè les funcions d'orientació educativa i d'acció tutorial es duguin a terme de forma distribuïda i coordinada entre tots els professionals del centre i la comunitat educativa, que s'han d'ajustar a les diferents característiques de cadascuna de les etapes educatives.

La funció orientadora i tutorial de la tasca docent s'inicia en el procés d'acollida dels alumnes i es desplega i s'enforteix amb les accions pedagògiques compartides entre etapes i ensenyaments, per tal de promoure l'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg de tot el procés d'escolarització i per afavorir la continuïtat formativa.

Les actuacions del procés d'acollida s'han d'ajustar a les singularitats de cadascun dels alumnes, de les seves famílies i dels centres educatius, amb un èmfasi especial als alumnes que, per circumstàncies personals i/o socials, singulars, permanents o transitòries, requereixen accions de suport més personalitzat. L'acollida i la seva planificació es concreten en els documents de centre següents: el projecte educatiu de centre (PEC), les normes d'organització i funcionament de centre (NOFC) i la programació general de centre (PGC). És un procés de treball dels equips educatius en què cal que tots els membres de la comunitat educativa siguin coneixedors de tot el procediment i de les actuacions a realitzar en cada moment.

Cal posar les màximes expectatives en cada alumne o alumna i proporcionar-li l'oportunitat d'obtenir el màxim i el millor d'ell o ella mateix/a, fomentant les seves potencialitats des de l'autoconeixement, l'autoestima i el compromís amb la tasca d'aprendre per esdevenir aprenents experts que construeixen el seu projecte de vida personal i professional.

El Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica defineix l'acció tutorial com el conjunt d'accions educatives que contribueixen a l'assoliment de les competències personals, socials i emocionals de l'alumnat, necessàries per poder desenvolupar de forma progressiva el seu itinerari personal, acadèmic i professional, en funció del moment evolutiu i de l'etapa educativa en què es trobi.

L'acció tutorial és part de la funció docent i comporta el seguiment individual, amb un acompanyament personalitzat i de grup per part de tots els docents, amb l'aplicació de propostes pedagògiques que contribueixin a la cohesió social dels i les alumnes. Així mateix, promou la implicació i la participació de l'alumnat de forma activa en el seu procés d'aprenentatge i en el seu desenvolupament personal i social.

Les normes d'organització i funcionament del centre han de preveure els aspectes organitzatius i funcionals de l'acció tutorial i els procediments de seguiment i avaluació dels processos d'aprenentatge de l'alumnat.

El tutor o tutora ha de vetllar, especialment, pel desenvolupament personal de l'alumnat, el seu benestar i l'assoliment progressiu de les competències. Correspon al tutor o tutora la relació amb les famílies dels i les alumnes, la formalització de la documentació acadèmica que sigui necessària i la coordinació de l'equip docent amb relació a la gestió pedagògica de l'alumnat.

4.2. Accions de l'orientació educativa i l'acció tutorial

Tant l'orientació educativa, entesa com el conjunt d'accions de centre i d'altres agents de la comunitat educativa que promouen l'acompanyament personalitzat de tot l'alumnat, com l'acció tutorial, integrada pel conjunt d'accions educatives que contribueixen a l'assoliment de les competències personals, socials i emocionals de l'alumnat, poden centrar la seva acció amb relació a diferents agents.

Les taules següents recullen el conjunt d'accions en funció de les diferents etapes educatives, centrades en els diferents agents que hi intervenen i detallades per eixos d'actuacions:

- L'acollida
- Transicions entre etapes i ensenyaments
- L'orientació i l'acció tutorial
- L'orientació acadèmica i professional

Taules de registre d'actuacions

Aquestes taules s'han adaptat del document — L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments — : ⁴⁰

ETAPA / ENSENYAMENTS	AGENTS (ACCIONS AMB RELACIÓ A DIFERENTS AGENTS)
EI: Educació infantil EP: Educació primària ESO: Educació secundària BTX: Batxillerat FP: Formació professional ERE: Ensenyaments de règim especial EA: Educació d'adults	A: Accions amb relació al centre B: Accions amb relació a l'alumnat C: Accions amb relació als i les docents i professionals D: Accions amb relació a la família, la comunitat educativa i l'entorn

EIX D'ACTUACIÓ: L'ACOLLIDA									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						QUAN	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Familiarització amb l'entorn	El centre s'obre als infants, nens, joves, adults i famílies per compartir l'espai i l'entorn per tal de facilitar-los l'adaptació.							Abans de la inscripció	B, D
Jornada de portes obertes	Jornada adreçada a l'alumnat i famílies per conèixer el projecte educatiu del centre, el seu funcionament, el caràcter propi i els serveis que ofereix.							Abans de la inscripció	B, D

⁴⁰ Font: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ: L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments.

EIX D'ACTUACIÓ: L'ACOLLIDA										
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						QUAN	AGENTS	
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E			E A
Entrevista inicial i valorativa amb els i les alumnes	Entrevistes personalitzades a l'alumnat per orientar-los i valorar l'assignació del nivell dels diferents ensenyaments.								Abans de la inscripció	B
Entrevista i/o reunió inicial amb famílies i/o alumnes	Primera presa de contacte entre el centre i les famílies i/o alumnes, depenent de l'etapa educativa o l'ensenyament, per iniciar el coneixement mutu i la concreció dels compromisos educatius compartits, presentació de la persona tutora, donar informacions generals, de centre...								A l'inici de l'escolarització als nous ensenyaments	B, D
Reunió per a la concreció de la corresponsabilitat entre família i centre educatiu	Trobada o contacte amb les famílies i/o els i les alumnes per acordar els compromisos educatius compartits i que es concreten en la carta de compromís educatiu que han de signar totes les persones implicades. Incorporació d'acords relatius a la participació dels i les alumnes en activitats educatives més enllà de l'escola.								A l'inici de l'escolarització als nous ensenyaments	B, D
Valoració de l'adequació de l'itinerari formatiu	Durant el primer trimestre del nou ensenyament, el tutor o tutora i/o l'orientador o orientadora, conjuntament amb l'alumne o alumna i/o la família que ho necessitin, valoren la idoneïtat de l'itinerari formatiu triat. Incorporar propostes relatives a les oportunitats educatives en horari extraescolar.								Durant l'escolarització	B, C, D

