

PEC

Projecte Educatiu de Centre

Escola Jeroni de Moragas

AMPANS



“**L’art d’ensenyar és l’art
d’ajudar a descobrir**”

Mark Van Doren

| | | | |
|---|----|--|----|
| 01. PRESENTACIÓ | 4 | 5.2 Atenció als problemes de conducta | 27 |
| 02. PLANTEJAMENT INSTITUCIONAL | 6 | 5.2.1 El suport conductual positiu (SCP) | 27 |
| 2.1 Principis orientadors | 7 | 5.2.2 El suport conductual positiu escolar (SCPE) | 28 |
| 2.2 Context socio-cultural a l'escola | 8 | 06. SERVEIS PER A LA INCLUSIÓ EDUCATIVA | 31 |
| 2.3 Característiques del centre | 19 | 6.1 Escolaritat Compartida | 31 |
| 2.4 Instal·lacions | 10 | 6.2 AIS | 32 |
| 2.5 La missió | 10 | 6.3 Centre Proveïdor de Serveis i Recursos | 32 |
| 2.6 La visió | 10 | 07. PROJECTE LINGÜÍSTIC | 33 |
| 03. OBJECTIUS DE CENTRE | 11 | 7.1 Justificació | 33 |
| 3.1 Principis Inspiradors | 11 | 7.2 Anàlisi del Context | 34 |
| 3.1.1 Una planificació centrada en la persona | 11 | 7.3 Marc teòric | 34 |
| 3.1.2 Un model d'intervenció i de qualitat basat en els resultats personals i en els suports individuals necessaris per aconseguir-los. | 12 | 7.4 Dimensions, Competències i Objectius de la Llengua | 35 |
| 3.1.3 Un ensenyament basat en l'accés al currículum ordinari i l'adquisició d'habilitats funcionals i practiques. | 13 | 7.4.1 Dimensió Comunicació Oral | 35 |
| 3.1.4 La promoció de la inclusió escolar, social i comunitària | 13 | 7.4.2 Dimensió Compresió Escrita | 36 |
| 3.1.5 El foment i el respecte a l'autodeterminació | 14 | 7.4.3 Dimensió Expressió Escrita | 36 |
| 3.1.6 La salut i el benestar | 14 | 7.4.4 Dimensió Literària | 36 |
| 3.1.7 L'impuls de la formació pel treball i la vida independent | 14 | 7.4.5 Dimensió Plurilingüe i Intercultural | 36 |
| 3.1.8 L'aplicació de bones practiques i practiques basades en l'evidència | 15 | 7.5 Àmbits d'Intervenció | 37 |
| 3.1.9 La participació i el suport a les famílies | 15 | 7.6 Criteris Metodològics i Organitzatius. Recursos i Accions | 37 |
| 3.1.10 La participació dels professionals | 15 | 7.7 Avaluació | 38 |
| 3.2 Model Pedagògic | 16 | 7.8 Aprenentatge de la Llengua Castellana | 38 |
| 3.3 Modalitats educatives | 17 | 7.9 Oferta de Llengües Estrangeres (KIDS&US) | 38 |
| 3.4 Intervenció Docent | 17 | 7.10 Pla d'immersió Lingüística | 39 |
| 3.5 Aplicació del currículum | 17 | 08. PLA TAC | 40 |
| 04. ORGANITZACIÓ PEDAGÒGICA | 18 | 8.1 Dimensions i competències | 42 |
| 4.1 Criteris generals d'agrupaments dels alumnes | 18 | 8.1.1 Dimensió d'instruments i aplicacions | 42 |
| 4.2 Criteris Específics de l'Agrupament de l'Alumnat | 18 | 8.1.2 Dimensió tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball | 42 |
| 4.2.1 Educació infantil 3- 8 anys | 19 | 8.1.3 Dimensió comunicació interpersonal i col·laboració | 42 |
| 4.2.2 Educació Primària 8-11 anys | 19 | 8.1.4 Dimensió hàbits, civisme i identitat digital | 43 |
| 4.2.3 Educació Primària 6-12 anys (TEACCH) | 19 | 8.2 Objectius gons el currículum | 43 |
| 4.2.4 Educació Secundària (edat 13-16 anys) | 20 | 8.3 Avaluació | 43 |
| 4.2.5 Educació Secundària (edat 13-20 anys) (TEACCH) | 20 | 8.4 Estratègia Lideratge i Gestió | 43 |
| 4.2.6 Educació Secundària-Post Obligatòria (edat 17-20 anys) | 20 | 09. AVALUACIÓ DE CENTRE | 45 |
| 4.2.7 Educació Especialitzada (edat 10-20 anys) (TEACCH) | 21 | 9.1 Sistemes i models d'avaluació de l'alumnat | 45 |
| 4.2.8 Itineraris Educatius Específics (edat 16 a 24 anys) | 21 | 9.2 Avaluació del procés desenvolupat per l'alumnat | 47 |
| 4.2.9 Programes de Formació i Inserció (edat de 16 a 21 anys) | 21 | 9.3 Tècniques i instruments d'avaluació | 47 |
| 4.3 Objectius Generals dels Cicles Educatius | 22 | 9.4 Avaluació interna dels objectius de l'escola | 48 |
| 4.4 Lleure i Menjador Escolar | 23 | 9.4.1 Avaluació del Projecte de Direcció | 48 |
| 4.4.1 Lleure a l'escola | 23 | 9.4.2 Autoavaluació de l'equip directiu | 49 |
| 4.4.2 Menjador a l'escola | 24 | 9.4.3 Avaluació final | 49 |
| 05. MODELS ESPECÍFICS D'INTERVENCIÓ | 25 | 9.5 Avaluació externa | 51 |
| 5.1 Atenció a l'alumnat amb TEA | 25 | 10. CONCLUSIONS | 5 |

Presentació

Les polítiques dels organismes internacionals en les darreres dècades han estat plenament favorables i compromeses amb la qualitat i l'equitat de l'educació per a tots els infants i joves en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. La Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (2006) advoca per l'escolarització inclusiva, i l'OCDE (2007) afirma que les circumstàncies individuals i socials no haurien de suposar un obstacle per a l'èxit educatiu.

En aquesta mateixa direcció es pronuncia la UNESCO (2009) a través de les directrius sobre polítiques d'educació inclusiva, fent seu el contingut de la Declaració de Salamanca (1994) i desenvolupant-lo.

L'Agència Europea per a les Necessitats Especials i l'Educació Inclusiva (2011) ha actualitzat les seves recomanacions als governs dels països membres assenyalant els principis bàsics que han de presidir la política educativa en l'àmbit de l'educació inclusiva.

En l'informe "Repensar l'educació" (2015) de la UNESCO, es revisen i desenvolupen aquestes directrius internacionals adaptant-les als nous reptes culturals, socials, econòmics, científics i tecnològics del segle XXI, i es torna a insistir en el fet que l'educació inclusiva és un pilar fonamental per promoure la inclusió social de totes les persones en tots els àmbits de la vida, des de la infància fins a la vellesa. També recorda que l'educació, com a bé comú, pot conformar valors i actituds per viure junts i disminuir les desigualtats i destaca el paper dels docents i educadors com a agents impulsors d'aquests canvis.

El mateix informe conclou que l'educació ha de respondre a aquests reptes tenint en compte les múltiples visions del món i els sistemes de coneixement alternatius, a més de les noves fronteres en ciència i tecnologia.

Destacar també el document, *Aprendre junts per viure junts "Pla d'acció 2008-2015"*, tota una declaració de principis que avala la trajectòria i camí que han de fer les escoles.

Per acabar finalment amb el decret d'escola inclusiva *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*.

L'escola d'educació especial *Jeroni de Moragas*, forma part de la xarxa educativa del departament d'educació i localment presta el seu servei a les comarques de la Catalunya Central (Bages, Solsonès i Moianès); l'escola està orientada a l'alumnat que presenta necessitats de suport intensiu i addicional per tal de garantir el seu accés a l'aprenentatge. També desenvolupa tasques de suport i de provisió de serveis als alumnes dels centres ordinaris i que necessiten un pla de suports que garanteixi l'accés a l'aprenentatge i una educació exitosa (CEEPSIR).

Els pilars fonamentals de la nostra acció educativa es basen en:

- El reconeixement i valoració de les diferents característiques i necessitats d'aprenentatge i socialització de l'alumnat, garantint les expectatives d'èxit de cadascun d'ells.
- Disposar d'un projecte educatiu en entorns d'aprenentatge flexible i ajustats a les necessitats, personalitzant els aprenentatges i dissenyant activitats amb materials i recursos que permetin l'accés universal a tots ells (DUA).
- Tenir en compte les diferències de capacitats, les aptituds, ritmes i interessos dels alumnes, per establir una bona gradació dels aprenentatges que facilitin la percepció, la comprensió i la mateixa expressió dels coneixements.
- Disposar d'un marc d'accions preventives a fi de crear entorns segur i predictibles (en conducta, aprenentatges, comunicació) mitjançant metodologies com ara: aplicació del suport conductual positiu, sistemes de comunicació total – Schaeffer, metodologies per l'abordatge del TEA (TEACCH).
- Adequar de mesures i suports d'acord a les característiques dels alumnes i del context (familiar, social, i entorns en general) que garanteix el desenvolupament personal, social i l'assoliment de competències al llarg de tota l'escolarització obligatòria i post obligatòria (ESO, Programes de Transició a la Vida Adulta, PFI i IFE) i per orientar cap a vides més autònomes i independents i/o programes d'inserció laboral i professionalitzadors.
- Treballar en xarxa amb escoles d'educació especial per tal de compartir el model educatiu i contribuir al desplegament del decret d'inclusió, pel que fa a la prestació de serveis adreçats a l'alumnat que necessita suports intensius i addicionals.
- Coordinar-nos amb els equips d'atenció a l'alumnat amb necessitats educatives específiques, de la xarxa pública per tal de contribuir a l'aplicació de suports específics des dels sabers i coneixement de cadascun dels equips.
- Desenvolupar el CEEPSIR (Centre d'educació Especial Proveïdor de Serveis i Recursos) com a recurs específic per l'alumnat amb NEE (necessitats educatives específiques) escolaritzat en els centres ordinaris a partir de la cartera de serveis específica (Programes de suport i abordatge dels problemes de la conducta, Programa de suport a la comunicació i el llenguatge, Programa de suport a l'habilitació de l'entorn per l'accés a l'aprenentatge, Programa de Suport i atenció a l'alumnat amb TEA de baix funcionament i en general suport a l'adaptació de materials i mètodes de treball a l'aula).



Plantejament institucional

Catalunya viu actualment processos de canvi i innovació en el seu sistema educatiu i en les seves escoles. Aquests canvis s'observen en la manera d'enfocar els ensenyaments (menys memorística, més competencial), en les preocupacions de fons (equitat i inclusió), i en les apostes sobre com governar-los (autonomia de centre, treball en xarxa i coresponsabilitat entre administracions i agents educatius).

El principal desafiament que té plantejat el sistema educatiu avui dia és com fer reals i profunds aquests canvis, apostant per accions decidides i valentes. Més enllà de mesures cosmètiques i d'innovacions superficials, calen propostes fermes de transformació educativa, basades en l'evidència i la reflexió”.

Apareixen multitud de xarxes tan d'iniciatives privades com públiques que vetllen o volen assolir una educació de qualitat i que sigui eficient. Amb aquesta introducció la Fundació Bofill presenta els Reptes de l'educació a Catalunya 2018, un treball que identifica 10 palanques per al canvi, amb propostes concretes de com abordar-lo.

Reptes de l'educació a Catalunya 2018

<https://www.bofill.cat/publicacions/reptes-de-leducacio-catalunya-anuari-2018>

Informe de l'Estat de l'educació a Catalunya 2017

https://www.bofill.cat/sites/default/files/Anuari2016_191017.pdf

“els condicionants d'origen de l'èxit educatiu venen marcats pel capital cultural, econòmic i social de les persones i les llars”

I la inclusió escolar?

El Dept. d'Ensenyament publicava l'any 2015 un document d'orientacions adreçat a tota la comunitat educativa per compartir els marcs conceptuals i normatius en relació amb el sistema educatiu inclusiu, així com per proporcionar elements per a la presa de decisions en la concreció de mesures i suports cap a la igualtat d'oportunitats. Es titula “De l'escola inclusiva al sistema inclusiu”

És en aquest marc de referència en el qual el nostre projecte educatiu de centre es situa i ofereix els serveis d'escola d'educació especial per aquells alumnes amb necessitats de suport intens i continu al llarg del temps i altres serveis que el decret d'educació inclusiva contempla “Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa,”-> veure infografia

En el moment actual hem desplegat del Pla Pilot d'IFE en l'especialitat de Auxiliar de Vendes i Atenció al Públic, som Centre d'educació Especial Proveïdor de Serveis i Recursos (CEEPSIR), oferint serveis de suport educatiu a l'alumnat amb NEE de les comarques del Bages, Moianès i Solsonès. I des del curs 20-21 disposem d'una Aula Integral de Suport (AIS).

2.1. Principis orientadors

- El reconeixement de la diversitat com un fet universal.
- El sistema inclusiu com l'única mirada possible per donar resposta a tots els alumnes.
- Personalització de l'aprenentatge: un disseny per a tothom.
- Igualtat d'oportunitats perquè cada alumne pugui assolir les fites educatives .
- Participació i coresponsabilitat .
- La formació del professorat per promocionar oportunitats de creixement col·lectiu i per desenvolupar projectes educatius compartits.

La realitat, però és que els alumnes a l'escola d'educació especial no han parat de créixer en els darrers anys.

Segons el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa, a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, del Departament d'Educació ha reflectit en la infografia tots els recursos existents i desplegats arreu del territori.



2.2. Context sociocultural de l'escola

Per les dades administratives i de filiació de les famílies que l'escola disposa, ens indiquen que majoritàriament corresponen a un nivell socioeconòmic i cultural mig-baix, salvant algunes excepcions. La crisi econòmica del 2007, va suposar un punt d'inflexió de nou vinguts ja residents al país, a la recerca d'habitatges assequibles i nivell de vida més baix que l'àrea metropolitana. Amb ocupacions laborals sovint precàries i mal pagades, amb poca estabilitat. Altres es van instal·lar en les segones residències i van passar a ser els domicilis estables. En general parlem de famílies que han passat per situacions econòmiques poc estables, amb treballs poc qualificats i/o temporals i que alguns d'ells no han aconseguit millorar i revertir aquesta situació.

Sovint les dificultats de transport i de serveis en els pobles més petits i/o les zones residencials de les famílies, han dificultat i dificulten la participació a les activitats de l'escola i en la coresponsabilitat amb el programa educatiu. Es difícil establir vincles com a comunitat educativa i de participació real.

També cal destacar la demanda de places escolar, per part de famílies que viuen en comarques veïnes (Berguedà, Vallès Occidental..), de les quals no som centre de referència. Algunes d'elles van fer canvis de domicili familiar, per la qualitat dels serveis prestats i per la continuïtat de serveis al llarg de la vida que ofereix la Fundació AMPANS, entitat titular de l'escola.

A partir de l'any 2010 es va iniciar un període de certa estabilitat en quan a moviments de famílies.

Una segona onada, va ser a partir del curs 2017-18, en el qual el ritme de matrícules en temps de matrícula i de matrícula viva va augmentar

significativament; per segona vegada, amb població immigrant (nacional i nouvinguda). Es van establir a la comarca, a la recerca d'habitatge assequible i treball; sovint les ocupacions laborals eren llargues i tenien sous baixos amb dificultats per conciliar el treball i la vida familiar. Per tots els motius exposats, ens enfrontem a unes famílies molt demandants de serveis en horaris extraescolars, de suport familiar, serveis de cangur, programes respir i serveis especialitzats i residencials i amb escassos o nuls recursos econòmics per fer-hi front.

Una altre aspecte a destacar per definir el context, es que l'escola és d'àmbit comarcal (Bages) i extra comarcal (Solsonès i Moianès). Recentment l'alumnat amb NEE de la comarca del Berguedà sol·licita els nostres serveis educatius. Les comarques veïnes sol·liciten sobretot, places de secundària i post-obligatòria, i també places per atendre alumnat amb greus trastorns de la conducta i de l'espectre Autista.

Actualment i de cara el curs 2020-2021, que iniciarem, i degut a la recent crisi, encara vigent del COVID-19, segur que ens acosta a un context i realitat social i econòmica encara més difícil. Pèrdues de llocs de treball, dificultats per pagar despeses corrents. Les nostres famílies en un percentatge molt important estan dins d'aquest grup.

Tot això tindrà un impacte en les relacions familiars, pel que fa a la contenció de les famílies, resolució de conflictes, no accés a les necessitats bàsiques (alimentació, educació.....), per tant l'escola aquí també ha de jugar un paper i definir com prestem els suports a les famílies, adequant el tipus d'atenció, i prioritzant uns o altres objectius.

2.3. Característiques del centre

La nostra escola fa més de 50 anys que està al servei de l'educació dels infants i joves de la comarca del Bages que presenten necessitats educatives especials amb necessitats de suport intens i extens, l'escola està concertada pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, des de l'any 1986, sent la Fundació d'AMPANS l'entitat titular (www.ampans.cat)

L'àrea d'influència del centre educatiu, es Manresa i la Comarca del Bages (178.885 habitants) i el Solsonès (13.469 habitants), Moianès (13.603 habitants), segons dades IDESCAT, desembre de 2019.

Actualment tenim autoritzades i concertades 27 unitats d'educació especial i 216 places.

En educació post-obligatòria l'entitat titular te autoritzats per impartir 3 PFI, auxiliar de vivers i jardins, auxiliar d'activitats d'oficina i en serveis administratius generals, i un tercer auxiliar d'establiments hotelers. I un Pla Pilot d'IFE, en l'especialitat de Auxiliar en vendes i atenció al Públic.

Des del curs 2020-21 tenim una Aula de Suport Integral (AIS).

L'escola està oberta a la comunitat educativa, es facilitadora de la inclusió dels seus alumnes en activitats educatives amb centres educatius ordinaris, Promou l'aprenentatge basat en la pedagogia positiva que afavoreix l'èxit per tots els alumnes, facilita la resolució de conflictes i la millora de la convivència. Es una escola catalana, arrelada al medi i que promou la cohesió. Que fa de la diversitat un valor que comparteix amb la comunitat educativa, esdevenint un recurs especialitzat de caràcter permanent o temporal.

Des d'aquesta visió participativa, formem part de la Taula per l'èxit educatiu del municipi de Santpedor, vila a la qual pertanyem, i, els nostres alumnes participen del Consell dels Infants promogut per l'Ajuntament de Manresa.

A nivell de centre formem part del Projecte Educatiu de Ciutat (PEC), també de l'ajuntament de Manresa.

L'equip de professionals està format i especialitzat per oferir i prestar els millors serveis des de l'àmbit de la psicologia, la pedagogia, la logopèdia, la fisioteràpia i de l'aprenentatge vivencial i significatiu a les aules. Es un equip estable, cohesionat, ben format, capaç i il·lusionat que treballa per oferir un suports adequats i específics per a cada un dels nostres alumnes.

Ens sentim orgullosos de ser un recurs a dia d'avui vàlid que contribueix i facilita l'accés als aprenentatges als infants i joves que ho necessitin. Ens sentim comunitat educativa amb els altres centres educatius i som un suport més en el procés d'ensenyament -aprenentatge.

En els últims anys ha fet un creixement destacat, a nivell d'atenció a l'alumnat atès a l'escola ordinària des del CEEPSIR

2.4. Instal·lacions

Estem ubicats a la Ctra. de Manresa de Santpedor, qm. 4.400, Des del curs 2.018-19 hem estrenat el nou edifici, amb espais amplis i lluminosos. Disposem d'un espai exterior privilegiat en plena naturalesa.

Es un edifici de 2000 metres quadrats construïts, que disposa de 18 aules, distribuïdes en tres espais modulars, en els hi hem ubicat respectivament les aules d'infantil, primària i secundària i (12-16 anys), també hi ha els alumnes d'atenció especialitzada i l'alumnat de les aules TEACCH (alumnes amb autisme de baix funcionament, dels cicles d'infantil i primària). I un edifici annex de 1000 metres quadrats on hi ha les aules d'alumnes de secundària i post-obligatòria (IFE, PFI).

Les instal·lacions interiors tenen aules àmplies i assolellades, sales polivalents per fer activitats, menjador, despatxos i sales de visita.

Vetllem per tal que l'espai físic, s'adeqüi i acompanyi al nostre model pedagògic, organització dels espais d'aprenentatge, de lleure i en general de desenvolupament personal.

2.5. La missió

L'escola Jeroni de Moragas te com a missió principal atendre a l'alumnat amb discapacitat i a les seves famílies, en el context educatiu.

El claustre d'acord als seus valors i a la seva visió actual responsablement d'acord als principis de la qualitat pedagògica acordat i estandarditzats, donant valor a la diversitat, generant oportunitats d'aprenentatge, cercant al implicació de les famílies, tot des d'un projecte de centre i pla de direcció que camina cap a l'excel·lència educativa.

2.6. La visió

Treballem per tenir una escola que ofereixi serveis de qualitat i volem seguir millorant fent propostes més globalitzades que potenciïn entorns d'aprenentatge, les habilitats socials, el benestar emocional, l'interès per l'entorn, les habilitats artístiques i creatives i la participació activa de l'alumnat en el procés d'aprendre, i així afavorir, i garantir la seva autonomia, participació i apoderament social, personal i emocional.

Per tal d'assolir els nostres objectius de treball ens servim dels models de qualitat ISO 9001:2015, ISO 14001:2015, EMAS, el Model Europeu EFQM+500 i l'OSHAS 18001:2007 i també en el model de Qualitat de Vida de Schalook. L'escola vol ser un model de qualitat, efectivitat, eficiència i excel·lència educativa.

Objectius del centre

Perseguim desenvolupar un model d'intervenció i de qualitat basat en els resultats i suports personals, centrats i basats en:

- L'alumne és el centre de l'aprenentatge
- Facilitar l'accés al currículum ordinari i adquirir d'habilitats funcionals, pràctiques i significatives.
- Promoure la inclusió escolar, social i comunitària
- Fomentar el respecte a l'autodeterminació
- Promoure la salut i el benestar
- Promoure hàbits de vida saludables

- Impulsar la formació obligatòria i post-obligatòria orientada al treball i a la vida independent.
- Aplicar bones pràctiques i pràctiques basades en l'evidència
- Promoure la participació i el suport a les famílies
- Implicar als professionals en l'organització del centre educatiu, són peça fonamental pel compliment de la missió i visió i del desenvolupament de l'alumnat en les diferents àrees d'aprenentatge.

Per assolir els objectius, es basem en uns principis inspiradors

3.1. Principis Inspiradors

3.1.1. Planificació centrada en la persona

La planificació centrada en la persona constitueix, certament, un dels eixos bàsics de l'atenció (O'Brien, 2014). La planificació centrada en la persona representa una manera d'entendre l'atenció dels alumnes amb discapacitat i, al mateix temps, una manera concreta de com portar a terme aquesta atenció. Constitueix un conjunt d'eines i enfocaments basats en una sèrie de valors compartits que es poden utilitzar per planificar amb la persona, no per ella. Aquestes eines es poden fer servir per ajudar les persones a pensar sobre el que és important en les seves vides ara i també per pensar sobre el que seria significatiu. La planificació s'ha de construir amb la persona i amb el suport i participació de totes aquelles que són importants en la seva vida (Holburn, Gordon, Vietze, 2007).

3.1.2. Model d'intervenció i de qualitat basat en els resultats personals i en els suports individuals necessaris per aconseguir-los

Qualitat de vida i resultats personals representen un punt central en l'atenció actual a les persones amb DID. La qualitat de vida està estretament relacionada amb l'assoliment de resultats personals valuosos. Hem canviat la perspectiva dels processos als resultats. És a dir, la qualitat de vida no està subjecte exclusivament als processos i accions que desenvolupen els serveis i els professionals, sinó essencialment a l'assoliment d'aquells resultats que es consideren personalment valuosos (Gardner i Carran, 2005). Resultats, òbviament, que tenen a veure amb les vuit dimensions de qualitat de Schalock (Schalock, 2010).

Per altra banda, en l'edat escolar hi ha un factor que està estretament relacionat amb la satisfacció, amb l'èxit, amb la valoració personal i social, i amb la qualitat de vida dels alumnes i que té a veure amb els resultats acadèmics. No és possible, en aquesta edat, parlar de qualitat de vida i de resultats personals valuosos sense prestar una atenció especial als resultats acadèmics (McDonnell i Hunt, 2014; Spooner, Mckisick, Hudson i Browder.

La recerca mostra evidències cada vegada més sòlides sobre les possibilitats d'aprenentatge dels alumnes amb discapacitat (i molt concretament dels alumnes amb les discapacitat més greus) i dels canvis

organitzatius i de pràctiques que cal fomentar. I això s'observa en les àrees de l'alfabetització i l'aprenentatge de la lectura, de les matemàtiques, de l'ensenyament de la ciència, de l'autodeterminació, de les habilitats de la vida diària, etc. (Browder i Spooner, 2014; Hudson, Browder, i Wood, 2013; Spooner, Knight, Browder, i Smith, 2012). Juntament amb els resultats, cal tenir en compte els suports individuals que cal proporcionar.

Les limitacions en el funcionament, enteses com la discrepància entre allò que una persona pot fer i allò que desitja o li exigeix el context on viu només es pot equilibrar amb una provisió adequada i ajustada dels suports individuals necessaris per garantir la seva participació. Resultats personals i provisió dels suports necessaris representa una nova perspectiva de treball, dirigida especialment a la millora de la qualitat de vida personal (Buntix i Schalock, 2010; Thompson, Wehmeyer, i Hughes, 2010).

3.1.3. Un ensenyament basat en l'accés al currículum ordinari i l'adquisició d'habilitats funcionals i practiques

És cert que el camp de l'educació dels alumnes amb discapacitat ha passat per diverses perspectives en relació al que poden aprendre i al que cal ensenyar-los. El que intentem és identificar, en l'edat escolar i pels alumnes amb discapacitat, quins són els àmbits i dimensions, i posteriorment els indicadors específics, que haurien de garantir la qualitat de vida i l'assoliment de resultats personalment valuosos i que, en conjunt, afectin de manera positiva el seu funcionament humà (Spooner, Mckissick.Hudson i Browder, 2014). En l'actualitat, i a pesar d'algunes controvèrsies, cada vegada sembla més evident que cal garantir, per a tots els alumnes, l'accés al currículum ordinari sense deixar de banda la possibilitat d'assolir unes habilitats i competències que siguin pràctiques i útils (Ayres, Lowrey, Douglas, i Sievers, 2011; Courtade, Spooner, Browder, i Jimenez, 2012).

3.1.4. La promoció de la inclusió escolar, social i comunitària

Sembla força evident que la inclusió escolar i comunitària és un principi clau de l'atenció als alumnes amb discapacitat intel·lectual. Schalock i col. (2007) afirmen de forma clara que la vida comunitària constitueix un indicador de qualitat. A mesura que es fa més aparent la presència de les persones amb DID en la vida comunitària, a les escoles, i als llocs d'entreteniment, es presenta la necessitat i el repte d'avançar cap a una inclusió escolar i social més àmplia i real. Ens cal dirigir-nos cap a un sistema educatiu que, progressivament, i sigui sensible a les característiques i necessitats diverses de tots els nostres alumnes.