EIX D'ACTUACIÓ: L'ACOLLIDA									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						QUAN	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Avaluació diagnòstica de l'alumnat	Realització de proves, entrevistes i observacions de l'alumnat per conèixer el seu punt de partida quant a l'aprenentatge.							Durant l'escolarització	B
Acompanyament entre alumnes	Realització d'accions diverses que duen a terme els i les alumnes de diferents nivells educatius per fomentar la relació i el coneixement entre ells i elles i el nou ensenyament: tutoria entre iguals, apadrinament, alumnes-tutors, tutors-guies...							Durant l'escolarització	A,B
Activitats de cohesió de grup	Organització, a càrrec de l'equip docent i/o l'equip de tutors i tutores, d'activitats diverses (sortides, jornades esportives, dinàmiques de grup...) per afavorir la cohesió entre tot l'alumnat i grups i la vinculació al centre.							Durant l'escolarització	A,B,C
Acollida d'alumnat matriculat fora de termini	Elaboració d'un pla específic d'acollida a l'alumnat matriculat fora de termini que garanteixi el seguiment dels estudis d'acord amb la programació prevista.							Durant l'escolarització	A,B

EIX D'ACTUACIÓ: TRANSICIONS ENTRE ETAPES I ENSENYAMENTS									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						TIPUS D'ACTUACIONS	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Sessions de treball pedagògic compartit entre etapes i ensenyaments	Reunions dels grups de treball creats en diferents formats (per zones, entre centres, entitats, treball en xarxa...) per treballar temes comuns: acció tutorial, entorns d'aprenentatge, metodologies, etc.							Comunes	A,C,D
Participació en les comissions municipals	Intervenció dels diferents centres educatius d'una població en les comissions municipals per fer el seguiment de l'alumnat per prevenir l'abandonament escolar.							Comunes	A,D
Sessions de traspàs d'informació entre etapes i ensenyaments per al coneixement de l'alumne o alumna	Reunions entre centres en què participen docents, orientadors i orientadores i els serveis educatius per traspasar la informació de l'alumnat per fer-ne el seguiment en el canvi d'etapa o ensenyament. El RALC i Esfera són eines que ajuden a fer aquest traspàs.							Comunes	A,C,D
Coordinació entre centres educatius de qualsevol territori	Reunions de grups de treball en xarxa entre centres de diferents territoris per compartir treball pedagògic.							Comunes	A,C
Coordinació entre centres educatius d'ESO i batxillerat i els de règim especial	Treball conjunt per compartir informació dels i les alumnes entre les escoles d'ensenyaments de règim especial i els centres d'ESO i de batxillerat: seguiment de les mesures de simultaneïtat, informació sobre les proves específiques d'accés, etc.							Específiques	A, C
Coordinació entre les etapes educatives i l'educació d'adults	Treball conjunt per compartir informació de l'alumnat entre les escoles d'adults i els centres o institucions de procedència, amb la col·laboració de l'EAP per a l'alumnat amb necessitats específiques.							Durant l'escolarització	A, C, D

EIX D'ACTUACIÓ: L'ORIENTACIÓ I L'ACCIÓ TUTORIAL									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						ESPAI D'ACTUACIÓ	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Actualització del projecte educatiu de centre (PEC)	Descriure i concretar en el PEC els principis i objectius de l'acció tutorial compartida entre tota la comunitat educativa.							Acció tutorial	A,C
	Revisar i avaluar, en els equips de centre (equips docents, comissió pedagògica, comissió d'atenció educativa inclusiva, etc.), les actuacions descrites en el PEC respecte a l'acció tutorial.							Acció tutorial	A,C
	Planificar l'acció tutorial del centre (PAT).							Acció tutorial	A,C
Desplegament del currículum competencial	Programar, implementar i avaluar activitats de centre i activitats específiques dels temps i espais de tutoria, tenint present els vectors curriculars i les competències clau i transversals.							Acció tutorial	A,C
	Programar, implementar i avaluar el desplegament del currículum competencial, tenint present els vectors curriculars i les competències clau i transversals.							Acció tutorial	A,C
	Fer activitats per al desenvolupament de les competències transversals (autoconeixement, hàbits de treball, treball en equip...).							Acció tutorial	A,C
Estratègies i eines per al seguiment de l'alumnat	Fer el seguiment de la carta de compromís educatiu i de l'addenda amb alumnes i/o famílies. Incorporar propostes relatives a les oportunitats educatives en horari extraescolar.							Acció tutorial	C
	Compartir el seguiment de l'alumne o alumnes en els diferents equips de centre: docents, tutors i tutores, departaments didàctics, comissió d'atenció educativa inclusiva...							Acció tutorial	C

EIX D'ACTUACIÓ: L'ORIENTACIÓ I L'ACCIÓ TUTORIAL									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						ESPAI D'ACTUACIÓ	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Estratègies i eines per al seguiment de l'alumnat	Elaborar documents de seguiment de l'alumnat: fitxa bàsica de dades en l'educació primària i full de seguiment intern en l'educació secundària obligatòria i ensenyaments postobligatoris.							Acció tutorial	C
	Fer el seguiment personal i acadèmic de cada alumne o alumna amb les famílies si escau: entrevistes individualitzades, contractes pedagògics, diaris d'observació... Incorporar aspectes rellevants de la participació de l'alumne o alumna en activitats extraescolars.							Acció tutorial	C,D
	Compartir amb l'alumne o alumna i la seva família el consell orientador elaborat per l'equip docent.							Acció tutorial	C,D
	Acompanyar en l'elaboració de l'informe personal d'orientació professional per part de l'alumne o alumna, que consideri el seu itinerari formatiu i l'àmbit de definició professional.							Acció tutorial	B,C
	Dissenyar estratègies organitzatives i didàctiques per acompanyar l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge des dels diferents equips de centre: comissió pedagògica, departaments didàctics, equips docents, equips de tutors i tutores, comissió d'atenció educativa inclusiva...							Acció tutorial	A,C
	Implementar la comissió d'atenció educativa inclusiva en els ensenyaments postobligatoris.							Acció tutorial	A
	Dissenyar, planificar i compartir el seguiment de l'aprenentatge amb alumnes i/o famílies en diferents moments i amb recursos diversos (entrevistes, activitats de centre, informes, grups de diàleg, etc.).							Acció tutorial	B,C,D
	Fer el seguiment dels i les alumnes en les comissions municipals entre els diferents centres i altres serveis (educatius, socials...) de la població per prevenir l'abandonament escolar.							Acció tutorial	A,C,D
	Coordinar-se amb els serveis educatius i els serveis externs.							Acció tutorial	C,D