És important que els alumnes amb discapacitat puguin accedir a rols socials valorats a l'escola i a la comunitat. I això s'aconsegueix afavorint la participació plena en els contextos escolars, socials i comunitaris; i així fomentar les relacions personals recíproques, incentivant la implicació en activitats i experiències que són comunes a tots els ciutadans i facilitant l'accés a l'escola, a l'habitatge i a ocupacions laborals adequades i dignes.

3.1.5. El foment i el respecte a l'autodeterminació

L'autodeterminació constitueix un dels dominis bàsics de la qualitat de vida i els esforços que s'han portat a terme per promoure el seu ús i aprenentatge dels alumnes amb DID han permès assolir resultats escolars, comunitaris o de la vida adulta positius.

L'autodeterminació es defineix com una combinació d'habilitats, coneixements i creences que permeten que l'alumne pugui mostrar una conducta dirigida cap a objectius, i que sigui autoregulada i autònoma (Shogren, 2013).

A més a més, l'autodeterminació i la oportunitat de fer eleccions han esdevingut una part important de les demandes que les dels alumnes amb DID esdevé, sens dubta, un dels indicadors centrals dels canvis que les organitzacions actuals fan a favor de l'apoderament dels alumnes amb discapacitat i del control que poden i han de tenir en els seves pròpies vides.

3.1.6. La salut i el benestar

La salut i el benestar tenen a veure amb determinades condicions personals però també amb l'accés a serveis i a suports de qualitat. Certament, les persones amb DID experimenten una gamma àmplia de problemes de salut física i mental que poden afectar seriosament la seva qualitat de vida i que els posa en una situació de risc potencial i continuat. Aquest fet, obliga a una àmplia provisió de suports relacionats amb la salut i el benestar físic i mental, així com la necessitat d'una

coordinació i d'un bon i ràpid accés als serveis de salut comunitaris (Barret, Eber, i Weist, 2013).

Finalment, cal tenir molt en compte l'efecte que té la pobresa i els entorns i contextos desfavorits sobre la salut i el benestar de les persones amb DID. La pobresa està associada a salut més precària. Hi ha evidències que és un dels factors de risc per la salut de les persones amb DID (Anderson i col., 2013).

3.1.7. L'impuls de la formació pel treball i la vida independent

El treball, la vida independent i la suficiència econòmica representen un dels reptes més significatius per a les persones amb discapacitat així com un dels objectius que cal assolir. Objectius que comparteixen cada vegada més les persones adultes amb DID i les seves famílies.

Es fa necessari millorar i prioritzar un sistema de formació i preparació laboral i per a la vida més unificat i extens. Una formació que fomenti les habilitats laborals, les pràctiques en empreses ordinàries, l'assoliment d'habilitats pràctiques i funcionals a la vida diària, les relacions interpersonals, l'autodeterminació i de benestar personal.

Això exigeix, també una bona coordinació amb els centres i serveis de formació i ocupació laborals de la vida adulta. Les persones amb DID volen treballar, poden treballar i tenen el dret de treballar i, a pesar de les barreres i dificultats, hi ha evidència que molts d'aquestes persones assolixen resultats positius (Nord, i col., 2013). Ens cal progressar en la certesa de com aconseguir que el treball i l'ocupació significatius i integrats sigui la norma més que l'excepció.

3.1.8. L'aplicació de bones practiques i practiques basades en l'evidència

Per una bona atenció i educació de les persones amb discapacitat, cal promoure l'ús i avaluació de bones pràctiques que incloguin els resultats de la recerca, el judici professional, els valors i preferències de les persones del context on s'apliquen les pràctiques i la capacitat de portar-les a terme de manera exitosa.

En aquesta direcció cal insistir, també, en l'ús i avaluació de pràctiques basades en l'evidència. El concepte i aplicació de pràctiques basades en l'evidència es va iniciar en el camp de la medicina i s'ha propagat ràpidament a moltes altres disciplines. En l'actualitat també s'aplica a l'educació especial i al camp de la discapacitat intel·lectual. D'acord amb Schalock, Verdugo i Gómez (2011) les practiques basades en l'evidència generalment fan referència a l'ús de la millor evidencia actual a l'hora de prendre decisions sobre les intervencions i/o suports que els destinataris dels serveis reben en situacions concretes.

3.1.9. La participació i el suport a les famílies

Les famílies són un element crític en l'atenció a les persones amb DID. I això per raons diverses. Els canvis produïts en la percepció i la comprensió de la discapacitat així com les noves formes de serveis i suports també han fet variar les perspectives i el paper de les famílies.

Sembla ser que hi ha un augment de persones amb DID que cada vegada viuen més temps amb les seves famílies. Certament, aquest fet ens fa pensar en com s'han d'organitzar i respondre les necessitats de suport que tenen i el paper que assumeixen els diversos membres familiars (pares i germans).

Aquestes necessitats de suport van, òbviament, dirigides a les persones amb DID però també indubtablement als diversos membres familiars. Per aquest motiu, és important comprendre quina és la millor manera de recolzar a les famílies per que puguin proporcionar els suports als seus fills (ja siguin nens o adults) i que, al mateix temps, se sentin recolzades i acompanyades en aquest procés (Hewitt, i col., 2013).

3.1.10. La participació dels professionals

Els professionals que treballen a l'escola i que eduquen i faciliten suports als alumnes amb DID són un element clau en el compliment de la seva missió i pel desenvolupament i benestar dels alumnes.

La formació i preparació dels professionals, la promoció de l'empoderament i del control en la presa de decisions i la participació en els òrgans de gestió fan possible un compromís més gran, una satisfacció laboral més alta, una disminució de l'estrès i, en conseqüència, una millora en l'aprenentatge i el desenvolupament de les persones amb DID que atenen (Gosset, Hammel i Scazzaro, 2014; Harris i Rose, 2002; Rose, Ahuja i Jones, 2006).

Els docents no són exclusivament treballadors, són també protagonistes i agents dels canvis i de les millores que es proposen. Així doncs, els seu compromís, la seva preparació i la seva visió constitueixen, realment, una de les fonts de progrés i millora continuats

3.2. Model pedagògic

Per tal de desenvolupar el nostre model d'ensenyament-aprenentatge, disposem d'un seguit d'eines i metodologies que ens faciliten l'assumpció dels objectius i principis descrits.

Model competencial orientador (acrònim SCAP que fa referència a Significativitat, Comunicació, Acció i Projecció dels aprenentatges de l'alumne) Orientat per afavorir l'èxit de l'alumne pel que fa a la seva autonomia i el desenvolupament del seu projecte de vida. Amb l'objectiu de facilitar el desenvolupament pedagògic i professional de la nostra escola. El tres àmbits d'acció són els àmbits i matèries educatives, l'acció tutorial i la cultura d'equip. El model ens permet establir un procés de millora continua a través de l'anàlisi, reflexió i acció pedagògica.

Ensenyament personalitzat i itineraris individuals, l'essència d'aprendre per la nostra escola es facilitar, adaptar i personalitzar els aprenentatges a partir de les necessitats, preferències i oportunitats que l'entorn ofereix i disposa per cadascun dels alumnes.

Aprenentatge vivencial i significatiu, per promoure la recerca i l'interès per l'entorn, i per l'autoconeixement personal.

Propostes d'aprenentatge relacionades amb els objectius de desenvolupament sostenible, incloem de forma transversal en les activitats, àrees, àmbits de treball, unitats didàctiques i projectes algunes de les

competències relacionades amb les ODS. <https://projectes.xtec.cat/xarxacb/propostes-per-als-ods/>

Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA), mètode que facilita l'accés a l'aprenentatge de tots alumnes sigui quina sigui la seva dificultat, la metodologia permet l'accessibilitat cognitiva, per tal de superar les barreres de comprensió i expressió.

Aprenentatge Basat en Projectes a partir de reptes per tal d'estimular la recerca i l'activitat cognitiva.

Aplicació del model d'aprenentatge sobre les intel·ligències múltiples com a model de programació i d'aprenentatges.

Aplicació del Model de Suport Conductual Positiu, com a procediment de la millora de les conductes problema.

Metodologia TEACCH per tal de facilitar l'estructuració i comprensió de l'entorn dels alumnes amb TEA.

Programes d'Estimulació multi sensorial-basal per l'alumnat pluri-discapacitat, treball multidisciplinari de logopedes, fisioterapeutes i mestres.

3.3. Modalitats educatives

- Escolaritat complerta
- Escolaritat compartida
- Provisió de Programes i Serveis Educatius (CEEPSIR) a les escoles de els comarques del Bages, Solsonès i Moianès. L'escola disposa d'un pla d'intervenció que recull els objectius de treball, metodologia i sistemes d'avaluació.

3.4. Intervenció docent

Els **grups son reduïts i practiquem el model de la co-docència** (2 mestres a l'aula), les agrupacions mantenen un criteri d'edat i acostumem a fer agrupacions per cicle; així podem fer grups més afins i facilitem el modelatge de la conducta i dels aprenentatges positius.

Els especialistes estan assignats als diferents nivells educatius (infantil, primària i secundària) , en aquest cas ens referim als logopedes i fisioterapeutes. Entenem la seva funció, integrada a dins de l'aula, per tal que la seva intervenció es dugui a terme en contextos significatius.

Pel que fa al psicopedagogs, fan una funció de suport i assessorament a les aules i de generació de recursos que permetin desenvolupar bons plans de suport a la conducta i als trastorns de l'espectre autista. També de suport al manteniment innovació de la línia pedagògica del centre.

3.5. Aplicació de currículum

Disposem d'un currículum d'objectius que provenen dels currículums d'infantil, primària i de secundària generals i ordinaris que prescriu el Departament d'Educació. Aquest currículum en forma, d'objectius, d'aprenentatges, i juntament amb el marc de competències del mateix Departament formen part del Programa Individual (PI) de cadascun dels alumnes . A part de les àrees de currículum, en aquests PI també hi incloem l'apartat d'aplicació de suports en les àrees necessàries; i així facilitar el bon desenvolupament (plans de suport a la conducta, pla de comunicació, habilitats socials...). El centre disposa d'una programació anual i d'un pla d'activitats esportives que formen part de l'àrea d'educació física.

Es desenvolupen activitats complementàries al currículum, orientades a la millora de les competències personals (activitats amb animals, psicomotricitat, activitats esportives terapèutiques, sortides específiques) .

En el marc d'activitats inclusives es desenvolupen activitats compartides amb escoles ordinàries a partir d'unitats didàctiques i programació per projectes , també es fan projectes col.laboratius amb altres escoles (escoles verdes, horts escolars, activitats d'explicar contes), robòtica. En quant a metodologies de treball a l'aula, es tenen en compte i s'apliquen conceptes i àrees relacionades amb les intel·ligències múltiples, treball per projectes, agrupaments flexibles, aprenentatge cooperatiu apadrinaments lectors, aprenentatge entre iguals, els petis aprenen dels grans, treball individual, aspectes d'intel·ligència emocional i atenció plena.

Organització pedagògica

4.1. Criteris generals d'agrupament dels alumnes

En quant als agrupaments dels alumnes, es manté el criteri d'edat, dins el marge dels cicles educatius (infantil, cycle inicial de primària, cycle mig i cycle superior, primer i segon cycle d'ESO) dels 16 fins els 20 anys (inclòs també en l'ensenyament bàsic obligatori) iniciem un procés d'orientació de l'alumnat cap a dos itinerari diferenciats, programes de transició a la vida adulta i programes de transició al treball, amb la idea de crear escenaris que orienten el futur dels alumnes en quan a necessitats, desitjos i capacitats.

4.2. Criteris Específics de l'Agrupament de l'Alumnat

Els agrupaments dels alumnes segueixen alguns criteris: agrupacions per d'edats i capacitats i necessitats de suport. Aquets criteris es combinen de manera que hi hagi grups amb certa homogeneïtat i que facilitin l'accés a l'aprenentatge, l'adequació dels espais i l'accés als recursos i suports més necessaris.

Seguint aquest dos criteris trobem les següents etapes educatives i/o nivells:

4.2.1. Educació infantil 3-8 anys

Mòdul B (P-3,P4-P5, 1er, 2on primària)

Alumnes que presenten discapacitat severa i alta intensitat de suports, l'activitat a l'escola es centre en l'adquisició d'hàbits i rutines, satisfacció de les necessitats bàsiques i aprenentatge de les mateixes (cura de si mateix, alimentació..) . l'activitat i actuació psicopedagògica d'aquesta etapa es basa en programes d'estimulació basal i sensorial, introducció de sistemes alternatius i augmentatius de comunicació i creació d'espais de joc i de relació entre iguals.

4.2.2. Educació primària 8-11 anys

Mòdul B (1er , 2on, 3er, 4rt, 5è, 6è primària)

Es tracta d'alumnes que presenten discapacitat severa i amb alta o intermitent necessitat de suport, algun d'ells ja han adquirit hàbits i rutina de vida diària i es treballen aspectes relacionats amb la gestió del temps a l'aula, aplicar rutines d'aprendre i saber estar i anar introduint les diferents competències. El treball psicopedagògic a l'aula es centre en la gestió dels plans del dia, adquisició de rutines i introducció d'activitats prèvies als aprenentatges curriculars. Es disposa dels diferents plans de suport individual per tal d'accedir a l'aprenentatge a partir de l'aprenentatge multinivell.

4.2.3. Educació infantil 6-12 anys (TEACCH)

Mòdul B (1er , 2on, 3er, 4rt, 5è, 6è primària)

Alumnes que presenten discapacitat severa i amb alta o intermitent necessitat de suport. Son alumnes que disposen de diagnòstic de Trastorn de l'Espectre Autista i que tenen un funcionament propi del mateix trastorn. El treball psicopedagògic a l'aula es basa en l'aplicació del model TEACCH; basat la creació d'un espai d'aprenentatge organitzat i estructurat de manera que faciliti aprenentatge de les rutines, hàbits i també competències curriculars. Son aules que disposen de

plafons de comunicació i una senyalística bàsica i complementària necessària per posar en context a aquest alumnat. Fruit del trastorn, també es treballen aspectes relacionats amb la conducta a partir de l'aplicació de plans de suport a la conducta i de l'aplicació del reforç positiu com a mesura per la millora de la mateixa.