EIX D'ACTUACIÓ: L'ORIENTACIÓ ACADÈMICA I PROFESSIONAL									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						ESPAI D'ACTUACIONS	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Activitats d'aula i de centre (des de totes les àrees, matèries, àmbits i unitats formatives)	Programar, implementar i avaluar activitats didàctiques d'aula i de centre perquè tot l'alumnat explori i conegui els seus interessos i/o expectatives acadèmiques i professionals, tenint presents tots els sectors professionals existents i trencant els estereotips de gènere.							D'aula i de centre	A,B,C
	Programar, implementar i avaluar activitats didàctiques d'aula i de centre perquè l'alumnat explori i conegui els diferents perfils professionals que existeixen, trencant els estereotips de gènere.							D'aula i de centre	A,B,C
	Programar, implementar i avaluar activitats didàctiques d'aula i de centre que promoguin que l'alumnat conegui el sistema educatiu.							D'aula i de centre	A,B,C
	Programar, implementar i avaluar activitats didàctiques d'aula i de centre que promoguin que tot l'alumnat, a partir del coneixement de si mateix, de les professions i del sistema educatiu, pugui anar elaborant el seu itinerari formatiu i professionalitzador.							D'aula i de centre	A,B,C
	Organitzar xerrades i altres activitats en què participin diferents agents de la comunitat educativa (exalumnes, famílies, persones expertes, professionals de diferents sectors...) per compartir experiències de diversos perfils professionals des de la vivència personal.							D'aula i de centre	A,B,C,D
	Fer activitats perquè l'alumnat conegui els perfils professionals i les expectatives d'inserció laboral que inclouen els diferents cicles formatius de formació professional i els ensenyaments de règim especial. postobligatoris.							D'aula i de centre	A,B,C
	Dur a terme activitats sobre el funcionament de la borsa de treball del centre.							D'aula i de centre	A,B,C

EIX D'ACTUACIÓ: L'ORIENTACIÓ ACADÈMICA I PROFESSIONAL									
ACTUACIÓ	DESCRIPCIÓ	ETAPA						ESPAI D'ACTUACIONS	AGENTS
		E I	E P	E S O	B T X	F P	E R E		
Temps i espai de tutoria	Acompanyar l'alumnat en l'anàlisi personal d'interessos, aptituds i valors ocupacionals.							D'aula i de centre	B,C
	Acompanyar l'alumnat en el coneixement en profunditat dels diferents ensenyaments i recorreguts formatius, partint dels seus interessos. Incorporar propostes educatives de l'àmbit no formal.							D'aula i de centre	B,C
	Ajudar tot l'alumnat a elaborar el seu itinerari formatiu a partir del coneixement de si mateix, del sistema educatiu i dels seus interessos professionals.							D'aula i de centre	B,C
	Fer activitats per tal que l'alumnat i les famílies coneguin els estudis d'ensenyaments professionals i universitaris i les respectives oportunitats professionals.							D'aula i de centre	A,B,C,D
	Participar en fires d'orientació acadèmica i professional a diferents territoris.							De centre	A,B,C,D
Estratègies i eines per al seguiment de tot l'alumnat: equips de centre, famílies i equips externs	Acompanyar l'alumnat en l'elaboració de la seva carpeta d'aprenentatge sobre les activitats d'orientació acadèmica i professional realitzades al llarg de l'etapa o l'ensenyament.							D'aula i de centre	B,C
	Fer entrevistes individualitzades amb l'alumnat i/o la família per fer el seguiment de la seva orientació acadèmica i professional.							De centre	B,C,D
	Coordinar-se amb serveis educatius i serveis externs.							De centre	A,C,D
	Treballar en xarxa amb el servei d'informació juvenil, servei d'orientació comunitari, universitats, el Servei d'Ocupació de Catalunya, empreses de l'entorn, fundacions, etc., amb la finalitat d'aportar experiències de perfils professionals des de la vivència personal.							De centre	A,C,D

4.3. Acció tutorial individualitzada

La tutoria individualitzada es refereix a totes les actuacions que realitza el tutor d'un grup a cadascun dels i les alumnes pertanyents a aquest grup. Té la finalitat d'implicar l'alumnat i la seva família en el seu procés d'aprenentatge i en el seu desenvolupament personal i social i fer el seu acompanyament i seguiment individual i personalitzat.

Dins de l'acció tutorial individualitzada, cal destacar els documents i accions educatives que es detallen a continuació:

4.3.1. Carta de compromís

Document que té com a finalitat potenciar la comunicació, la participació, la implicació, el compromís i la corresponsabilització de la família i el centre respecte del procés educatiu de l'alumnat.

Ampliació d'informació: [Carta de compromís](#)

4.3.2. Entrevista amb la família i/o altres agents externs

Reunió per intercanviar informació sobre l'alumne/a (família, entorn, professionals externs, centre educatiu...) i compartir objectius.

Ampliació d'informació: [Entrevista amb la família](#)

4.3.3. Entrevista tutor-alumne

L'atenció personal a l'alumnat és un component bàsic en l'acció tutorial. En una entrevista, s'ha de tenir clar l'objectiu i, si cal, arribar a acords per consens. L'alumnat ha de percebre que podem atendre les seves necessitats educatives i que l'acompanyem de forma personalitzada.

Ampliació d'informació: [Entrevista entre tutor/a i alumne](#)

4.3.4. Contracte pedagògic

Document que s'estableix com una fórmula de compromís de l'alumnat en el marc d'un pacte a tres bandes, entre la família, l'escola i l'alumnat mateix. Aquesta eina pedagògica ha de permetre corregir des de la tutoria tot allò que dificulta l'aprenentatge de l'alumne, ja siguin aspectes del saber estar o dels seus hàbits de treball i estudi.

4.3.5. La tutoria entre iguals

Un altre company o companya pot fer també la tasca de referent per acompanyar a l'infant o jove des d'un altre punt de vista. Hi ha el rol de tutor i el rol de tutelat, amb un objectiu comú, conegut i compartit que s'assoleix a través d'un marc de relació planificat pel professorat. La tutoria entre iguals admet una variada gamma de possibilitats a l'aula: les edats dins la parella, la continuïtat del rol...

Els alumnes disposen d'un company amb qui dialogar i intercanviar punts de vista, que són importants per a un bon desenvolupament. Centrats en l'estructura cooperativa i respecte als aspectes afectivorelacionals, es distingeixen tres elements: la satisfacció i l'orgull, la pertinença al grup i l'atribució de sentit a l'aprenentatge. L'objectiu és la prevenció de casos d'assetjament, així com facilitar la integració i el sentiment de pertinença al centre. Està recollit en el Projecte de convivència.

Ampliació d'informació: [Tutoria entre iguals](#)

4.4. Acció tutorial grupal

La tutoria col·lectiva es refereix a totes les actuacions realitzades pel tutor d'un grup que contribueixen al desenvolupament d'una dinàmica positiva en el grup classe i al seguiment col·lectiu dels alumnes amb la finalitat de contribuir al seu desenvolupament integral. Segueix la programació anual del Pla d'acció tutorial (PAT) amb els diferents eixos d'actuació, alguns dels quals de forma transversal a les àrees i/o matèries.

4.4.1. Cohesió de grup

La cohesió grupal és la sensació de pertinença al grup, la identificació amb les seves metes, valors i normes i costums, per tal que els seus membres se sentin acollits, cooperin i, a la vegada, s'afavoreixin les relacions entre ells i elles. Cal tenir com a objectiu general facilitar un ambient d'adaptació i un clima agradable de treball i cooperació. La cohesió grupal té efectes positius en les contribucions individuals al grup. Algunes activitats que donen cohesió al grup són les sortides, les jornades, els jocs, les activitats de lleure en petits grups...

Ampliació d'informació: Cohesió de grup

4.4.2. El cercle de diàleg

L'enfocament restauratiu del centre educatiu proposa un conjunt d'accions i recursos que permeten prevenir, detectar, gestionar i resoldre les situacions de conflicte o problemes en diferents àmbits per tal de millorar la convivència i reforçar els vincles afectius entre les persones afectades per aquestes situacions.⁴¹

Una de les principals eines de les pràctiques restauratives són els cercles de diàleg, que consisteixen a reunir els alumnes del grup en cercle, disposats a expressar-se en pla d'igualtat amb la col·laboració de la persona facilitadora. A l'escola, el cercle restauratiu és una metodologia que vol posar l'accent en la comunitat, en la reconstrucció de relacions, en la responsabilitat i en la confiança i que vol resoldre qüestions de baixa intensitat.

Ampliació d'informació: Pràctiques restauratives. Cercle de diàleg

⁴¹ DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. Una comunitat restaurativa i resiliant

4.4.3. Assemblea de classe

L'assemblea de classe és una activitat d'acció tutorial grupal. Té com a objectiu la participació directa de tot l'alumnat de la classe en defensa dels seus interessos i el respecte als interessos dels altres. Així mateix, afavoreix la inclusió, la socialització i la pràctica d'una ciutadania activa.

Ampliació d'informació: [Assemblea de classe i d'escola](#)

4.5. Estratègies i eines per a l'orientació educativa i l'acció tutorial

Als centres educatius, es poden posar en marxa programes i projectes transversals la finalitat dels quals és la convivència, la cohesió social i el desenvolupament personal integral.

4.5.1. Prevenció de situacions de conflicte

Per tal de prevenir situacions de conflictes greus, el Departament d'Educació de la Generalitat juntament amb el Departament de Treball, Afers Socials i Famílies han desenvolupat una sèrie de protocols per a la millora de la convivència en els centres educatius.

L'objectiu d'aquests protocols és prevenir, detectar i intervenir en situacions de conflicte que alterin la convivència entre la comunitat educativa. En l'apartat de prevenció, hi ha activitats dissenyades per realitzar a les aules.

És molt important erradicar les violències ocultes als centres educatius, identificar-les i actuar-hi per protegir els infants i els adolescents. Per aquest motiu, el Pla les escoles lliures de violències posa al centre de les actuacions l'alumnat i el seu benestar. El pla crea la Unitat de Suport a l'Alumnat en Situació de Violència (USAV), que està formada per un equip de professionals que acull la comunicació, revelació o malestar, gestiona el cas de violència i en coordina l'abordatge, tot seguint els protocols establerts.

Ampliació d'informació: [Prevenció de situacions de conflicte](#)

4.5.2. Mediació escolar

Es recull en la normativa en què s'estableixen les mesures de promoció de la convivència i, en particular, els mecanismes de mediació per a la resolució pacífica dels conflictes i fórmules per mitjà de les quals les famílies es comprometin a cooperar de manera efectiva en l'orientació, l'estímul i, quan calgui, l'esmena de l'actitud i la conducta de l'alumnat en el centre educatiu. Concretament, en l'article 32 de la LEC 2009 es defineix la mediació com un procediment per a la prevenció i la resolució dels conflictes que es puguin produir en el marc educatiu, per mitjà del qual es dona suport a les parts en conflicte perquè puguin arribar per si mateixes a un acord satisfactori.