4.2.4. Educació Secundària 13-16 anys

Mòdul C

Son alumnes que presenten discapacitat mitja o severa i que han fet un recorregut fins a primària a l'escola ordinària, el seu nivell d'aprenentatges fets varia segons les característiques personals. La gran majoria d'ells presenten altres patologies comòrbides, relacionades amb la mobilitat, trastorns de la conducta o fins i tot amb la malaltia mental. Sovint aquesta casuística associada provoca cert alentiment en els aprenentatges i moltes interferències. Les metodologies de l'aula estan basades en el treball per projectes, a partir de reptes llençats, agrupaments flexibles... Les eines per atendre la diversitat són la programació multinivell i el Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA) com a recurs per garantir l'accés a l'aprenentatge de tots els alumnes. Es una etapa en la qual forces alumnes continuen fent aprenentatges relacionats amb les instrumentals bàsiques.

4.2.5. Educació Secundària 13-20 anys (TEACCH)

Mòdul A i C

Alumnes que presenten discapacitat severa o mitja i amb alta o intermitent necessitat de suport. Son alumnes que disposen de diagnòstic de Trastorn de l'Espectre Autista i que tenen un funcionament propi del mateix trastorn. El treball psicopedagògic a l'aula es basa en l'aplicació del model TEACCH; basat la creació d'un espai d'aprenentatge organitzat i estructurat de manera que faciliti aprenentatge de les rutines, hàbits i també competències curriculars. Les aules disposen de plafons de comunicació i una senyalística bàsica i complementària necessària per posar en context a aquest alumnat. Fruit del trastorn, també es treballen aspectes relacionats amb la conducta a partir de l'aplicació de plans de suport a la conducta i de l'aplicació del reforç positiu com a mesura per la millora de la mateixa. Alguns dels alumnes poden fer aprenentatges de caire més instrumental i aprenen notablement a partir de l'aprenentatge significatiu i experimental

4.2.6. Educació Secundària-Post obligatoria 17-10 anys

Mòdul D

Son alumnes que presenten discapacitat mitja o severa i que han fet un recorregut fins a primària a l'escola ordinària, el seu nivell d'aprenentatges fet varia segons les característiques dels alumnes. La gran majoria dels alumnes presenten altres patologies comòrbides, relacionades amb la mobilitat, trastorns de la conducta o fins i tot amb la malaltia mental. Sovint aquesta casuística associada provoca cert alentiment en els aprenentatges i moltes interferències. Les metodologies de l'aula es

tan basades en un treball participatiu i d'adquisició d'Autonomia Personal i ho fem a traves de Programes Adaptats de Transició al Treball (PATT) i Programes de Transició a al Vida Adulta (TVA). L'objectiu fonamental d'aquesta etapa és el manteniment de les competències bàsiques personals, també de les habilitats instrumentals bàsiques, introducció als hàbits i aptituds laborals i adquisició de autonomia personal.

4.2.7. Educació Especialitzada 10-20 anys (TEACCH)

Mòdul A

Alumnes que presenten discapacitat severa i amb alta o intermitent necessitat de suport. Son alumnes que disposen de diagnòstic de Trastorn de l'Espectre Autista i que tenen un funcionament propi del mateix trastorn. El treball psicopedagògic a l'aula es basa en l'aplicació del model TEACCH; basat la creació d'un espai d'aprenentatge organitzat

i estructurat de manera que faciliti aprenentatge de les rutines, hàbits i també competències curriculars. També hi ha alumnes que presenten greus problemes de mobilitat, per aquest motiu es creen entorns d'aprenentatge, facilitadors de rutines bàsiques i de cura personal, amb l'objectiu d'assolir el màxim de benestar i autonomia personal.

4.2.8. Itineraris Educatius Específics 16-24 anys

Els itineraris formatius específics (IFE) s'adrecen a alumnes amb necessitats educatives especials associades a una discapacitat intel·lectual lleu o moderada, amb l'objectiu d'oferir atenció educativa, a l'etapa post obligatòria, segons les necessitats individuals i les capacitats i habilitats pròpies; i garantir una veritable inclusió social i uns aprenentatges valuosos, així com la coherència en l'acció educativa entre les diferents etapes.

En aquests itineraris prioritzem les unitats de competència que més afavoreixen l'autonomia personal, la relació social i la inserció laboral i constitueixen la concreció de l'atenció educativa, personalitzada en funció de la intensitat de suport que requereix l'alumne.

4.2.9. Programes de Formació i Inserció 16-21 anys

Els programes de formació i inserció, estan adreçats als joves amb NEE, per tant són adaptats i cal que compleixin com a mínim 16 anys d'edat i com a màxim 21 en l'any d'inici del programa, que no s'han graduat en l'educació secundària obligatòria (ESO) i per tant es una proposta educativa professionalitzadora i de creixement personal. Aquesta formació consta de tres accions fonamentals:

- Mòduls de formació professional, per a l'assoliment de les competències professionals, que inclouen un mòdul de pràctiques en alternança en centres de treball.
- Mòduls de formació general per a l'adquisició de competències instrumentals bàsiques.
- Accions de seguiment i orientació de l'alumne

4.3. Objectius Generals dels Cicles Educatius

L'escola té com a finalitat que l'alumne assoleixi les competències bàsiques d'acord i segons el nivell de les seves possibilitats, que adquireixi un bons hàbits de treball i esdevingui una persona capaç de conviure amb el món que l'envolta.

Els principals objectius que trobem al llarg de totes les etapes són:

- Potenciar l'educació integral dels alumnes respectant sempre l'evolució global de cada nen respecte a ell mateix.
- Atendre la diversitat de ritmes d'aprenentatge per tal d'afavorir el progrés dels alumnes.
- Valorar el propi progrés, la confiança i l'esforç emprat amb la realització dels treballs.
- Potenciar una educació activa, que estimuli la iniciativa, potencii la curiositat i la inquietud per experimentar, fomentant en l'alumne una actitud curiosa, crítica i investigadora, que, mitjançant la comunicació i el treball, esdevindrà la base de la seva formació i de l'adquisició dels aprenentatges.
- Inserir l'acció educativa en el nostre context sociocultural incorporant a les programacions didàctiques objectius i continguts relacionats amb l'entorn proper.
- Realitzar una selecció i utilització del material didàctic adequat al principi de coeducació, i que potencii l'activitat i la creativitat de l'alumne.
- Potenciar el desenvolupament de les competències bàsiques, aconseguint dels alumnes la capacitat d'utilitzar els coneixements i habilitats de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers.
- Potenciar la llengua catalana com a llengua vehicular, de relació i d'aprenentatge dins el centre.
- Aprendre a ser i actuar de manera autònoma, per tal que cadascú construeixi la seva pròpia manera de ser i utilitzi aquesta per desenvolupar-se en les situacions que l'àmbit escolar i la pròpia vida li plantegen.
- Donar pautes als alumnes per obtenir i tractar informació, seleccionar-la per les finalitats que calgui i presentar-la als altres de manera útil i entenedora, tot utilitzant els mitjans de comunicació.
- Treballar de manera cooperativa i ser conscient dels propis aprenentatges. Tot desenvolupant actituds i hàbits que potencii la convivència i el respecte mutu, mitjançant el treball en equip.
- Fomentar actituds positives envers la cultura de la sostenibilitat ambiental, per tal de contribuir a preservar per a les futures generacions un medi ambient igual o millor que el que els mateixos alumnes han heretat.

4.4. Lleure i Menjador Escolar

Dins la jornada escolar, distingim una franja central de migdia, clarament diferenciada de l'horari lectiu, però que té un valor d'espai educatiu, d'aprenentatge de la convivència i del saber estar dins de l'horari escolar.

4.4.1. Lleure a l'escola

Entenem el pati de l'escola com un espai privilegiat amb moltes possibilitats educatives on s'hi poden desenvolupar activitats d'aprenentatge relacionades amb les diferents àrees curriculars i el joc com a metodologia d'aprenentatge i com a estimulador del desenvolupament cognitiu, afectiu i social dels alumnes.

Les estones d'esbarjo han de ser espais on s'hi fomentin els valors de l'escola - convivència, respecte i responsabilitat - i es proporcionin experiències generadores d'aprenentatges. És per això que cal assegurar-se que les propostes que es promouen als diferents patis siguin adients als interessos i necessitats dels alumnes.

Objectius generals:

- Fer del lleure un entorn d'aprenentatge dins la jornada escolar.
- Ser un espai d'acompanyament pels alumnes durant el migdia en l'estona de lleure.
- Ajudar i acompanyar als alumnes en l'adquisició d'hàbits propis de

l'estona de l'àpat. El suport serà més o menys extens en funció de les característiques de cada nen/a.

- Oferir propostes de joc diverses i adequades als interessos de l'alumnat.
- Vetllar pel bon clima entre els alumnes i fomentar les relacions interpersonals.
- Treballar coordinadament amb tots els/les professionals de l'escola per adquirir i conèixer els alumnes, les preferències i les necessitats de suports específics.
- Abordar les alteracions de conducta que es poden donar durant les estones de lleure segons el paradigma del Suport Conductual Positiu i en coordinació amb la resta de professionals del centre.
- Potenciar la creativitat dels infants
- Ampliar el repertori lúdic i esportiu

4.4.2. Menjador a l'escola

Entenem el menjador escolar com a espai idoni per treballar tot un seguit d'actituds i hàbits relacionats amb la higiene, l'alimentació, la sostenibilitat, el consum responsable, l'ordre i la convivència. El nostre projecte de menjador inclou uns objectius relacionats tant amb l'educació dels hàbits.

Aquests objectius tenen un caràcter continu, és a dir, es van consolidant al llarg de la vida escolar. No obstant això cada etapa escolar es pot identificar amb uns objectius específics concrets i és per això que els distribuïm per cicles escolars.

Els objectius a assolir durant l'estona del migdia estant amb concordança amb el Tots els nostres alumnes dinen a l'escola, distribuïts en diferents torns de menjador. En funció de l'edat i de les necessitats individuals dels alumnes, aquests s'ubiquen a diferents espais.

Els alumnes en procés d'aprenentatge o bé més sensibles als estímuls externs dinen a les seves aules que es transformen, als migdies, en

espais adequats per a fer-hi un àpat. Els alumnes més grans dinen al menjador de l'escola, amb capacitat per unes 100 persones.

Objectius generals:

- Menjar tot tipus d'aliments
- Conèixer els diferents aliments i les seves propietats dietètiques i nutritives
- Mantenir un comportament correcte a taula
- Fomentar el respecte envers el material i l'entorn
- Conscienciar als infants de la importància del reciclatge, així com el funcionament de la recollida selectiva
- Assimilar els hàbits de neteja i higiene entorn el menjar
- Educar en els diferents aspectes d'ordre i convivència
- Afavorir la convivència amb tothom

05 Models específics d'intervenció

5.1. Atenció de l'alumnat amb TEA

L'atenció de l'alumnat amb Trastorns de l'Espectre Autista es desenvolupa a partir d'un seguit d'estratègies i actuacions, que s'enfoquen cap a la millora de tres àrees principals, que pel trastorn necessiten especial atenció, ens referim a:

- Àmbit de la comunicació
- Àmbit de la conducta
- Àmbit de les habilitats socials i socialització

Les eines i models d'aplicació son:

Aplicació del Suport Conductual positiu.

El suport conductual positiu ofereix els suports necessaris a nivell conductual, plasmats en un pla elaborat per l'equip d'atenció directa, familiars, amics i persones properes, consisteix a desenvolupar i establir suports, per tal d'aconseguir canvis conductuals importants a nivell social, utilitzant estratègies no aversives possibles per a la persona, d'aquí el seu cognom de "positiu".

El Suport Conductual Positiu és un plantejament basat en el respecte dels valors de la persona i en la derivació eficaç d'hipòtesis funcionals sobre el comportament problemàtic.

Anàlisi Conductual aplicat (ABA). Sempre dins els principis del Suport Conductual positiu

El terme “anàlisi conductual aplicat” o “anàlisi de conducta aplicat” fa referència a un tipus de procediment que utilitza els principis i tècniques de la psicologia de l'aprenentatge per a modificar el comportament de persones que necessiten ajuda. De manera més concreta, l'anàlisi conductual aplicat es basa en el paradigma operant skinnerià. En general consisteix a substituir conductes inadequades per altres conductes funcionalment equivalents, però més desitjables. Per a això és necessari dur a terme en primer lloc l'anàlisi funcional de la conducta, i, determinar les contingències entre la resposta, la motivació per executar-la, els estímuls que la precedeixen i les conseqüències que la mantenen.

Aquesta metodologia l'apliquem de manera molt particular per afavorir l'educació dels infants i joves amb trastorns de l'espectre autista i la tenim incorporada com una eina útil.

Suport Conductual positiu escolar (SCPE)

Basat en el marc teòric del suport conductual positiu el SCPE es basa en la socialització dels alumnes i en la prevenció de les conductes no desitjades, amb la màxima que l'objectiu essencial és ensenyar habilitats funcionals en substitució de les conductes problemàtiques. La metodologia estableix tres nivells de prevenció:

- El nivell primari està dirigit a la totalitat de l'alumnat i fa referència al seguiment de conductes i normes de convivència que han de ser reforçades.
- El nivell secundari va dirigit a alumnes no han respost adequadament al nivell primari i es realitza un treball en grup.
- El nivell terciari va dirigit a una atenció individualitzada seguint la metodologia de SCP.