La mediació escolar és un procés de gestió de la convivència des del mateix centre intervenint davant els conflictes de forma constructiva. És un treball arrelat i de llarg recorregut en molts centres educatius.

Ampliació d'informació: Mediació escolar

4.5.3. Filosofia 3/18

El projecte Filosofia 3/18 és un currículum ampli i sistemàtic que té com a objectiu reforçar les habilitats del pensament dels estudiants, partint de la filosofia com a disciplina fonamental.

Ampliació d'informació: Filosofia 3/18

4.5.4. Educació emocional

L'educació emocional és un procés educatiu, continu i permanent que pretén potenciar el desenvolupament de les habilitats socials i de regulació emocional com a complement indispensable del desenvolupament cognitiu, constituint ambdós els elements essencials del desenvolupament de la personalitat integral. Per això, es proposa el desenvolupament de coneixements i habilitats sobre les emocions, a fi de capacitar l'individu per afrontar millor els reptes que es plantegen en la vida quotidiana. Tot això té com a finalitat augmentar el benestar personal i social. Ha de ser present al llarg de tot el currículum acadèmic i en la formació permanent al llarg de tota la vida.

La competència emocional consisteix en un conjunt d'habilitats, coneixements i actituds que permeten comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals. Inclou la consciència emocional, el control de la impulsivitat, la capacitat per al treball en equip, cuidar-se a si mateix i tenir cura dels altres, etc. Això facilita una millor adaptació a les circumstàncies de la vida, com ara els processos d'aprenentatge, les relacions interpersonals, la resolució de problemes...

Les emocions juguen un paper essencial en les relacions interpersonals i, per tant, en els conflictes i la seva resolució. Així doncs, l'educació emocional és un factor important de cara a la convivència.

Ampliació d'informació: Educació emocional

4.5.5. Hàbits i estratègies d'estudi

Des de cada una de les àrees o matèries, i de forma unificada, s'han de treballar els diferents hàbits i estratègies d'estudi que afavoreixin l'aprenentatge de l'alumnat. Tècniques com el subratllat, el resum, els mapes conceptuals, les estratègies memorístiques, l'evocació, etc., juntament amb estratègies de planificació i organització del pla de treball, la lectura, la síntesi de les idees principals, etc., ajudaran l'alumnat en el treball i estudi diaris.

Ampliació d'informació: Hàbits i estratègies d'estudi

4.6. Orientació acadèmica i professional

L'orientació acadèmica i professional, que forma part de l'orientació educativa, és el conjunt d'actuacions que contribueixen a construir el projecte de vida de l'alumne en relació amb el seu itinerari formatiu per potenciar-ne la continuïtat formativa i prevenir l'abandonament escolar. Aquesta orientació es treballa en totes les etapes educatives, de forma seqüenciada i transversal i des de tots els àmbits curriculars.

4.6.1. Orientació acadèmica

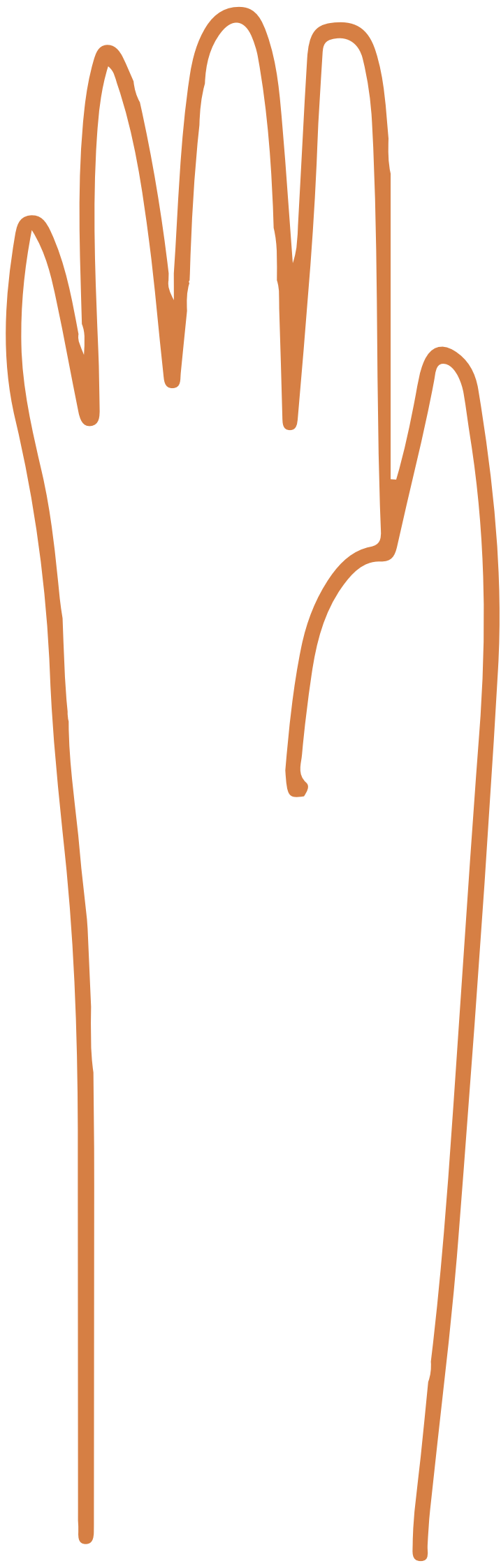
L'orientació educativa posa l'accent en el valor que té la mirada del professional per a l'acompanyament personalitzat a l'alumne per afavorir que s'impliqui en l'aprenentatge, el rendiment i la projecció de si mateix. Orientar vol dir reconèixer i prioritzar la diversitat concreta, distingir-la de les altres diversitats i facilitar amb un bon acompanyament uns rendiments acadèmics d'èxit. És una tasca que comença a l'educació primària i es continua i s'intensifica a l'educació secundària. S'orienta de forma lligada al procés d'aprenentatge de cada alumne/a. És una visió del currículum, compartit entre àrees i matèries, sobre uns sabers amplis (globals i bàsics) que són els que aniran orientant a l'alumnat cap a la definició del seu projecte personal i la superació educativa.

Ampliació d'informació: [Orientació acadèmica](#)

4.6.2. Orientació professional

En cada etapa i ensenyament, l'orientació professional es concretarà depenent de l'edat de l'alumnat. Cal que cada alumne construeixi el seu itinerari formatiu i professional a partir de la reflexió i de la presa de consciència de si mateix i el coneixement de l'entorn personal, social, acadèmic i laboral. La projecció dels aprenentatges i l'ancoratge en el món social i professional afavoreix que l'alumnat connecti el que aprèn al centre amb la vida fora de l'entorn escolar i que vagi descobrint les seves motivacions, preferències i interessos sobre el que fa i el que voldria fer. Les xerrades i les activitats professionalitzadores són molt útils i estan destinades a fer conèixer a l'alumnat els seus interessos particulars en matèria professional i a conèixer els itineraris formatius i els perfils professionals existents per tal de poder elaborar el seu itinerari formatiu i professional.

Ampliació d'informació: [Orientació professional](#)

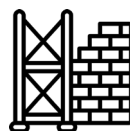


Taula de fitxes

Introducció



1. Disseny universal per a l'aprenentatge



2. Bastides de suport

Personalització dels aprenentatges



3. Aprenentatge cooperatiu



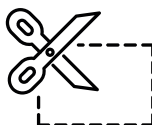
4. Apadrinament lector



5. Ensenyament multinivell



6. Racons



7. Tallers



8. Ambients/ espais



9. Classe inversa



10. Treball per projectes



11. Aprenentatge basat en problemes



12. Aprenentatge servei comunitari



13. Pla de treball



14. Ludificació a l'aula



15. Suport digital



16. Capses d'aprenentatge

Organització flexible del centre



17. Organització de mesures i suports



18. Flexibilització horària del centre



19. Objectius dels diferents espais de l'aula



20. Els espais multifuncionals al centre



21. Plans educatius d'entorn



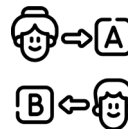
22. Dinamitzadors/es d'esbarjo



23. Mediadors/es d'esbarjo o guaites



24. Participació de les famílies



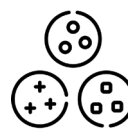
25. Càrrecs



26. Rutines



27. Docència compartida



28. Agrupament flexible de l'alumnat

Avaluació formativa i formadora



29. Compartir objectius i els indicadors d'assoliment



30. Autoavaluació i coavaluació



31. Portafoli o carpeta d'aprenentatge



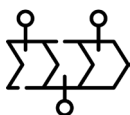
32. Contracte pedagògic



33. Base d'orientació



34. Mapa conceptual



35. Línia del temps



36. Rúbrica



37. Diari d'aula

Acció tutorial i orientació



38. Carta de compromís



39. Entrevista amb la família



40. Entrevista tutor/a i alumnat



41. Tutoria entre iguals



42. Cohesió de grup



43. Pràctiques restauratives. Cercle de diàleg



44. Assemblea de classe i d'escola



45. Prevenció de situacions de conflicte



46. Mediació escolar



47. Filosofia 3/18



48. Educació emocional



49. Hàbits i estratègies d'estudi



50. Orientació acadèmica



51. Orientació professional



Glossari

A

Accessibilitat: Condició que han de complir els entorns, processos, béns, productes i serveis, així com els objectes, instruments, eines i dispositius, per ser comprensibles, utilitzables i practicables per totes les persones, en condicions de seguretat i comoditat, de la forma més autònoma i natural possible.

Acció: Formes de manifestar una resposta al procés d'aprenentatge de manera activa, conscient i participativa.

Acció tutorial: Espai i temps de tutoria inserida en cadascuna de les activitats de centre amb una visió transversal i compartida per tots els docents i equips educatius de l'acompanyament de l'aprenentatge de l'alumnat i de la seva construcció com a ciutadà responsable. Per tant, no solament es treballa l'acció tutorial a l'hora de tutoria, sinó que tots els espais i els temps de centre són espais i temps de tutoria.

Acompanyament: És l'essència i l'acció principal de l'orientació educativa. El docent-tutor que acompanya ofereix a l'alumnat les ajudes pedagògiques necessàries perquè aquest pugui desenvolupar el seu procés d'aprenentatge singularitzat. Aquest acompanyament porta associat el valor del respecte i es construeix des del vincle ètic de la interacció amb l'alumne/a.

Aprenent: Concepte més ampli del terme estudiant que es limita a l'entorn escolar, contemplant múltiples situacions d'aprenentatge que es poden donar en diferents àmbits.

Aprenentatge: És el procés d'adquisició de nous coneixements, comportaments, habilitats, valors, actituds i preferències.

Aprenent expert: Des del marc del DUA, fa referència a l'aprenent que s'enfoca a l'assoliment de la fita. Formula plans d'aprenentatge, idea estratègies i tàctiques efectives per optimitzar el seu aprenentatge,

segueix el seu progrés cap a la consecució de l'objectiu, reconeix els seus propis punts forts i febles com a aprenent i abandona plans i estratègies que no són efectius en constant relació amb el context i amb el seu/va educador/a. Motivats i entusiastes, optimitza l'elecció individual. Estableix objectius desafiadors i sap com mantenir-ne l'esforç. És resiliència per a l'assoliment dels seus objectius. Gestiona i regula les emocions que li provoquen distraccions per a l'assoliment de l'aprenentatge. Coneixedor i enginyós, és capaç d'activar els coneixements previs davant un nou aprenentatge, identificant, assimilant, jerarquitzant i organitzant la nova informació.