Metodologia TEACCH

Programa que permet treballar amb persones amb autisme que pre-

senten dificultats en el desenvolupament de les habilitats cognitives, social i comunicatives. Es basa en:

- Entorn estructurat de manera que l'alumne entengui les demandes i identifica els objectes amb els quals ha de realitzar les activitats.
- Límits físics i visuals clars, espais associats a les activitats.
- Entorn net d'elements distractors, tan visuals com auditius
- Estructures físiques predictibles
- Aules funcionals
- Estructura física dels temps de lleure
- Estructura física dels grans espais
- Individualització
- Rutines

Sistemes alternatius i augmentatius de comunicació (SAAC)

Conjunt estructurat de codis no vocals que requereixen o no suports físics i que es presenten de forma estructurada per assolir una comunicació funcional, espontània i generalitzable.

Estimulació sensorial

Es una teràpia que genera i estimula un despertar sensorial, afavorint la comprensió dels altres, del món i de si mateixos, a través d'estímuls i activitats significatives, i partint sempre de les necessitats bàsiques de l'infant així com del seu desenvolupament real.

Hidroteràpia

L'activitat d'aigua, resulta ser una activitat relaxant, que posa en joc les habilitats de benestar i maneig del cos, en un habitat que ho facilita i que redueix l'estrès i la pressió que els alumnes poden trobar en altres medis no aquàtics. Forma part del nostre projecte l'activitat de natació.

Teràpies amb animals

La part d'expressió i interpretació de sentiments i relacions socials, es complexa de treballar amb els alumnes amb TEA, sovint l'expressió

d'aquesta part resulta difícil entre iguals. Les teràpies relacionades amb animals sovint redueixen la pressió i faciliten els contactes espontanis d'acostament i modelatge del que podrà ser més endavant una relació social entre iguals. Som conscients que no es una pràctica curativa i no a tots els alumnes accepten bé aquest tipus d'activitats, sempre seleccionem els millors candidats i que accepten bé els contactes, per l'escola és un recurs més. Actualment fem activitats amb gossos ensinistrats i també equina teràpia.

Floortime

Activitats a terra (floor time), consisteix en una sèrie de tècniques per ajudar els pares i docents que treballen o tenen fills petits i que té per objecte fomentar la capacitat interactiva i de desenvolupament del nen. Per formular-ho de manera senzilla, el temps del sòl és una interacció no estructurada, dirigida pels propis interessos de l'infant. Els professionals treballen sessions de 20-30 minuts, en diferents moments del dia. La metodologia es basa en :

- Activitats funcionals
- Aprenentatges significatius.
- Suport i implicació de les famílies
- Treball de les emocions i les relacions socials.

Desenvolupament d'habilitats socials

- Construcció d'històries socials
- Gestió emocional
- Autoregulació de conductes socialitzadores

5.2. Atenció als problemes de conducta

L'atenció a les conductes problemes s'aborda des de dos models dintre de la mateixa línia d'intervenció, ens referim al Suport conductual positiu (SCP) i el suport conductual positiu escolar (SCPE).

5.2.1. El suport conductual positiu (SCP)

El Suport Conductual Positiu és un plantejament basat en el respecte dels valors de la persona i en la derivació eficaç d'hipòtesis funcionals sobre el comportament problemàtic. El seu objectiu no és altre que reduir el comportament problemàtic i augmentar la qualitat de vida de les persones amb discapacitat intel·lectual.

Aquesta tècnica centra l'atenció en crear i fomentar entorns que incrementin la qualitat de vida (desenvolupament personal, salut, social, familiar, treball, oci i temps lliure, etc.), fent que les conductes problemàtiques disminueixin en front de conductes més adaptatives.

El Suport Conductual Positiu, segueix una metodologia basada en:

- L'Avaluació funcional de la conducta
- Un procediment que inclou intervencions múltiples
- Aprenentatge d'habilitats alternatives i adaptades a l'ambient
- Aprenentatge d'habilitats funcionament equivalents
- Reconèixer els valors personals, les seves preferències i facilitar bons patrons per gaudir d'un bon estil de vida.
- Dissenyar un pla de conducta per aplicar en contextos ordinaris.

L'escola disposa d'un procediment d'aplicació que regula la intervenció i l'abordatge de els alteracions de la conducta.

5.2.2. El suport conductu- al positiu Escolar(SCPE)

El conductu- al positiu escolar (SCPE) el fonamenten, en la socialització dels alumnes i en la prevenció de les conductes no desitjades. Sent l'objectiu principal i essencial, l'aprenentatge de noves habilitats funcionals en substitució de les conductes problemàtiques. Establim tres nivells de prevenció:

- El nivell primari està dirigit a la totalitat de l'alumnat i fa referència al seguiment de conductes i normes de convivència que han de ser reforçades.

- El nivell secundari va dirigit a alumnes no han respost adequada- ment al nivell primari i es realitza un treball en grup.
- El nivell terciari va dirigit a una atenció individualitzada segons la metodologia de SCP (anàlisi Funcional i Pla Educatiu de Conducta)

Primer nivell de prevenció es UNIVERSAL I PREVENTIU, per tal que es- devingui així establim uns objectius:

| Crear un entorn positiu que facilita el compliment de les normes de conducta | |
|--|---|
| ACCIONS | |
| • | Comissió de seguiment dels Plans Conducta i Convivència |
| • | Sessions de seguiment de casos complexos (per ex. sessions clíniques) |
| • | Seguiment del procés d'atenció a conductes problema (proves, fulls registre, calibratge, Entigest, etc. |
| • | Suport psiquiàtric especialitzat (CSMIJ o SEMS-DI) que s'afegeix al procés de suport i seguiment de l'alumnat amb TC que ja fem des de l'escola |
| • | Formació especialitzada per l'equip docent i de l'equip de lideratge |
| • | Pla de reunions per seguiment de casos complexos i programació de sessions clíniques |
| • | Adquirir cultura de centre (llenguatge, expectatives, valors compartits) |
| • | Aplicar metodologies educatives que afavoreix entorns segurs i predictibles (SAAC, TEACCH, Integració Sensorial) |

Adequar les activitats i del curriculum d'acord a la metodologia SCPE

ACCIONS

- Adequació d'espais i metodologies educatives
- Currículum ric i significatiu
- Utilització de sistemes Augmentatius i Alternatius de Comunicació (SAAC)
- Reduir espais de risc
- Disposar de sistemes d'intervenció específics per alumnes amb TEA
- Avaluació continuada del model (clima conductual del centre i avaluació del compliment de les expectatives) disposem de les eines per fer l'avaluació

Seguiment de les conductes esperades (expectatives del centre i dels diferents àmbits)

ACCIONS

- Normes del centre definides i les transformem amb expectatives o conductes que son observables i s'han de complir.
- Comunicar les normes i expectatives en el nostre PEC i en els plans de conducta.
- Disposar de procediments i unitats didàctiques per l'aprenentatge de les expectatives.
- Manual de bones pràctiques pels treballadors d'acord amb els valors identificats.
- Reforç positiu i programació positiva.
- Crear cultura positiva / reconeixement de la conducta adequada i les bones conductes.

Conèixer les conductes problemàtiques

ACCIONS

- Identificar els alumnes que necessiten suport addicionals en àmbits de la gestió emocional i les habilitats socials i implantem informes de seguiment continuat per aquets alumnes.
- Identificar i conèixer les conductes crítiques dels alumnes i tenir plans d'intervenció específic.

06 Serveis per a la inclusió educativa

6.1. Escolaritat compartida

A l'escola duem a terme escolaritats compartides a fi de donar suport a l'alumnat que requereix suports intensius en algunes àrees del currículum, a partir d'una escolarització combinada entre l'escola ordinària i la nostra escola.

Des del moment que s'inicia una escolarització compartida establim un estreta col·laboració entre els professionals dels centres, ordinari i la nostra escola. A fi de garantir la coherència i la complementarietat de les actuacions, abans de l'inici de curs, els professionals d'ambdós centres que compartiran l'atenció educativa de l'alumne, conjuntament amb l'EAP, concreten l'atenció educativa, que es plasmarà en un únic Pla d'Atenció Individualitzada (PI), amb les prioritats educatives,

els emplaçaments i horari setmanal i es fixen els criteris pel seu seguiment i avaluació.

Per fer el seguiment de l'evolució de l'alumne/a i del pla individualitzat, introduïm si escau modificacions en l'atenció educativa. Disposem d'una comissió integrada, per una coordinadora de la nostra escola (cap d'estudis), un docent de cada centre i el professional de l'EAP corresponent. El coordinador/a del pla individualitzat és un/a mestre/a o un/a professor/a del centre on l'alumne/a està matriculat. El professorat i els professionals d'ambdós centres que atenen l'alumne/a informen a l'equip docent informació de l'evolució i els seus aprenentatges.

6.2. AIS

L'aula/programa integral de suport (AIS) és un recurs educatiu i terapèutic singular que té com a objectiu proporcionar, de forma temporal, una atenció integral i intensiva.

S'adreça a alumnes amb necessitats educatives especials associades a trastorns mentals greus que necessiten suport integral i intensiu de forma temporal per poder assolir l'equilibri i el benestar personal suficient pel retorn als contextos escolars ordinaris.

Els alumnes que s'incorporen a l'AIS disposen d'un dictamen i/o informe de reconeixement de necessitats educatives especials elaborat per l'EAP, d'un l'informe clínic del CSMIJ de referència i d'un pla individual que doni resposta a les necessitats educatives, terapèutiques i socials de l'alumne.

El pla de suport individualitzat de l'alumne inclou les actuacions educatives, les terapèutiques i els indicadors d'avaluació, que són revisats de manera sistemàtica pels professionals de l'equip de l'aula integral de suport, amb la participació de l'alumne i la seva família.

El model d'atenció es basa en la programació centrada en l'alumne; l'equip docent s'organitza en funció de les seves necessitats educatives i terapèutiques. Es promouran espais on hi hagi coordinació entre professionals de l'àmbit educatiu i de la salut per tal que junts considerin els casos, segons les seves necessitats evolutives, educatives i de salut mental; i així fomentar l'aprenentatge mutu.

Disposem del programa integral de suport a l'educació primària i a l'educació secundària.

6.3. Centre Proveïdor de Serveis i Recursos

La nostra escola es proveïdora de serveis i recursos per als docents d'escoles i centres d'educació secundària, amb la finalitat d'orientar i concretar les actuacions més ajustades a les necessitats educatives de l'alumnat amb nee i desenvolupar programes específics de suport a l'escolarització dels alumnes, sempre en coordinació amb els equips directius dels centres i els serveis educatius.

El suport intensiu del CEEPSIR està destinat a l'alumnat escolaritzat a l'escola ordinària per tal de garantir la continuïtat en el sistema. A la vegada entenem el CEEPSIR com la peça clau per l'avenç cap a un sistema més inclusiu, perquè promou canvis en les cultures, polítiques i pràctiques dels centres.

Prestem programes específics de suport a l'escolarització :

- De col·laboració en l'atenció directa als alumnes amb necessitats educatives especials en coordinació amb el tutor, l'equip docent i el personal d'atenció educativa de l'alumne, l'equip directiu i els serveis educatius.
- D'aplicació de programes d'estimulació de la comunicació i el llenguatge, les habilitats adaptatives, l'autoregulació emocional i de la conducta, programes de suport a la motricitat i mobilitat i habilitació de l'entorn i accessibilitat cognitiva.
- També de formació i assessorament als claustres i equips docents.

Projecte lingüístic

7.1. Justificació

A l'escola Jeroni de Moragas es considera prioritari l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura en llengua catalana, ja que és aquesta la que s'utilitzarà, normalment, com a llengua vehicular i d'aprenentatge.

Es porta a terme un ensenyament sistemàtic de la competència lingüística, tot i que el desenvolupament d'aquesta competència no és exclusiva de l'àrea de llengua, sinó que és responsabilitat de totes les àrees, ja que l'entendem com una eina transversal i indispensable per accedir al coneixement i entendre el món que ens envolta. Molta part del treball lingüístic de l'escola passa, doncs, pels projectes de treball que es plantegen dins de cada grup classe.

En l'aprenentatge de la lectoescriptura es respecta molt el nivell maduratiu de cada nen/a, la seva llengua afectiva i els aprenentatges previs. Així doncs, el treball de lectura i escriptura s'inicia quan l'alumne/a presenta les característiques que el predisposen i li faciliten aquest aprenentatge; sempre sota un enfocament constructivista, global i tenint en compte les seves necessitats de suport.

Així doncs, proporcionar eines i estratègies per a introduir i fomentar la comunicació és fonamental per tal que els alumnes puguin accedir a la informació que ens envolta i puguin adquirir els aprenentatges transversals i necessaris des de les diferents àrees curriculars.

7.2. Anàlisi del Context 7.3. Marc teòric

Tal com hem dit anteriorment l'àrea d'influència de la nostra escola es Manresa i la Comarca del Bages (178.885 habitants) i el Solsonès (13.469 habitants), Moianès (13.603 habitants), segons dades IDESCAT, desembre de 2019. Per la nostra ubicació geogràfica i censal, sociolingüísticament, aquestes comarques destaquen per un alt ús de la llengua catalana com a llengua materna i d'ús vehicular, en els diferents entorns socials, laborals i personals.

Son comarques que s'han configurat amb població d'origen i d'altres que en el seu moment van ser novingudes, però que ja han arrelat en els territoris i que són la tercera i quarta generació familiar.

Per altre banda ens trobem amb onades migratòries de famílies novingudes des de fa uns anys, i que la seva inclusió encara està per fer i que hauran de passar 2 o 3 generacions fins que hi hagi un autèntic mestissatge i fusió cultural, social i lingüística.

Per tant ens trobem actualment en una població més plurilingüe que anys enrere i que es reflecteix en els entorns educatius i d'aprenentatge. La nostra escola no queda al marge d'aquesta nova realitat.

El professorat es majoritàriament de parla catalana i disposa de les acreditacions per impartir en la llengua vehicular que es el català. Tot i així per la naturalesa de l'escola i per les necessitats dels nostres alumnes, sempre que sigui necessari i a favor de l'adquisició dels aprenentatges mantenim la llengua castellana com a llengua vehicular (àrabs, països de l'est); l'incorporen com a llengua pròpia abans que el català o altres, que ja el parlen perquè procedeixen de països de parla castellana com ara Sud Amèrica.

La nostra escola s'inspira en la concepció constructivista com a Teoria d'Aprenentatge en l'ensenyament. Dins la concepció constructivista aprendre equival a elaborar una representació, a construir un model propi d'allò que es presenta com a objectiu d'aprenentatge.

L'explicació constructivista de l'aprenentatge implica la capacitat d'atribuir significat propi i personal a un objecte de coneixement que existeix objectivament. Aprendre significativament no és acumular coneixements sinó establir relacions de forma no arbitrària i substantiva entre el que ja se sap i el que es vol aprendre. Per què aquest aprenentatge es realitzi és necessari que concorrin una sèrie de condicions:

- Significació lògica del contingut. L'objecte d'aprenentatge ha de ser clar, coherent i ha d'estar relacionat amb els altres continguts del seu marc de coneixement.
- Significació psicològica. Qui aprèn ha de posseir un coneixement previ rellevant respecte de l'objecte d'aprenentatge, i el seu nivell de desenvolupament i les seves estratègies d'aprenentatge han de ser les adequades per a poder establir connexions entre els coneixements previs del subjecte que aprèn i l'objecte d'aprenentatge.
- Activitat mental de l'alumne. Com que l'aprenentatge significatiu implica una reconstrucció cognitiva, no pot ser ningú més que el mateix subjecte que aprèn qui faci aquesta reconstrucció. L'esforç d'aprendre l'ha de fer qui aprèn. El professorat pot acompanyar en aquest procés però no el pot substituir. Tot i així, el professorat és qui tindrà present les necessitats de suport dels seus alumnes i emprarà estratègies, eines i productes per garantir l'èxit i l'autonomia en el procés d'aprenentatge dels nois i noies. D'aquesta manera garantim la participació i el progrés de tots i cada un d'ells, independentment de les dificultats i/o necessitats individuals.
- Actitud favorable. L'aprenentatge significatiu requereix també una

predisposició a aprendre significativament i no mecànicament, encara que comporti més implicació i més esforç. D'aquí la importància dels aspectes motivacionals i afectius que poden dificultar o millorar aquesta predisposició. Des d'aquesta visió, els i les mestres trebalem per proporcionar reptes d'aprenentatge funcionals per als alumnes, ja que són aquests els que realment són significatius i garanteixen el grau de motivació necessari per tenir aquesta actitud favorable davant els reptes d'aprenentatge.

- Memorització comprensiva. Per tal que el nou aprenentatge esdevingui realment significatiu i estigui disponible per a noves situacions, cal que s'integri en les xarxes memorístiques de la persona i que quedi allà guardat per a quan se'n requereixi l'ús. Per tant, el nou aprenentatge s'ha de memoritzar no mecànicament sinó a partir de la comprensió. Per ajudar als alumnes en aquest procés, que no sempre és senzill, proposem activitats de generalització un cop han assolit l'objectiu per tal que siguin capaços d'emprar aquell aprenentatge en el seu dia a dia, en situacions reals i de la vida diària.
- Concretament en l'aprenentatge de la lectoescriptura, iniciem els alumnes en la lectura global mitjançant l'ús de la imatge i la seva paraula, en l'entorn classe. Per exemple, a l'hora de passar llista, els dies de la setmana,... en definitiva, tot aquell vocabulari d'alta freqüència que apareix en el dia a dia a l'escola. Més endavant, el mètode que utilitzarem és una adaptació del material L'Estel; aquest és un mètode seqüenciat per a l'aprenentatge de la lectura. La seva estructuració en petits passos progressius fa que pugui ser útil tant pel alumnes de l'escola ordinària i d'escoles d'educació especial com per els que necessiten un reforç puntual en alguns aspectes lectors.

Un vegada centrat el marc teòric esmentat expliquem el projecte lingüístic de la nostra escola a partir de:

7.4. Dimensions, competències i objectius de la llengua

Segons el currículum que ofereix el Departament d'Educació (2a edició revisada i actualitzada) de l'àmbit lingüístic de primària, a la nostra escola abordem les següents dimensions i objectius:

7.4.1. Dimensió Comunicació Oral

Competència 1. Comprendre textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars.

Competència 2. Produir textos orals de tipologia diversa adequats a la situació comunicativa.

Competència 3. Interactuar oralment d'acord amb la situació comunicativa, utilitzant estratègies conversacionals.

7.4.2. Dimensió Comprensió Escrita

Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports

Competència 5. Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació, interpretar i valorar el contingut d'acord amb la tipologia i la complexitat del text i el propòsit de la lectura.

Competència 6. Utilitzar, per comprendre un text, l'estructura i el format de cada gènere textual i el component semàntic de les paraules i de les estructures morfosintàctiques més habituals.

Competència 7. Aplicar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement propi.

7.4.3. Dimensió Expressió Escrita

Competència 8. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa i el destinatari.

Competència 9. Produir textos de tipologies diverses amb un lèxic i estructura que s'adeqüin al tipus de text, a les intencions i al destinatari.

Competència 10. Revisar el text per millorar-lo i tenir cura de la seva presentació formal en funció de la situació comunicativa.

7.4.4. Dimensió Literària

Competència 11. Llegir fragments i obres i conèixer alguns autors i autors significatius de la literatura catalana, castellana i universal.

Competència 12. Crear textos amb recursos literaris per expressar sentiments, realitats i ficcions.

7.4.5. Dimensió Plurilingüe i Intercultural

Competència 13. Ser conscient de la pertinença a la comunitat lingüística i cultural catalana i mostrar interès per l'ús de la llengua catalana.

Competència 14. Conèixer i valorar la diversitat lingüística i cultural de Catalunya, de l'Estat espanyol, d'Europa i del món.

A banda de les dimensions i competències que té en compte el Departament d'Educació, a la nostra escola tenim molt present tots aquells aspectes previs a aquestes i que fan referència a les bases de l'aprenentatge de la comunicació i els prerequisits lingüístics.

És per això que, ens els àmbits d'intervenció següents s'ha tingut en compte la COMUNICACIÓ com àmbit essencial a treballar per poder, posteriorment, accedir a altres aprenentatges de la llengua. Igualment, des del servei de logopèdia es té present i es fa un abordatge específic a tot l'alumnat que utilitza la Comunicació Augmentativa i Alternativa (CAA). Aprofundeix aquesta qüestió, el Pla de Treball de Logopèdia de l'escola.

Així doncs, un cop anomenades les diferents dimensions i competències de l'àmbit lingüístic, passem a comentar:

7.5. Àmbits d'intervenció

1. Comunicació

- Intenció comunicativa i llenguatge pre-verbal
- Comunicar-se, parlar i conversar
- Escoltar i comprendre

2. Lectoescriptura

Habilitats prèvies

- Consciència fonològica
- Percepció
- Atenció
- Memòria
- Motricitat Fina

Lectoescritura

3. Ortografia i puntuació

4. Lèxic

5. Gramàtica i Morfosintaxi

6. Textos: Lectura i Escriitura

Cada un dels àmbits d'intervenció anteriors van acompanyats d'una gradació d'objectius generals i específics que estan especificats en Programa Individual de cada alumne, segons el nivell de competències.

7.6. Criteris Metodològics i Organitzatius. Recursos i Accions

La intervenció, tant de comunicació com de llenguatge, és un dels eixos més importants en el treball diari d'aula i en el dia a dia a l'escola. De fet, és una intervenció transversal que es té present en tots els projectes i propostes d'activitats.

La intervenció en l'àmbit comunicatiu-lingüístic, es regeix per habilitar l'entorn i habilitar la intervenció.

- Habilitem l'entorn adaptant els espais, materials i ajudes necessàries (SAAC, plafons de comunicació, etiquetatge...), per afavorir la interacció i el desenvolupament comunicatiu de l'alumne/a. Proporcionem facilitadors per a què l'alumne pugui actuar i interactuar amb el medi de la forma més eficaç possible. D'aquesta manera afavorim i estimulem l'intercanvi comunicatiu.
- Habilitem la intervenció estimulants i afavorint la interac-

ció de l'alumne amb els adults i els iguals. En aquest cas utilitzem estratègies i suports a la comunicació com poden ser plafons específics de peticions, petits grups de treball...

La metodologia general que seguim a l'escola és multi sensorial, per tal de fomentar la comunicació i treballar la llengua oral (evocació de paraules, construcció de frases, fer demandes,...), sobretot amb els alumnes més petits de l'escola, una de les eines que més utilitzem és el JOC:

- És un dels recursos que més utilitza el nen per aprendre de manera motivadora.
- Jugar no és només un recurs, sinó que aporta l'estimulació necessària per a la maduresa visual, psicomotriu, cognitiva...
- Desenvolupa la capacitat simbòlica, que serà present en la representació del llenguatge i també en la lectura i l'escriptura.
- Integra els següents valors:
 - > ser perseverant
 - > aprendre a compartir
 - > dialogar i/o pactar
 - > organitzar-se de forma autònoma
 - > resoldre problemes
 - > ser creatiu
 - > permet l'error i la incongruència
 - > millora l'autoestima
 - > fomenta l'autocontrol canalitzant la frustració
 - > elabora emocions
 - > dóna agilitat a la ment
 - > socialitza
 - > fa acceptar les normes

7.7. Avaluació

Quan arriba un alumne nou a l'escola, fem una avaluació de l'àmbit lingüístic, utilitzant uns protocols o altres depenent de l'edat, i de les seves característiques. Els protocols d'avaluació inicial van des de pro-

ves pre-lingüístiques o funcions comunicatives, a tests estandarditzats com el PLON o el TALEC. A partir d'aquí, i si és necessari, utilitzem protocols per avaluar les habilitats motrius miofuncionals o la deglució, l'articulació dels sons, la comprensió oral de frases...

En base als resultats obtinguts, plantejarem els objectius a treballar i adaptarem la metodologia depenent de les necessitats i capacitats de cada alumne.

7.8. Aprenentatge de la Llengua Castellana

A l'igual que la resta de matèries, la llengua castellana es treballa mitjançant projectes com a un dels principals eixos transversals.

Sovint, si la llengua materna de l'alumne és el castellà, es treballa amb material adaptat a aquesta llengua. D'aquesta manera fomentem l'aprenentatge de vocabulari, treballem la millora de la comprensió, expressió, i alhora, ajudem a millorar la relació amb l'entorn.

7.9. Oferta de Llengües Estrangeres (KIDS&US)

Com a escola tenim un conveni amb una escola d'idiomes (Kids&Us) i una vegada per setmana ve una mestra a l'escola per a treballar l'anglès amb diferents grups d'alumnes segons el seu nivell. És la manera de viure l'interès per a la comunicació.

<https://www.kidsandus.es/es/>

7.10. Pla d'immersió Lingüística

Com a escola no disposem d'un pla d'immersió lingüística com a tal, ja que ens basem en un model universal d'aprenentatge. Això significa que tenim l'escola etiquetada i senyalitzada amb pictogrames per tal de facilitar la comunicació, comprensió i expressió dels alumnes que presenten dificultats lingüístiques (idiomàtiques, comprensives...).

També abordem la immersió mitjançant material específic de vocabulari de diferents centres d'interès, treballats en els diferents projectes a les aules.

Pla TAC

La necessitat d'incloure les tecnologies a l'escola és òbvia si tenim en compte que els nostres alumnes han d'estar preparats per convida en una societat tecnològica. Amb el coneixement de les destreses TIC bàsiques, els alumnes poden escurçar la fractura digital que els comportaria una educació ancorada en models educatius que no incloguin el mètode de relació i comunicació imperant en els seus entorns propers, tant a nivell personal com social.

Tenint en compte les necessitats educatives especials del nostre alumnat, les TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació) i les TAC (Tecnologies de l'Aprenentatge i el Coneixement), atorguen un valor afegit que enriqueix enormement la intervenció pedagògica.

Podríem descriure aquest valor afegit en alguns punts àlgids significatius, com:

- Possibiliten i afavoreixen l'accés a la informació i a la comunicació gràcies als productes de suport. Per exemple: alumnes amb dificultats físiques i/o intel·lectuals tenen dificultats d'accés a l'ordinador,

de la mateixa manera que també acostumen a tenir-les per accedir als sistemes tradicionals d'escriptura i lectura; i fins i tot, als sistemes tradicionals de comunicació i relació.

En aquests casos, els productes de suport permeten que els i les alumnes amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE) i, sobretot, amb Necessitats Educatives Especials (NEE), puguin interactuar efectivament i ser participants actius en el seu procés d'aprenentatge saltant les barreres que les diferents eines i instruments imposaven fins fa uns anys. En aquest sentit, l'era de la tecnologia a l'escola, les TIC i les TAC, estant permetent situacions com un simple accés a l'ordinador a través de: pantalles tàctils, de la mirada, de la veu, mitjançant un commutador o un joystick des d'una cadira de rodes...per totes aquelles persones que les seves necessitats de suport no els permetria fer-ho d'una manera "estàndard".

També, la cada vegada més important "accessibilitat web" que ja ofereixen moltes pàgines, ja sigui en si mateixes o a través dels paràmetres de la seva configuració... és un altre requisit que acompanya tot aquest

procés de transformació que ve orquestrat pel Disseny Universal (DU) i que tant important és per a les persones amb qui treballem.

Tot plegat suposa un avenç constant que es manifesta i es tradueix en un augment de la presència dels alumnes a les aules, un augment i millora en el progrés i, també, un augment de la participació en les diferents propostes didàctiques i pedagògiques; i per últim i no menys important, un augment enorme de la motivació, l'autodeterminació i la qualitat de vida dels alumnes dins les nostres aules i, en general, en la comunitat educativa.