Atenció educativa inclusiva: El Decret 150/2017 defineix l'atenció educativa a l'alumnat que comprèn el conjunt de mesures i suports destinats a tots els alumnes, amb la finalitat d'afavorir el seu desenvolupament personal i social i perquè avancin en l'assoliment de les competències de cada etapa educativa i la transició a la vida adulta, en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

Avaluació formadora: Avaluació que persegueix desenvolupar la capacitat de l'alumnat per autoregular-se. Es caracteritza per promoure que l'alumnat reguli si s'ha apropiat dels objectius d'aprenentatge, si és capaç d'anticipar i planificar adequadament les operacions necessàries per fer un determinat tipus de tasques i si s'ha apropiat dels criteris d'avaluació.

Avaluació formativa: Avaluació amb finalitat reguladora de l'ensenyament i l'aprenentatge que té lloc durant el procés d'ensenyament-aprenentatge. El seu objectiu és identificar les dificultats i processos d'aprenentatge dels i les alumnes, per poder adaptar el procés didàctic dels docents a les seves necessitats d'aprenentatge.

Avaluació orientadora: És aquella que afavoreix el procés autonomitzador dels i les alumnes a partir d'instruments i activitats de reflexió i autoregulació sobre el seu propi procés d'aprenentatge. Dins d'aquesta concepció d'avaluació orientadora, les activitats d'avaluació s'entenen com instruments de comunicació entre l'alumnat i els docents que ajuden a assolir els objectius d'aprenentatge i ajuden els docents a adequar les ajudes pedagògiques a la singularitat de cadascun dels i les alumnes.

B

Barrera: Anomenem barrera a les dificultats que limiten la persona en el seu procés d'aprenentatge. Podem trobar diferents barreres en el context d'ensenyament-aprenentatge: les físiques, de creences, d'accés al currículum (d'accés als objectius, els materials, l'organització del temps i l'espai i l'avaluació), etc.

Bastida: Formes de suport per ajudar l'aprenent a superar la distància entre les seves habilitats i l'objectiu que es vol assolir.

C

CAST: Center for Applied Special Technology. MA United States. Organització de recerca i desenvolupament sense ànim de lucre que treballa per ampliar les oportunitats d'aprenentatge per a totes les persones, especialment aquelles amb discapacitat, mitjançant el disseny universal per a l'aprenentatge (DUA).

Comissió d'atenció educativa inclusiva (CAD/CAEI): Estructura organitzativa del centre que ha de proposar l'organització i la gestió de les mesures i els suports per atendre tot l'alumnat, i que ha de fer-ne el seguiment i l'avaluació per tal d'ajustar aquestes mesures i suports a les seves necessitats des d'una perspectiva inclusiva (Article 6. Decret 150/2017).

Competència: La competència és l'objectiu d'aprenentatge que, a partir d'una selecció de continguts, promou en l'alumnat la seva capacitat d'aplicar coneixements, habilitats, actituds i valors de forma transversal en contextos i situacions noves i complexes.

El treball per competències promou l'equilibri entre els quatre grans pilars de l'aprenentatge: el saber, amb el saber fer, amb el saber ser i amb el saber estar o viure junts.

Competència clau: Les competències clau són els assoliments que es consideren imprescindibles perquè l'alumnat progressi amb garanties d'èxit en el seu itinerari educatiu i afronti els principals reptes i desafiaments globals i locals. Aquestes competències són l'adaptació

de les competències clau establertes en la Recomanació del Consell de la Unió Europea, de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent i que es despleguen en el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica.

Competència específica: Les competències específiques de les àrees, matèries o àmbits són els aprenentatges, tant pel que fa a les capacitats com pel que fa als sabers, que l'alumnat ha d'adquirir per tal de poder-los fer servir en diferents situacions de la seva vida. Són la síntesi entre les competències clau i els sabers propis de cada àrea o matèria. El seu desenvolupament es produeix en les situacions d'aprenentatge contextualitzades que cada alumne o alumna ha de resoldre.

Competències bàsiques: Les competències bàsiques són aquelles que han d'estar a l'abast de tot l'alumnat i han de servir de base i fonament per seguir aprenent al llarg de tota la vida, a més d'assegurar els mínims necessaris per a la comprensió i actuació en el món actual.

Competències transversals: Són aquelles que s'han de desenvolupar en el conjunt de totes les matèries i no tenen un suport disciplinari concret.

Comunitat educativa/escolar: Segons la LEC, "la comunitat educativa del centre, o comunitat escolar, està integrada pels alumnes, mares, pares o tutors, personal docent i altres professionals d'atenció educativa que intervenen en el procés d'ensenyament en el centre, personal d'administració i serveis del centre, i la representació municipal i, en els centres privats, els representants de llur titularitat".

Currículum: Definició de les línies generals d'un procés educatiu considerant els destinataris, els objectius, els continguts culturals, les competències que s'han d'adquirir, l'organització de les activitats educatives, els mètodes d'aprenentatge i els criteris d'avaluació.

D

Decret 150/2017: Publicat el 17 d'octubre de 2017, és el decret de l'atenció educativa en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

Disseny universal (DU): Accions per al desenvolupament de productes i entorns de fàcil accés per al major nombre de persones possible, sense adaptar-los o redissenyar-los de manera específica.

Disseny universal per a l'aprenentatge (DUA): És un marc que permet crear situacions d'aprenentatge flexibles, a partir d'un disseny que detecta i minimitza les barreres del context, des d'un inici. El DUA contempla la variabilitat i dona resposta educativa a tot l'alumnat.

E

Educació inclusiva: Procés orientat a garantir el dret a una educació de qualitat per a tots i totes en igualtat de condicions i amb especial cura en els que poden ser vulnerables i amb risc d'exclusió.

Eines: Materials o suports educatius per als docents destinats a potenciar el procés d'ensenyament-aprenentatge autònom i el desenvolupament d'habilitats cognitives.