Fins ara hem fet esment dels productes de suport i com aquests ens faciliten l'accés als diferents dispositius informàtics i a l'entorn i, també, hem fet esment a l'accessibilitat web i la importància de la seva existència, sabent que hi ha un augment important de recursos educatius a la xarxa.

Si fem un pas més en aquesta línia, ens cal parlar de la interactivitat i la diversitat en les activitats TIC, concretament, la facilitat d'adaptació que aquestes ofereixen i la possibilitat dels i les mestres a editar-les segons les necessitats de suport i nivell de competències de cada alumne/a. Així doncs, són activitats que propicien una expectativa d'èxit que motiva als i a les alumnes i el ajuda a confiar en les seves pròpies capacitats, dotant-los d'una valuosa eina per al creixement personal: l'autonomia i l'autoestima.

La tecnologia permet combinar els ingredients de l'educació en una recepta bàsica que té per objectiu aconseguir el processament de la informació per part de l'alumnat. Aquest accedeix als continguts en entorns virtuals on troba, analitza i opera amb la informació per transformar-la digerint-ne els elements i aconseguint una màxima productivitat. En aquest sentit, cal destacar el paper dels projectes telemàtics,

la relació social en xarxes i comunitats educatives i tots els instruments virtuals de relació i comunicació que internet posa a l'abast dels i les docents i dels i les alumnes.

L'Entorn Virtual d'Aprenentatge (EVA_Moodle) del centre té, per tant, una importància clau per mediatitzar tots els continguts que el claustre considera més rellevants i, sobretot, establir i ampliar les relacions entre la comunitat educativa, dins i fora de l'escola.

Des d'aquesta perspectiva farem, en endavant, referència a diversos aspectes que tenim en compte a l'hora d'impulsar el Pla TAC de l'escola: àmbits i competències, objectius, metodologia i avaluació.

Segons el currículum de primària que ofereix el Departament d'Educació, cal tenir en compte diferents dimensions, competències i objectius dins l'Àmbit Digital.

El desplegament de les competències digitals és indispensable per a tota persona que vulgui interactuar amb normalitat en la societat actual. Es tracta d'un conjunt d'habilitats, coneixements i també d'actituds que els i les alumnes han d'anar assolint durant la seva estada a l'educació bàsica i obligatòria. Les competències digitals són d'àmbit transversal. Poden ser utilitzades per tractar problemes i situacions que afecten qualsevol de les àrees curriculars i són susceptibles d'evolució constant pels canvis de què són objecte els dispositius i les aplicacions en els quals se sustenten. Es tracta de competències metodològiques que fan referència a desenvolupar mètodes de treball eficaços i adequats en l'ús de les tecnologies digitals per a la resolució de problemes que es plantegin en situacions i entorns diferents. Per facilitar el desplegament de les competències, s'han agrupat en quatre dimensions:

8.1. Dimensions i competències

8.1.1. Dimensió d'instruments i aplicacions

Fem referència a la capacitat d'utilitzar els diversos dispositius digitals i les seves aplicacions, de manera eficient i eficaç, per tractar dades (textuals, numèriques i audiovisuals) i produir documents de text i multimèdia, imatges, dibuixos, gràfics, sons i vídeo.

Competències d'aquesta dimensió:

- Competència 1. Seleccionar, utilitzar i programar dispositius digitals i les seves funcionalitats d'acord amb les tasques a realitzar
- Competència 2. Utilitzar les funcions bàsiques de les aplicacions d'edició de textos, tractament de dades numèriques i presentacions multimèdia.
- Competència 3. Utilitzar programes i aplicacions de creació de dibuix i edició d'imatge fixa, so i imatge en moviment.

8.1.2. Dimensió tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball

Fem referència a les capacitats relacionades amb la cerca i la selecció d'informació (a Internet i a les xarxes locals), el seu processament cognitiu per transformar-les en coneixement i l'organització dels entorns personals, digitals, de treball i aprenentatge on emmagatzemem la informació que utilitzem o produïm.

Competències d'aquesta dimensió:

- o Competència 4. Cercar, contrastar i seleccionar informació digital tot considerant diverses fonts i entorns digitals
- o Competència 5. Construir nou coneixement personal mitjançant estratègies de tractament de la informació amb el suport d'aplicacions digitals.
- o Competència 6. Organitzar i emprar els propis entorns personals digitals de treball i d'aprenentatge.

8.1.3. Dimensió comunicació interpersonal i col·laboració

Fem referència a les capacitats de comunicar i treballar de forma col·laborativa, a través de les xarxes locals i Internet, amb la utilització de les eines de comunicació interpersonal i les que faciliten la realització de treballs col·laboratius, presencials i a distància.

Competències d'aquesta dimensió:

- Competència 7. Realitzar comunicacions virtuals interpersonals i publicacions digitals.
- Competència 8. Realitzar activitats en grup utilitzant eines i entorns virtuals de treball col·laboratiu.

8.1.4. Dimensió hàbits, civisme i identitat digital

Aquesta dimensió es concreta en dues competències que tenen un caràcter actitudinal i transversal, relacionades amb les altres tres dimensions de la competència digital.

Competències d'aquesta dimensió

- Competència 9. Desenvolupar hàbits d'ús saludable de la tecnologia.
- Competència 10. Actuar de forma crítica, prudent i responsable en l'ús de les TIC.

8.2. Objectius

En aquest punt seguim el fil de la informació anterior i posem els objectius que volem que assolixin els alumnes segons les competències comentades anteriorment. Incloem les competències en el PI de cada alumne i l'equip de coordinadors TIC vetllen per la seva actualització i aprenentatge.

8.3. Orientació metodològiques segons el currículum

L'adquisició d'aquestes competències digitals precisen maneres de treballar que facilitin la seva adquisició, entre les quals es poden destacar:

- Que el docent en faci un plantejament natural dins l'aula, que s'integrin en el treball habitual de forma que l'alumne percebi que l'important no és la tecnologia, sinó els aprenentatges que hi pot adquirir.
- Es fa necessari acollir les experiències i els coneixements que els alumnes tenen en l'àmbit digital i que han adquirit en contextos no escolars, per complementar-los amb continguts més acadèmics.
- Cal mantenir una actitud oberta al diàleg, que sigui flexible davant les diferents expressions de l'alumnat i acompanyar-lo durant tot el procés de descoberta.
- Tenir en compte que les característiques tècniques de la majoria de productes digitals faciliten que l'estudiant pugui anar modificant les seves produccions en la mesura que ho consideri necessari i aprofitar els avantatges que aquest fet li aporta.
- El professorat ha de provocar curiositat, proposar reptes i donar prou temps per investigar i reflexionar. Ha d'encoratjar als i a les alumnes a construir els seus aprenentatges i ajudar-los a prendre consciència del seu progrés, tot això en un ambient on l'alumnat s'atreveixi a fer propostes i manifestar la seva manera de pensar. Tanmateix, el docent podrà oferir, quan sigui necessari, guies i pautes per tal d'ajudar l'alumnat a dur a terme les tasques proposades quan encara li falti autonomia per fer-ho sense suport.
- L'assoliment d'aquestes competències no acaba a l'educació primària, sinó que es perllonga durant tota l'educació bàsica i obligatòria.

8.4. Avaluació

Segons els objectius triats per cada alumne i esmentats en el seu PI, establím uns indicadors d'assoliment.

8.5. Estratègia, lideratge i gestió

Les actuacions i àmbits de treball relacionats son el resultat de la diagnosi que hem realitzat sobre la utilització de les TIC al centre i enfoccat al Pla de digitalització de l'escola.

| ÀMBITS | ACTUACIONS |
|--------|--|
| ENTORN | <p>010. Definir quins canals digitals utilitza el centre per comunicar-se amb la comunitat educativa i qui és la persona o persones responsables de gestionar-los</p> <p>011. Establir un protocol per gestionar la comunicació digital amb les famílies i la societat en general (correu, SMS, web, bloc...) i quina tipologia de contingut es vehicula amb cadascun dels mitjans, periodicitat en l'actualització, formació dels responsables, etc...</p> <p>030. Generar una estratègia informativa clara sobre l'ús segur i respectant la privacitat dels telèfons mòbils als centres.</p> |
| CENTRE | <p>130. Incloure a les NOFC un apartat sobre l'ús dels telèfons mòbils al centre.</p> <p>131. Afavorir l'ús didàctic dels telèfons mòbils quan sigui adient.</p> <p>030. Impulsar i dinamitzar la discussió entre el professorat del centre i crear la comissió que s'encarregarà d'elaborar el Pla TAC i fer-ne el seguiment en els terminis que s'estableixin.</p> <p>031. Definir els objectius generals i específics pel que fa a les TAC en els terminis que s'hagin establert.</p> <p>032. Definir els indicadors associats als objectius específics per mesurar-los i vetllar per la seva concreció.</p> <p>033. Assignar els recursos disponibles i preveure els que seran necessaris per a l'assoliment dels objectius previstos.</p> <p>050. Definir els nivells de competència digital de l'alumnat a assolir a cada nivell educatiu.</p> <p>071. Definir les responsabilitats entre els integrants de la comissió TAC (ex.: competència digital i currículum, difusió interna, difusió i comunicació externa, EVA, acompanyament tècnic a l'aula, coordinació TAC, actualització i difusió de l'aplicatiu del Pla TAC de centre, accessibilitat i inclusió, etc..).</p> <p>080. Distribuir les responsabilitats entre els integrants de la comissió TAC.</p> <p>090. Recollir la formació TAC de tot el professorat del centre .</p> <p>100. Designar la persona responsable d'informar internament sobre el Pla TAC del centre i de donar d'alta el professorat a l'aplicatiu per tal de tenir accés a la darrera actualització.</p> <p>101. Realitzar un traspàs del document del Pla TAC del centre al nou professorat.</p> <p>110. Formalitzar els procediments pel que fa a la inclusió digital de tot el professorat.</p> <p>120. Definir les característiques dels serveis digitals del centre per tal de garantir-ne l'accessibilitat de tota la comunitat educativa.</p> <p>121. Assegurar l'aplicació d'aquestes característiques dels serveis digitals del centre.</p> <p>132. Generar una estratègia informativa clara sobre l'ús dels telèfons mòbils al centre: retolació, text escrit.</p> <p>140. Generar una estratègia informativa clara sobre l'ús segur i respectant la privacitat dels telèfons mòbils als centres.</p> |
| ÀULES | <p>010. Definir un protocol d'acolliment del professorat que s'incorpora de nou al centre que reculli el traspàs de les actuacions TAC.</p> <p>011. Crear un sistema de "tutoria TAC" entre el professorat per tal que es produeixi un acompanyament tècnic-metodològic en l'ús de les TAC a l'aula per al professorat que ho necessiti.</p> <p>012. Implementar pràctiques d'observació del desenvolupament de sessions de classe entre el professorat del centre i de reflexió sobre la pràctica.</p> <p>013. Establir un protocol àgil de comunicació d'incidències tècniques.</p> |

Avaluació de centre

L'avaluació en el centre l'enfoquem de manera que puguem avaluar el funcionament del centre, els objectius dels plans de direcció, el procés d'aprenentatge de l'alumnat, i l'avaluació externa de l'escola. Fent que sigui un procés cíclic i de millora contínua.

9.1. Sistemes i models d'avaluació de l'alumnat

El Consell Superior d'Avaluació duu a terme les proves d'avaluació externa als alumnes de sisè curs d'educació primària i de quart curs d'ESO. Aquestes proves són una activitat educativa i, com a tal, tenen caràcter obligatori, atès que estan configurades com un deure dels alumnes, d'acord amb l'article 22.1 b de la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Tots els alumnes que cursen aquests nivells educatius, excepte aquells que siguin declarats exempts segons la convocatòria de la prova, tenen l'obligació de fer-les.

En el nostre cas no es prescriu, el que si utilitzem son proves d'avaluació inicial o de nivell per tal de saber quina es la línia base a partir de al qual fem les programacions (matemàtiques, llengua, benestar emocional, qualitat de vida, conducta adaptativa).

Les mateixes proves s'apliquen de forma periòdica per tal de conèixer l'evolució i l'assoliment dels objectius d'aprenentatge, de benestar emocional i de conducta adaptativa. Es una informació valuosa per les famílies en tant que informa del seu nivell competencial i d'aprofitament.

Treballem, també a partir de l'avaluació de les competències bàsiques, per tal que l'avaluació esdevingui una eina útil per avaluar el nivell d'adquisició dels coneixements o àmbits i fomentar la reflexió a dins del claustre.

Aprofitem reflexions i recursos de la xarxa de competències bàsiques <https://projectes.xtec.cat/xarxacb/actavmillora/>

Aquets procés, esdevé un suport necessari per planificar i fer el seguiment dels aprenentatges dels alumnes; en quan als canvis de cicles educatius, i afavoreix, el disseny d'estratègies pedagògiques i d'intervencions més personalitzades.

Les avaluacions son rellevants en el pas de l'educació primària a la secundària (programes de Transició a la Vida Adulta, Programes Adaptats de Transició al Treball), i de cara al pas als estudis post-obligatoris (PFI-IFE). Tota aquesta informació alimenta i actualitza el currículum personalitzat i els itineraris de cadascun dels alumnes.

L'escola informa a les famílies del procés d'aprenentatge i dels resultats que van assolint els alumnes. Els resultats obtinguts pels alumnes ens permeten incloure plans de millora educativa i canvis de models en l'ensenyament i l'aprenentatge.

L'avaluació es pot considerar des de dues perspectives: per una banda com una manera de comprovar el que els alumnes han après o com una activitat en el procés d'ensenyament-aprenentatge " Neus Sanmartí (2007).

D'acord amb l'ordre ENS/164/2016 de l'avaluació per competències serà contínua i global, tenint en compte el progrés en el conjunt de les matèries, àrees i àmbits.

En aquest sentit hem diferenciat tres estadis d'avaluació en funció del moment de la seva realització:

- **Avaluació inicial:** Proporciona informació sobre el punt de partida de l'alumnat, podent, d'aquesta manera, adaptar la pràctica docent al context d'aula que tenim. D'altra banda, també permetrà conèixer el grau en el qual s'han desenvolupat els progressos dels estudiants. l'escola disposa d'un procediment d'avaluació inicial , vinculat al procediment d'ingrés i acollida al centre (afegir procediment d'avaluació)
- **Avaluació formativa:** Realitzada durant el procés d'aprenentatge, facilita controlar el progrés de l'alumnat, observant la assimilació de continguts, els errors comesos, regulant al mateix temps els mecanismes d'ensenyament.
- **Avaluació final o sumativa:** Al final de cada fase es duu a terme una valoració dels continguts assimilats i capacitats desenvolupades.

La utilització de metodologies actives com l'aprenentatge per projectes, treball cooperatiu, demana una avaluació adaptada a les metodologies. La retroalimentació ajuda a construir coneixement qualitatiu durant tot el procés.

9.2. Avaluació del procés desenvolupat per l'alumnat

El seguiment a les tasques del treball de l'alumne és bàsic per l'èxit de les metodologies actives i de treball cooperatiu. Per això l'avaluació de l'alumne es basa en crear mecanismes i situacions que permeten conèixer i avaluar les seves capacitats i progressos. Per això introduïm aspectes que promoguin l'autoavaluació, l'autorregulació i l'autonomia de treball i així, esdevinguin participants de la seva avaluació i es dinamitzin els processos d'aprenentatge.

En general a l'escola utilitza diferents indicadors de reconeixement del progrés personal :

- Compliment de tasques assignades
- Esforç personal
- Participació i compromís
- Relacions i habilitats socials
- La Rúbrica
- El Portafoli

La programació de les activitats de l'aula queden recollides en les unitats de programació i unitats didàctiques.

Cadascuna de les unitats de Programació conté els criteris d'assoliment i la gradació per valorar-los.

9.3. Tècniques i instruments d'avaluació

L'instrument més habitual d'avaluació és l'observació directa i sistemàtica per part del professor de l'actitud de l'alumne en les activitats. Per aquesta finalitat podem utilitzar els següent recursos:

- Diari de classe: Realitzen una anàlisi sistemàtica de les tasques diàries realitzades a classe.
- Els plans del Dia
- Avaluació d'itineraris personalitzats
- Registre d'anècdotes: En ells anotarem positivament o negativament els fets que influeixen en el procés d'aprenentatge.
- Les Rúbriques
- Kahoot: Utilitzen en alguns temes com a activitat d'avaluació inicial i final.
- Registres d'activitat: A través de quadres de doble entrada en els quals apareixen les habilitats que es pretén avaluar i el llistat d'alumnes...

9.4. Avaluació interna dels objectius de l'escola

L'avaluació té per objectiu la reflexió sobre els aspectes que ens aporten la millora dels resultats, a nivell pedagògic, organitzatiu, d'innovació, així com, valorar aquells aspectes que destaquen com a BBPP pel que fa a metodologies i procediments; aquestes BBPP passen a formar part de la manera de fer de l'escola i mica en mica generen cultura de centre.

El projecte de Direcció marca les línies mestres que han de guiar els plans anuals o estratègics dels propers 4 anys i així de forma periòdica anirem procedint en els quadriennis futurs. L'actual Pla de Direcció acompanyarà els Plans Anuals i/o Estratègics dels cursos 20-21, 21-22, 22-23 i 23-24.

Si de cara l'evolució dels cursos cal fer algunes modificacions provocades pels canvis de l'entorn, per les prioritats i/o necessitats, modificarem el Pla de Direcció el Pla Anual o Estratègic. No hem de perdre de vista que ambdós són instruments que regulen la vida real de l'escola i fan una funció de guia suport i regulació de les situacions presents i futures, que a vegades són incertes. El PdD no ha de ser una eina limitadora del canvi sinó que ha de ser flexible i adaptable.

Els responsables de dur a terme cadascun dels objectius assignats des de PdD, hauran de rendir comptes de les tasques realitzades, d'aquesta manera el treball de l'equip queda palès al llarg de tot el procés i tot l'equip docent i claustre coneix i participa del projecte. És fonamental destacar aquests processos de comunicació, per evitar desconeixement del projecte per una part del claustre o tot i de l'equip docent en general. Sense una bona comunicació no hi ha una bona implicació.

Aprofitarem l'avaluació formativa del PdD per fer propostes de millora o de continuïtat de cara edicions posteriors o bé les afegirem al PdD actual.

Una vegada finalitzat el quadrienni d'aquests Pla de Direcció, tornarem a fer una DAFO i una avaluació de la Qualitat Educativa de l'Escola i tornarem a iniciar el procés. I qualsevol mena d'avaluació que es consideri adient en el moment. (vincular pla de direcció)

9.4.1. Avaluació del Projecte de Direcció

| | |
|------------------------------------|---|
| Què avaluarem? | La millora dels aprenentatges i organitzacions del centre |
| Com ho avaluarem? | Valorarem el compliment dels indicadors del PdD |
| Quan ho avaluarem? | Al final de cada curs |
| Qui avaluarà? | El Claustre i el Consell Escolar |
| En quin document? | En la Memòria Anual interna |
| On introduïrem propostes de canvi? | En el Pla Anual del curs següent |

9.4.2. Autoavaluació de l'equip directiu

Valorarem la percepció sobre la pràctica

| | |
|------------------------------------|--|
| Què avaluarem? | El compliment i satisfacció de la comunitat educativa pel l'aplicació del PdD |
| Com ho avaluarem? | <ul style="list-style-type: none"> • En reunions de reflexió de la pràctica. • En opinions i comentaris orals en contextos de treball. • Pels resultats de les enquestes a treballadors. • Assoliment de les accions proposades. |
| Quan ho avaluarem? | Final de curs del 1er. Any del PdD i 3er. any del PdD |
| Qui avaluarà? | Equip Directiu el professorat, alumnes. |
| En quin document? | Memòria Anual |
| On introduïrem propostes de canvi? | En les Programacions Generals Anuals dels cursos 2 i 4 d'aplicació del Projecte de Direcció. |

9.4.3. Autoavaluació final

Valoració en finalitzar el projecte de direcció

| | |
|--------------------|---|
| Què avaluarem? | <ul style="list-style-type: none"> • La incidència sobre la millora de la qualitat . • La satisfacció de la comunitat educativa. |
| Com ho avaluarem? | <ul style="list-style-type: none"> • Amb el indicadors de progrés de cadascun dels objectius dels estratègics. • Amb l'escala Sistemes Eficaces->Blanquerna. • Les enquestes de satisfacció (famílies, docents, alumnes). |
| Quan ho avaluarem? | En finalitzar el període del Projecte de Direcció. |
| Qui avaluarà? | El Claustre, Consell Escolar i directora. |
| Comunicació | Lliurar resum al Claustre i al Consell Escolar i Inspecció Educativa |

Es important traspasar les reflexions de l'avaluació del Projecte de Direcció fetes en el Consell Escolar, al claustre de professors. Totes les reflexions han de guiar les accions de les diferents Programacions Generals Anuals del Centre (PGA) i l'estratègia.

Les actuacions generals, sempre rendiran comptes als òrgans de control i participació de l'escola:

A. Programació General Anual (PGA): El projecte de Direcció es concretarà cada curs mitjançant la Programació General Anual, la qual haurà de permetre assolir els objectius explicitats en el projecte, la rendició de comptes es farà a:

- Claustre, es recullen les propostes de millora de la memòria Anual del curs anterior s'afegeixen a la PGA. A final de curs s'elaborarà la Memòria Anual de Centre (MA) on es recullen les aportacions del claustre, pel que fa a les actuacions i grau de compliment dels objectius
- Consell Escolar, el 1er. trimestre es presenta el PGA al Consell Escolar del centre
- Famílies del Centre, a la reunió general de setembre s'explicaran les línies generals del PGA a les famílies
- Inspecció, s'explicarà la PGA en les reunions periòdiques amb inspecció durant el primer trimestre

B. Memòria Anual del Centre (MAC) , s'exposa a final de cada curs i rendirà comptes de l'aplicació de la Programació General Anual a:

- Claustre, elabora la memòria a partir d'un document lliurat , en el que es recull la informació i el treball realitzat a partir dels objectius del PGA
- Consell Escolar, es recullen els suggeriments del Consell Escolar i s'afegeixen a la memòria final
- Famílies de Centre, a la reunió general de setembre s'explicaran les línies generals de la memòria anual
- Inspecció, es lliura una memòria a inspecció educativa

Es duran a terme reunions periòdiques amb:

Consell Escolar

Es reuneix com a mínim 2 vegades durant el curs escolar, una a l'inici de curs i l'altre al final. El Consell escolar fa el seguiment del PGA i la MAC, així com l'aplicació del PEC, aprova les activitats, fa seguiment i està informat del nou personal contractat (Pagament Delegat i personal de patis i menjadors). Aprova els pressupostos i les liquidacions econòmiques anuals, les quotes de material escolar i les d'activitats esportives i pedagògiques.

Famílies

Es farà una reunió anual a l'inici del curs, durant el mes de setembre i dues entrevistes mínim anual amb totes les famílies. La pàgina web del centre (actualment pag. web de famílies), serà un canal de comunicació viu entre les famílies i centre. Està en procés la creació de la pàgina web del centre.

La difusió dels documents de gestió es farà mitjançant:

- Claustres
- Consell Escolar
- Pagina Web del Centre

En el marc de l'autonomia que estableixen la Llei d'educació de Catalunya i el Decret 102/2010, de 3 d'agost, que despleguen aquest aspecte, els centres educatius que presten el Servei d'Educació de Catalunya han d'avançar en l'elaboració del seu projecte educatiu i assolir un major grau d'autonomia pedagògica, organitzativa i de gestió. Les eines per fer-ho possible són els diferents documents de planificació (PEC, projecte de direcció, programació general anual i memòria anual de centre). D'altra banda, és indispensable l'autoavaluació i la rendició de comptes.

D'acord, doncs a la normativa establerta, l'escola disposa d'un pla d'objectius que estan reflectits en els Plans de Direcció quadriennals (2020-2024) . En el període del Pla de Direcció cada curs escolar es

concreten els respectius objectius i queden publicats en la Programació Anual.

Els objectius es descriuen en una fitxa que conté l'Eix Estratègic al qual es refereixen els objectius, les accions concretes per assolir-lo, els indicadors per avaluar-ne l'assoliment i les formes de registre.

Així i d'aquesta manera assegurem poder analitzar, mesurar i valorar l'assoliment de les fites que estan inspirades en el mateix projecte, el Pla de Direcció i en la Programació General Anual.

El centre disposa de comissions de treball permanent o bé concretes, vinculades als eixos estratègics/objectius. Aquestes comissions esdevenen el motor que assegura el compliment dels objectius i avaluació dels mateixos.

Aquesta autoavaluació anual permet modular el progrés, re-direccionar alguns objectius per tal que l'activitat educativa esdevingui eficient i efectiva.

9.5. Avaluació externa

L'escola disposa d'un seguit de procediments relacionats amb els diferents àmbits de gestió del centre, els quals ens permeten avaluar periòdicament la qualitat educativa de l'escola, així com la seva organització.

Disposem d'un model d'avaluació basat en el model de qualitat ISO 9001:2015, ISO 14001:2015, EMAS, el Model Europeu EFQM+500 i l'OSHAS 18001:2007 i també en el model de Qualitat de Vida de Schalok. L'escola vol ser un model de qualitat, efectivitat, eficiència i excel·lència educativa.

Les accions que es realitzen en relació a l'avaluació externa del centre són:

- Auditoria externa anual
- Durant 2020 no s'ha realitzat per la situació del COVID19.
- Avaluació feta pels grups d'interès (pares, alumnes i professionals) prèvia a la realització de la planificació estratègica. En bases a l'eina validada per la Universitat Blanquerna, sobre la qualitat dels centres educatius.
- Enquestes biennals de satisfacció usuaris i famílies.
- Certificació ISO 19000 UNE-EN ISO 9001:2015 i UNE-EN ISO 14001:2015, OHSAS 18001:2007 i reglament EMAS, que realitza l'entitat titular (Fundació AMPANS) en tots els seus centres i serveis i en els quals l'escola també en participa.
- Avaluació EFQM 500+

1 conclusions

En el procés d'elaboració del nostre projecte educatiu hem pretès emmarcar tota l'activitat de centre a partir de la descripció de l'escola, la missió, la visió, el projecte educatiu, el projecte lingüístic, el pla TAC, el procés d'avaluació de l'activitat pedagògica i l'avaluació dels objectius del Pla de Direcció (PdD) i de mateix Projecte Educatiu de Centre (PEC). Hem reflexionat, a partir dels principis inspiradors que ens han guiat i guiaran la nostra pràctica docent.

Aquest és un Projecte Educatiu pensat per acompanyar el Projecte de Direcció dels propers 4 cursos escolars: tot i així estarem amatents als canvis de l'entorn per tal d'anar redireccionant i ampliant el que calgui del pla.

Es un projecte que surt del treball col·lectiu del claustre docent i amb el convenciment que aquesta és una bona proposta educativa pel l'alumnat de la nostra escola d'educació especial. Neix amb el compromís de ser una aposta de creixement i de millora del procés d'ensenyament-aprenentatge. Apostem per un model de qualitat educativa i qualitat de gestió.

Última revisió del Projecte que acabeu de llegir, tardor de 2020, mes de novembre.

“**Educar la ment sense educar el cor no és educació en absolut**”

Aristòtil