Estratègies metodològiques: Tècniques per identificar principis i criteris per mitjà de mètodes i procediments que formen una seqüència ordenada i planificada per a la construcció de coneixements en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

I

Igualtat d'oportunitats: Dret pel qual es reconeix la igualtat de les persones amb discapacitat en relació amb les persones sense discapacitat, tant en la participació plena i efectiva de la vida en societat com en els àmbits educatiu, laboral, econòmic, d'accessibilitat universal i cultural, de manera que no es produeixin diferències arbitràries en l'exercici dels seus drets, sense importar el gènere, la religió, l'ètnia, la condició social i el tipus de discapacitat.

L

Llei 12/2009: Llei d'educació publicada el 10 de juliol de 2009.

M

Materials: Els materials són usualment els mitjans utilitzats per presentar el contingut d'aprenentatge i el que l'aprenent utilitza per demostrar el coneixement. Per involucrar-se en l'aprenentatge, els materials han d'oferir vies alternatives per a l'èxit, incloent l'elecció de contingut pertinent, nivells variats de suport i desafiament i opcions per captar i mantenir l'interès i la motivació.

Mesures: Són les accions i actuacions organitzades pels centres destinades a facilitar l'accés a l'aprenentatge i a la participació, a fi de permetre el progrés de tot l'alumnat, prevenir les dificultats de l'aprenentatge i assegurar un millor ajustament entre les capacitats dels i les alumnes i el context educatiu. Aquestes mesures incideixen en tots els àmbits de l'educació.

Metodologia: Conjunt d'estratègies, procediments, eines i accions organitzades i planificades pels docents per facilitar l'aprenentatge i assolir els objectius.

N

Neurociència: Disciplina que es dedica a l'estudi, l'observació i l'anàlisi del sistema nerviós central (SNC) de l'ésser humà.

Neuroeducació: Disciplina que estudia el funcionament del cervell durant el procés d'ensenyament-aprenentatge. Analitza el desenvolupament del cervell humà i la seva reacció als estímuls, que posteriorment es transformen en coneixements. Perquè el procés funcioni el millor possible, diversos experts han detectat la importància clau de l'emoció i la motivació.

Normes d'organització i funcionament de centre (NOFC): Recull del conjunt d'acords i decisions d'organització i de funcionament que s'adopten en un centre per fer possible, en el dia a dia, el treball educatiu i de gestió que permet assolir els objectius proposats en el projecte educatiu de centre (PEC) i en la seva programació general anual (PGA). Correspon al consell escolar, a proposta de la direcció del centre públic, aprovar les normes d'organització i funcionament i les seves modificacions.

P

Pla de suport individualitzat (PI): Document que recull les valoracions i la presa de decisions dels equips docents —amb la participació de l'alumne i de la família— sobre la planificació de mesures, actuacions i suports per donar resposta a situacions singulars de determinats alumnes en tots els contextos en què es desenvolupa el projecte educatiu. El pla de suport individualitzat (Pi) ha de ser una eina àgil i funcional.

Planificació: El procés d'ensenyament i aprenentatge implica prendre decisions que poden tenir el caràcter de provisòries o definitives, i que afecten directament l'assoliment dels objectius educatius que l'escola es proposa assolir amb els i les estudiants. Aquest procés de presa de decisions sobre què, com, quan i amb quina finalitat s'ensenyarà s'ha de desenvolupar com una tasca compartida i ampliada a tot l'equip de l'escola, de manera que es propiciï el treball articulat i continu entre els diferents nivells educatius. La planificació constitueix una pràctica en la qual cal deliberar sobre opcions i considerar les circumstàncies particulars de la situació en què es durà a terme. Per això, les administracions educatives proveeixen els centres de diferents referents curriculars dirigits a orientar i nodrir el procés de planificació des d'una perspectiva unificada que proveeix, al seu torn, amplis marges de flexibilitat per assegurar la pertinència i adequació de les accions educatives planificades.

Procediment: Criteris per a l'organització i la realització d'accions o activitats.

Procés iteratiu: Aprenentatge generat gràcies a una multitud de repeticions i intents, tots i cadascun enfocats a dominar la matèria i anar progressant en l'assoliment de l'objectiu.

Programació: És una eina de planificació de què disposen els i les docents. S'hi concreten les intencions i finalitats educatives i s'hi detallen els diferents elements que componen l'acció educativa i que tenen com a objectiu l'assoliment de les competències específiques.

Programació general anual (PGA): És l'instrument de gestió del centre que, en el marc del seu projecte educatiu, i com a conseqüència dels

processos de diagnosi i avaluació que es duguin a terme, recull tots els aspectes relatius a l'organització i funcionament del centre, concretant i sistematitzant en objectius operatius les qüestions prioritzades del centre per a un curs escolar.

Projecte educatiu de centre (PEC): Document que inclou els trets d'identitat del centre, els principis pedagògics, els principis organitzatius i el projecte lingüístic.

R

Recursos: Eines que permeten al docent, a la família i a altres professionals facilitar l'aprenentatge a tots els seus aprenents.

Resposta a la intervenció (RTI): Model amb l'objectiu d'organitzar la intensitat de mesures i suports per donar resposta a tot l'alumnat amb tres nivells d'intensitat: mesures i suports universals, mesures i suports addicionals i mesures i suports intensius.

S

Situacions d'aprenentatge: Experiències educatives que parteixen d'un context i plantegen un repte a la persona que aprèn.

Suports: Són els recursos personals, metodològics i materials —inclosos els tecnològics— i els ajuts contextuals i comunitaris que els centres utilitzen per aconseguir que les mesures planificades siguin efectives i funcionals i que contribueixin a assolir l'èxit educatiu de tots els alumnes. Aquests suports incideixen en tots els àmbits de l'educació.

V

Variabilitat: És un terme del disseny universal per l'aprenentatge relacionat amb les característiques cerebrals que fan de cada individu un ésser únic i irrepetible. Aquest concepte no és igual al de diversitat, ja que està basat en les troballes que la neurociència ha desenvolupat respecte a les possibilitats d'aprenentatge que té cada individu i les parts del cervell de cada un d'ells que interactuen en el procés d'aprenentatge.



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació