

Projecte Curricular de Centre

INS Montserrat Miró i Vilà de Montcada i Reixac

Aprovat en sessió ordinària del Consell Escolar el 4 de juny de 2014 [PCC v14.06]

Modificat i aprovat en sessió ordinària del Consell Escolar el 15 de maig de 2019 [PCC v19.05]

PCC de l'INS Montserrat Miró. Index

1. Marc normatiu.....	4
1.1 Marc normatiu d'organització del currículum.....	4
Compendi anual del marc normatiu.....	4
1.2 Marc normatiu sobre criteris per distribuir grups i elaborar horaris de grups.....	5
2. Organització curricular.....	5
2.1 Criteris per a l'organització curricular.....	5
2.1.1 Marc normatiu del currículum específic del nostre centre.....	5
2.1.2 Justificació d'alguns aspectes del nostre currículum.....	6
2.2 Organització curricular d'ESO.....	8
2.3 Organització curricular del batxillerat.....	9
Matèries Comunes.....	9
Matèries de Modalitat.....	9
Matèries Optatives.....	10
Opcions d'Humanitats i Ciències Socials.....	10
Opcions de Ciències.....	11
2.4 Instruments de seguiment i d'avaluació del currículum.....	11
2.4.1 Avaluació del currículum.....	11
2.4.2 Indicadors per l'avaluació del currículum d'ESO.....	12
2.4.3 Indicadors per l'avaluació del currículum de Batxillerat.....	12
3. Criteris generals per distribuir grups, professors i elaborar horaris.....	14
3.1 Introducció.....	14
3.2 Fer grups.....	14
3.2.1 Organització dels grups d'alumnes a l'ESO.....	14
3.2.2 La diversitat.....	15
3.2.2.1 El concepte de diversitat en el nostre Centre.....	15
3.2.2.2 Atenció universal a la diversitat en general.....	16
Reducció de les ràtios.....	16
Grups homogèniament heterogenis.....	17
3.2.3 Criteris de distribució de grups d'ESO en general.....	17
3.2.4 Assignació oficial de línies i distribució de centre.....	18
3.2.4 Procediment per la distribució d'alumnes de l'ESO.....	18
Criteris de distribució d'alumnes a 1r d'ESO.....	18
Gestió del temps escolar.....	20
3.2.5 Organització de grups d'alumnes al batxillerat.....	20
Criteris per organitzar els grups de batxillerat en general.....	20
3.3 Emparellar grups i docents.....	20
3.3.1 L'especialització docent.....	20
Criteris d'especialització docent per a l'assignació de matèries i grups als docents.....	20
Obligació d'impartir les matèries de la pròpia especialitat.....	21
3.3.2 Assignació d'altres matèries, mòduls o crèdits que les de la pròpia especialitat.....	21
Assignació de la matèria <i>Valors ètics</i>	22
3.3.3 Llocs de treball específics estructurals.....	22
Marc normatiu.....	22

Llocs de treball específic en el nostre centre.....	22
3.3.3.1 Plaça singular de francès i una altra matèria.....	23
Perfil professional.....	23
3.3.3.2 Places singulars per al 1r cicle: matèria no lingüística i anglès.....	23
Perfil professional.....	24
3.3.3.3 Plaça singular per al 2n cicle.....	24
3.3.4 Criteris pedagògics per assignar professors i procediments d'assignació.....	25
Criteris generals per a l'assignació de matèries i grups als docents.....	25
Criteris pedagògics de distribució de grups i matèries dins dels departaments.....	25
Procediment d'assignació de professors a grups.....	26
3.3.5 Organització dels equips docents a l'ESO.....	26
Criteris per organitzar els equips docents d'ESO i batxillerat.....	27
3.3.6 Criteris per assignar tutories.....	27
3.4 Fer horaris.....	27
3.4.1 Criteris pedagògics per elaborar horaris de grups i matèries.....	27
3.4.2 Elaboració de l'horari dels professors: condicionants.....	28
3.4.3 Aprovació de l'horari.....	29
4. Pla d'atenció a la diversitat.....	30
4.1 Marc normatiu.....	30
4.2 La Comissió d'Atenció a la Diversitat.....	30
4.3 Objectius generals.....	31
4.4 Principis d'intervenció.....	31
4.5 Resposta educativa: mesures d'atenció a la diversitat.....	31
4.5.1 Mesures d'atenció a la diversitat a primer cicle.....	31
4.5.2 Mesures d'atenció a la diversitat a segon cicle.....	32
4.6 Seguiment i avaluació de les mesures adoptades.....	33
5. Aprenentatge globalitzat.....	34
5.1 Justificació en la Normativa.....	34
5.1.1 La LEC.....	34
5.1.2 El Decret d'ensenyaments de l'ESO.....	34
Caràcter globalitzat.....	34
Competències com a eix.....	35
5.1.3 L'Ordre d'avaluació a l'ESO.....	36
5.2 Justificació de l'Aprenentatge Globalitzat en el nostre Centre.....	37
5.2.1 A mena de diagnòstic.....	37
5.2.2 Justificació de la proposta.....	38
Sobre els coneixements.....	38
Sobre els equips.....	39
Sobre els valors.....	40
Sobre els resultats.....	40
5.3 Metodologia.....	41
5.4. L'avaluació.....	41
Idees que orienten l'avaluació.....	41
Característiques de l'avaluació.....	41
5.5 Una aproximació als projectes.....	42
5.5.1 Exemples d'objectius transversals dels projectes.....	42
5.5.2 Exemple de projecte per a 1r d'ESO de l'àmbit STEM (Mates+Tecno+Ciències):.....	42

5.5.3 Exemple de projecte per a 1r d'ESO de l'àmbit SOCIARTS (Socials+Dibuix):.....	43
5.5.4 Exemple de projecte per a 2n d'ESO de l'àmbit STEM (Mates+Tecno+Ciències):.....	43
5.5.5 Exemple de projecte per a 2n d'ESO de l'àmbit LINARTS (Català+Anglès+Música)....	43
5.6 Organització curricular de l'ESO (repetició del quadre).....	44

1. Marc normatiu.

1.1 Marc normatiu d'organització del currículum

Educació secundària obligatòria

-En l'organització del currículum d'ESO són d'aplicació el Decret 187/2015 de 25 d'agost, *d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria* i l'Ordre ENS/108/2018, de 4 de juliol, *per la qual es determinen el procediment, els documents i els requisits formals del procés d'avaluació a l'educació secundària obligatòria*.

-També cal tenir en compte la Resolució EDU/3445/2009, de 2 de desembre, per la qual es regula la *convocatòria anual de les proves per a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària obligatòria per als alumnes que no l'hagin obtingut en finalitzar l'etapa esmentada*.

-Hem de fer referència al Decret 150/2017, de 17 d'octubre, *de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*, que és vigent per als centres educatius sostinguts amb fons públics.

Batxillerat

L'organització curricular del batxillerat s'ha d'ajustar al que determinen el Decret 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat (DOGC núm. 5183, de 29.7.2008) i l'Ordre EDU/554/2008, de 19 de desembre, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació i diversos aspectes organitzatius del batxillerat i la seva adaptació a les particularitats del batxillerat a distància i del batxillerat nocturn (DOGC núm. 5287, de 30.12.2008), modificada per l'Ordre ENS/62/2012, de 15 de març (DOGC núm. 6094, de 23.3.2012).

Tanmateix, no són d'aplicació directa les previsions de l'article 21.2 del Decret 142/2008, com a conseqüència de la nul·litat de l'article 14.2 del Reial decret 1467/2007, de 2 de novembre (BOE núm. 266, de 6.11.2007), declarada per sentència del Tribunal Suprem de 2.2.2009. L'apartat "Promoció de curs i permanència d'un any més en el mateix curs de batxillerat" desenvolupa els aspectes afectats per la sentència esmentada.

En l'organització de l'oferta de batxillerat cal també tenir en compte l'Ordre EDU/340/2009, de 30 de juny, de la relació de matèries de modalitat del batxillerat que es vinculen a les proves d'accés a la universitat (DOGC núm. 5417, de 9.7.2009).

D'altra banda, hi ha la possibilitat de cursar un currículum mixt per obtenir la doble titulació batxillerat-baccalauréat, basant-se en la Resolució EDU/3741/2010, d'11 de novembre (vegeu l'apartat 11.9).

Compendi anual del marc normatiu

El marc normatiu es troba compendiat en el *Document per a l'organització i la gestió dels centre* (DOGCP) que anualment publica el Departament d'Ensenyament amb aquest títol o similar. Aquest document concreta cada any les normatives més generals i en ell es troben referenciades aquelles lleis més generals de les quals prové.

Les normatives contempnen la possibilitat que cada centre faci reorganitzacions curriculars o adopti "estratègies didàctiques pròpies i concrecions curriculars" en aplicació dels articles 14 i 17 del

Decret 102/2010, *d'autonomia dels centres educatius*.

1.2 Marc normatiu sobre criteris per distribuir grups i elaborar horaris de grups.

L'activitat docent de l'institut s'organitza en funció del projecte educatiu i de les concrecions previstes al projecte de direcció vigent, a partir de l'agrupament dels alumnes, i la confecció d'horaris es fa d'acord amb les prescripcions curriculars establertes a la normativa vigent, amb els criteris que estableixen les normes d'organització i funcionament del centre i en funció de l'especialitat i la preparació específica dels professors.

En l'esmentat DOGCP anual es troba el document annex *Organització del temps escolar* que regula les qüestions referides al títol. Per exemple, qüestions de calendari escolar, horari de centre i horaris d'entrada, activitats no lectives, assistència dels alumnes, permanència, absència de professors, distribució de grups i equips de professors, equips docents, criteris per l'elaboració d'horaris, activitats fora del recinte escolar, autoritzacions per sortides i viatges escolars. El document acaba amb un llistat exhaustiu de les fonts normatives en les que es fonamenta.

Pel que fa en especial als *criteris per l'elaboració d'horaris* d'aquest document, citarem alguns elements que cal tenir en compte:

- el temps necessari per a la coordinació didàctica, la coordinació dels equips docents i l'atenció tutorial d'alumnes i les famílies.
- el temps de descans o d'esbarjo.
- el personal de guàrdia necessari per assegurar una correcta atenció als alumnes
- altres aspectes com la tutoria de la formació en centres de treball i estades en empreses, el manteniment de laboratoris, aules de tecnologia i aules específiques i els programes d'innovació.
- la compensació horària, que no suposi reducció lectiva, per als docents membres electes del consell escolar.
- la presència d'algun membre de l'equip directiu durant tot l'horari lectiu, i en els períodes no lectius dels mesos de juny, juliol i setembre, mentre el centre romanguí obert.

2. Organització curricular

2.1 Criteris per a l'organització curricular

2.1.1 Marc normatiu del currículum específic del nostre centre.

La normativa estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'ESO i permet un marge d'iniciatives en cada centre. El centre Ins Montserrat Miró actualitza el seu currículum i el seu projecte didàctic a l'empara del Decret 187/2015, i les seves especificitats d'acord amb els articles 5, 14 i 17 del Decret 102/2010, *d'autonomia dels centres educatius*.

Article 5, *Contingut (del PEC)*. 5.1: El projecte educatiu de cada centre recull i, si escau, desenvolupa el caràcter propi del centre definit per la titularitat. (...) ha de contenir, com a mínim, els aspectes que s'indiquen a continuació (...)

c) La concreció i el desenvolupament dels currículums, els criteris que orientin l'atenció a la diversitat (...) sempre d'acord amb els principis de l'educació inclusiva i de la coeducació. (...) el centre ha de mantenir la concreció dels currículums a disposició de l'Administració educativa per tal que aquesta en pugui comprovar l'ajustament als mínims curriculars que garanteixen la validesa dels títols corresponents als ensenyaments reglats impartits

d) Els criteris que defineixen l'estructura organitzativa pròpia.

Article 14, *Concrecions del currículum i mesures organitzatives associades*

1. La concreció dels currículums dels diferents ensenyaments a què fa referència l'article 5.1.c) té la finalitat prioritària de garantir l'assoliment de les competències bàsiques i les específiques de cada currículum, així com la consecució de l'excel·lència en un context d'equitat, i pot comportar la incorporació d'objectius addicionals i l'adopció de mesures organitzatives i de gestió específiques.

2. Les mesures(...) poden afectar variables com l'ús del temps i dels espais, l'agrupament de l'alumnat i els criteris d'assignació de docència al professorat, l'ús dels recursos didàctics, la utilització de la biblioteca escolar i la formació del professorat i d'acord amb el que determinin els decrets d'ordenació curricular aplicables, la distribució de les àrees i matèries per cicles o cursos.

Article 17, *Estratègies didàctiques pròpies del centre*

1. (...) els centres poden implantar estratègies didàctiques pròpies que requereixin una organització horària de les matèries diferent de l'establerta amb caràcter general, amb l'objectiu fonamental de millorar els resultats educatius de l'alumnat i els processos d'ensenyament i aprenentatge. (...)

2.1.2 Justificació d'alguns aspectes del nostre currículum

Equip docent. L'equip docent és l'òrgan que vetlla per l'aplicació i coherència del currículum, els seus canvis i adaptacions, jutja els elements didàctics que cal mantenir i els que val la pena canviar en relació al projecte educatiu del centre. L'equip docent és, per tant, la font d'informació d'on sorgeixen alguns canvis que es poden verificar en el currículum el curs següent.

Distribució equilibrada. Considerem que les matèries fetes a raó de dues hores setmanals permeten que l'alumne mantingui un ritme més continuat d'adquisició del coneixement de la matèria en qüestió en comparació a les matèries d'una sola hora setmanal. En aquest sentit, les distribucions del tipus 2+2 són molt més equilibrades que les distribucions tipus 3+1 o 1+3. Aquestes darreres (religió i valors ètics de 1r d'ESO i 2n d'ESO) s'adopten quan no queda més remei per altres imperatius de distribució curricular.

No obstant això, com a ideal de distribució, considerem millor tendir a dotar les matèries amb almenys 3h. setmanals. L'estratègia de la *intensitat* setmanal o de la *continuitat* durant el curs permet assolir els objectius de forma més satisfactòria. De fet, aquesta convicció dels avantatges derivats de la intensitat i la continuïtat la podríem generalitzar a qualsevol matèria de les que malauradament van a raó d'una hora setmanal. Si n'hi hagués massa d'una hora setmanal, el currículum tendria a quedar atomitzat. L'experiència ens mostra que no és només la persistència en

els temes abordats a classe el que fa guanyar eficàcia sinó que la pròpia *relació educativa* entre el professor i els seus alumnes -una relació entre persones al cap i a la fi- és fa de molta més qualitat i, per tant, redunda en la qualitat de l'ensenyament.

Coordinació amb tutoria: foment dels valors. Si fos possible caldria coordinar l'hora de *Valors ètics* amb la tutoria per tal de guanyar la segona hora que es raonava en el punt anterior. L'objectiu fonamental és el treball en la *competència bàsica social i ciutadana*. Més concretament, es tracta de començar a impartir valors per a la ciutadania en el moment que es produeixen els grans canvis de l'adolescència: és el moment que els alumnes estan sotmesos a forces disperses, exposats a valors precisament contraris a la competència social i ciutadana, i han de trobar a l'aula el contrapés dels valors que fomenten la responsabilitat.

D'altra banda, a més, això permet actuar de forma preventiva tot treballant qüestions molt vinculades als riscos d'aquesta edat i evitar el major nombre possible de situacions problemàtiques a la societat.

Projecte APG. El projecte APG (*Aprenentatge Globalitzat*) que es dissenya per al primer cicle d'ESO es justifica *ex-professo* en el punt 5 del present document.

2.2 Organització curricular d'ESO

Matèries Comunes	1r ESO		2n ESO		3r ESO		4t ESO	
Llengua Catalana	3h	PIM	3h + 1h	PIM	3h		3h	
Llengua Castellana	3h	PIM	3h + 1h	PIM	3h		3h	
Anglès	3h	d	4h	d	3h	d	3h+1h	d
Matemàtiques	3h	PIM	4h	PIM	4h	d	4h	d
C. Exper.: Bio i Geologia	3h	d			2h	d		
C. Exper.: Fís. i Quím.			3h	d	2h	d		
Ciències Socials	2h+1h APG		3h		3h		3h	
Tecnologia	2h APG	d	2h	d	2h	d		
Educació Física	2h		2h		2h		2h	
Música	2h		2h					
Visual i Plàstica	2h APG				2h			
Religió/Valors ètics	1h APG		1h		1h		1h	
Tutoria	1h		1h		1h		1h	
Optatives	2h APG				2h (1)		9h (2)	
Total	30h		30h		30h		30h	

-El projecte APG (*Aprenentatge Globalitzat*) que es dissenya per a 1r d'ESO es justifica en el punt 5 del present document.

- S'assenyalen en *cursiva* els canvis respecte a la distribució estàndard aconsellada a la normativa.

- PIM (Programa Intensiu de Millora): distribució “en bucle” (veure *Pla d'atenció a la diversitat*)

- d: desdoblament de grup

(1) En aquesta franja oferim les optatives d'oferta obligatòria “Cultura clàssica”, “Emprenedoria” i “Segona llengua estrangera (Francès)”. A més, actualment també oferim Informàtica, Robòtica, Esport, Hort, Tècniques d'Estudi. Aquestes optatives no impliquen la permanència, sinó que van amb la perspectiva d'altres possibles ofertes futures.

(2) Aquestes 9 h. s'organitzen en tres franges on els alumnes han de triar una matèria de cadascuna de les franges en funció dels seus interessos presents o en previsió dels seus futurs estudis.

4t ESO

	4t ESO	
	Via Acadèmica	Via Professional (grup separat)

Franja 1 (3h)	Física i Química / Llatí	Emprenedoria
Franja 2 (3h)	Biologia i geologia / Tecnologia / Economia	Tecnologia
Franja 3 (3h)	Francès / Informàtica / Visual i Plàstica / Filosofia	Francès / Informàtica

Cada alumne/a ha de triar una matèria de cadascuna de les franges.

L'oferta d'una determinada matèria optativa depèn de tres condicions:

1) l'interès general del centre; 2) disposar del professorat adient per impartir-la; i 3) tenir el mínim nombre d'alumnes normatiu (nou alumnes actualment).

2.3 Organització curricular del batxillerat

Matèries Comunes

Matèries comunes	1r Batxillerat		2n Batxillerat	
Llengua Catalana	2h	dd	2h	dd
Llengua Castellana	2h	dd	2h	dd
Llengua estrangera (Anglès)	3h	dd	3h	dd
Filosofia / Història de la Filosofia	2h		3h	
Ciències Món Contemporani	2h		-	
Història	-		3h	
Educació Física	2h		-	
Tutoria	1h		1h	
Optatives	16h		16h	
Total	30h		30h	

Matèries de Modalitat

Matèries modalitat	1r Batxillerat		2n Batxillerat	
	Ciències	Humanitats i CCSS	Ciències	Humanitats i CCSS
Franja 1	Matemàtiques I	Grec I Matemàtiques CCSS I	Matemàtiques II	Grec II Matemàtiques CCSS II
Franja 2	Física I	Hist. Món Contemp.	Física II	Hist. de l'Art

Franja 3	Tecnologia Ind. I Biologia I	Llatí I Eco. Org. Empresa I	Tecnologia Ind. II Biologia II	Llatí II Eco. Org. Empresa II
Franja 4	Dibuix Tècnic I Química I	Literatura Catalana Economia	Dibuix Tècnic II Química II	Literatura Castellana Geografia

Matèries Optatives

	1r Batxillerat	2n Batxillerat
Franja Optativa	Arqueologia + Religió Francès Estada a l'empresa	Psicologia

Aquesta franja d'optatives coincideix en horari amb la franja 2 de matèries de modalitat.

L'oferta d'una determinada matèria de modalitat o optativa depèn, tal com abans, de tres condicions: 1) l'interès general del centre; 2) disposar del professorat adient per impartir-la; i 3) tenir el mínim nombre d'alumnes normatiu (actualment de nou alumnes).

Opcions d'Humanitats i Ciències Socials

	1r Batxillerat	2n Batxillerat	1r Batxillerat	2n Batxillerat
	Opció 1		Opció 2	
Franja 1	Grec I	Grec II	Matemàtiques CCSS I	Matemàtiques CCSS II
Franja 2	Hist. Món Contemporani	Hist. de l'Art	Hist. Món Contemporani	Hist. de l'Art
Franja 3	Llatí I	Llatí II	Eco. Org. Empresa I	Eco. Org. Empresa II
Franja 4	Literatura Catalana	Literatura Castellana	Economia	Geografia

	1r Batxillerat	2n Batxillerat	1r Batxillerat	2n Batxillerat
	Opció 3		Opció 4	
Franja 1	Matemàtiques CCSS I	Matemàtiques CCSS II	Matemàtiques CCSS I	Matemàtiques CCSS II
Franja 2	Hist. Món Contemporani	Hist. de l'Art	Hist. Món Contemporani	Hist. de l'Art
Franja 3	Llatí I	Llatí II	Llatí I	Llatí II
Franja 4	Literatura Catalana	Literatura Castellana	Economia	Geografia

Opcions de Ciències

	1r Batxillerat	2n Batxillerat	1r Batxillerat	2n Batxillerat
	Opció 5		Opció 6	
Franja 1	Matemàtiques I	Matemàtiques II	Matemàtiques I	Matemàtiques II
Franja 2	Física I	Física II	Física I	Física II
Franja 3	Tecnologia Industrial I	Tecnologia Industrial II	Química I	Química II
Franja 4	Dibuix Tècnic I	Dibuix Tècnic II	Biologia I	Biologia II

	1r Batxillerat	2n Batxillerat	1r Batxillerat	2n Batxillerat
	Opció 7		Opció 8	
Franja 1	Matemàtiques I	Matemàtiques II	Matemàtiques I	Matemàtiques II
Franja 2	Física I	Física II	Física I	Física II
Franja 3	Biologia I	Biologia II	Tecnologia Industrial I	Tecnologia Industrial II
Franja 4	Dibuix Tècnic I	Dibuix Tècnic II	Química I	Química II

2.4 Instruments de seguiment i d'avaluació del currículum

2.4.1 Avaluació del currículum

En la gestió de la vida professional en el món modern s'ha anat imposant la idea de que tota activitat d'una empresa encaminada a un objectiu s'ha d'avaluar després de feta per comprovar si el mitjans i els procediments s'han adequat als fins. Aquesta bona pràctica ha fluït des del món empresarial a l'escola, tot entenent que també la vida acadèmica és una manifestació més de la vida d'una societat sotmesa a gestió racional. En el nostre centre no podríem romandre aliens a aquesta pràctica d'avaluar allò que fem, que té com a fita reflexionar sobre els processos que no acaben d'ajustar-se als seus objectius i, finalment, conduir-nos a reajustar o bé els mitjans o bé els fins, i, en definitiva, a millorar la gestió.

Atès que el centre té els valors del coneixement com a part integrant del seu ideari formulat en el PEC, i com a primer objectiu estratègic en l'àmbit del coneixement té la millora de resultats educatius, sembla lògic que hi hagi una part de l'avaluació interna que hagi de recaure precisament en l'organització curricular que administra l'activitat acadèmica i els recursos en el temps.

Per assolir la informació adient que cal per tal d'encetar una reflexió adreçada a la millora en el terreny dels currícula, s'han triat uns quants indicadors.

2.4.2 Indicadors per l'avaluació del currículum d'ESO.

En finalitzar cada curs, i en especial al final d'etapa, a 4t d'ESO, es podrà valorar la idoneïtat d'aquesta organització curricular en funció de l'evolució dels següents indicadors:

- Resultats del Centre a les proves de Competències Bàsiques de 4t d'ESO.
- Resultats de graduació a 4t d'ESO.
- Resultats acadèmics del Centre en les diverses matèries implicades.

2.4.3 Indicadors per l'avaluació del currículum de Batxillerat

En finalitzar cada curs, i en especial en acabar l'etapa, es podrà valorar la idoneïtat d'aquesta organització curricular en funció de l'evolució dels següents indicadors:

- Resultats del centre a les proves de les PAU.
- Resultats de graduació al batxillerat.
- Resultats acadèmics del Centre en les diverses matèries implicades.

3. Criteris generals per distribuir grups, professors i elaborar horaris.

3.1 Introducció

El document *Organització del temps escolar* que es troba en els *Documents per a l'organització i la gestió dels centres* que es distribueix anualment orienta la pauta que ens permet redactar el nostre propi document sobre grups i horaris adaptat als criteris de l'INS Montserrat Miró i Vilà. També en el document *Personal docent* s'inclou l'apartat *Assignació de matèries i grups al personal docent* que simplement indica que correspon al director fer l'assignació seguint les normes.

El problema organitzatiu que tot centre ha de resoldre abans que comenci el curs se sintetitza en un horari per a cada grup i per a cada professor on tot ha de quadrar. Aquest horari expressa en una forma anàloga a un puzzle *ja resolt* una triple problemàtica que se soluciona de forma simultània: **fer grups** coherents amb els quals es pugui treballar de forma constructiva i eficaç les diverses matèries; **assignar docents** a cada grup en cada moment; **distribuir els temps** d'uns i altres de tal manera que coincideixin en els successius intervals el grup, la matèria i el professor: aquesta distribució concertada és el moment final de l'elaboració de l'horari pròpiament dit.

En definitiva es tracta de lligar continguts educatius, docents, i alumnes en una gran taula de coincidències en el temps. Per arribar a aquesta gran taula que elabora l'equip directiu, en especial el cap d'estudis, s'ha de passar per diverses fases que atenen múltiples aspectes de la tasca educativa i que aporten, cadascuna, els seus propis condicionants i criteris organitzatius. El que segueix són els criteris generals d'aquest procés que hem dividit en tres grans blocs: fer grups, emparellar grups i docents, i fer horaris.

3.2 Fer grups

3.2.1 Organització dels grups d'alumnes a l'ESO

L'organització dels alumnes en grups s'ha d'establir d'acord amb els criteris definits a les normes d'organització i funcionament del centre, en el marc de la seva autonomia pedagògica i d'acord amb el principi de l'educació universal.

L'organització dels recursos assignats a cada centre es pot orientar a fer agrupaments per sota de les ràtios establertes quan, a l'educació bàsica, aquesta sigui una opció metodològica coherent amb el projecte educatiu i el projecte de direcció, i les necessitats que s'hi reconeixen (art. 79.3 de la Llei d'educació). Durant el curs, l'equip directiu del centre, després d'haver escoltat l'equip docent del nivell corresponent, pot revisar la composició de cada agrupament d'alumnes, en funció de les necessitats dels alumnes i dels resultats de l'avaluació contínua.

Els recursos de plantilla assignats als centres permeten el desdoblament dels grups en una de les sessions setmanals de classe i en les matèries de **tecnologia** i **ciències de la naturalesa** (de 1r a 3r), de **matemàtiques** (a 3r) i de **llengua estrangera** (en tota l'etapa). Aquesta opció metodològica no exclou altres organitzacions possibles que el centre pugui dissenyar per facilitar l'aprenentatge d'aquestes matèries i que requereixin recursos equivalents.

De la mateixa manera, els recursos assignats a l'organització de les matèries **optatives** (de 1r a 3r) i de les **optatives específiques** i del **projecte de recerca** (de 4t curs) permeten que la mitjana de la ràtio del grup en aquestes matèries no superi els 20 alumnes.

Cal tenir en compte que hi ha prevista una assignació d'hores de professors que es dedicaran a l'**atenció a la diversitat** dels alumnes, incloent-hi els que manifesten necessitats educatives específiques. La distribució d'aquestes hores s'ha d'orientar al desenvolupament de les competències bàsiques, especialment les de caràcter lingüístic i matemàtic. Les hores assignades a cada centre estan en proporció amb el nombre de grups d'ESO i del grau de complexitat dels alumnes. Aquestes hores tenen com a finalitat resoldre les necessitats d'atenció específica que alguns alumnes requereixen i no fer abaixar la ràtio de manera generalitzada sense cap altre criteri. Sembla oportú fer una reflexió prèvia sobre la diversitat ja que la "diversitat" és un concepte fonamental que orienta la distribució i/o agrupació d'alumnes. Per això val la pena que matisem en quin sentit es parla de diversitat abans de concretar alguns criteris de distribució d'alumnes i abans d'exposar el nostre pla de centre d'atenció a la diversitat (cap. 4).

3.2.2 La diversitat

L'atenció a la diversitat s'ha desplegat a partir de la LEC del 2009 en el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, *de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*. Des d'aquest nou marc normatiu farem les nostres consideracions relatives a la diversitat i la inclusió -en el punt 4 d'aquest document.

3.2.2.1 El concepte de diversitat en el nostre Centre

Abans de l'aparició del Decret i des de la difusió en l'àmbit de l'Ensenyament del concepte de *diversitat*, el nostre Centre l'havia entès, assumit i implementat de dues maneres: en sentit general i en sentit específic.

En sentit general, la diversitat consisteix en el conjunt de *tots els alumnes* entesos com a individualitats mereixedores d'atenció, independentment que els seus recursos, aptituds o capacitats donin lloc a molt o poc rendiment escolar. En aquest sentit, forma igualment part dels objectius educatius 1) que l'alumne amb dificultats assoleixi unes competències bàsiques, 2) que l'alumne "bon estudiant" no s'avorreixi i assoleixi l'excel·lència i 3) que "l'alumne mig" arribi tant lluny com pugui. Si es té present aquest sentit general podríem dir que l'esperit de l'ensenyament en les darreres dècades conté en el seu nucli el "l'atenció a la diversitat".

En aquest sentit de "diversitat", *l'atenció a la diversitat* a l'escola s'ha de compatibilitzar amb el que podríem dir el "*l'atenció a la universalitat*". Entenem aquí per universalitat l'aspiració progressista que ens ve des de la Il·lustració a una educació que enlaira l'alumne des de la seva condició humana universal a la universalitat del saber humà i al drets humans universals (com es recull en l'epígraf "dimensió social del coneixement" de l'ideari contingut en el PEC del centre). Així, la universalitat no és sols un punt d'arribada, ans també de pertinença perquè considerem a l'alumne com a ser humà amb drets universals i suposem en ell uns trets de "comunitat", és a dir, de "tenir en comú" amb la resta d'homes. Si l'educació no tingués això present, difícilment s'entendria com poden estar en un aula junts gent de tota extracció amb un currículum comú.

En sentit específic, el terme "diversitat" abandona el seu primitiu significat lògic i passa a designar els alumnes amb alguna mena de necessitat educativa especial, sigui per excés o per defecte. L'excés sol anar associat a altes capacitats. El defecte té arrels molt diferents, individuals o socials, i es manifesta en tota mena de dificultats d'aprenentatge: inclou alumnes conflictius, nouvinguts o amb diagnòstics com TDAH o d'altres trastorns d'aprenentatge; inclou l'alumnat amb necessitats derivades de situacions socials desfavorides. En la pràctica escolar diària aquest ús s'ha restringit més recollint només aquestes formes de "dèficit". És evident que és aquest el sentit que usualment preval en la comunicació diària i sobre aquesta base se solen idear plans d'atenció a la diversitat i a partir d'ells es gestionen els recursos disponibles. Sembla evident també que aquest ús lingüístic sembla una mica allunyat del concepte lògic original però ha devingut exitosament moneda de canvi comunicativa en el món escolar del nostre país.

Des de l'aparició del Decret 150/2017 la diversitat s'ha definit de manera que encaixa amb la nostra manera de fer habitual. Més que tres tipologies de "diversitat", el Decret ha proposat tres tipus de mesures:

- mesures i suports **universals**
- mesures i suports **addicionals**
- mesures i suports **intensives** (que solen ser fora del centre o recurs extern per assessorar).

Deixant de banda les *intensives* pel seu caràcter excepcional, sembla força clar que els suports *universals* encaixen amb la diversitat *en general*, i els suports *addicionals* amb la diversitat *específica*. Remetem al punt 4 del present document (*Pla d'atenció a la diversitat*) per descriure amb més detall els recursos que esmercem a aquesta diversitat entesa en el sentit específic esmentat o addicional.

Ara ens hem d'ocupar de les mesures universals que afecten més transversalment l'organització del centre.

3.2.2.2 Atenció universal a la diversitat en general

En el nostre projecte no oblidem el primer sentit general, mirant per l'atenció de tots, i així hi ha resposta per als dos sentits de diversitat. Els criteris de *distribució de grups* responen a aquesta necessitat d'atendre la diversitat en sentit general; i en la mateixa línia, el *PAT* i la *reducció general de ràtios* a 1r, 2n i 3r d'ESO, o l'oferta de *crèdits optatius* si s'escau. Aquestes formes d'organitzar responen a la fita d'oferir *atenció a tothom* segons les seves inclinacions i disposicions.

En canvi, ens atenem al segon sentit restringit i específic de diversitat quan planifiquem recursos més específics pels alumnes amb més necessitats com mostra el pla d'atenció a la diversitat.

Aleshores, pel que fa als criteris de distribució de grups, les principals estratègies d'atenció a la diversitat en sentit general han estat la reducció de ràtio a 1r, 2n i 3r curs d'ESO i la confecció de grups homogèniament heterogenis, prioritàriament en el primer cicle.

Reducció de les ràtios.

És evident que la disminució de les ràtios de classe no és un fi en si mateix sinó un mitjà per assolir resultats. S'ha d'acompanyar d'estratègies d'aula per tal de fer efectiva aquesta atenció a tothom.

En aquest sentit, cada departament i cada professor dins d'ell es farà càrrec de l'adequada organització de la feina a classe. Ningú millor que qui coneix l'entrellat de la matèria per elaborar les seves estratègies d'intervenció i poder arribar a tothom.

Grups homogèniament heterogenis.

L'experiència del Centre, tal com ha estat viscuda els darrers anys, desaconsella agrupar els alumnes en funció de les seves capacitats i el seu nivell de rendiment escolar -el que anomenem grups per nivell o "grups homogenis"- o al menys no fer-ho als primers cursos i a totes les matèries.

-Experiència dels grups homogenis. L'homogeneïtat "per baix", quan s'ha aplicat a totes les matèries d'un curs, ha donat lloc a classes en les que la il·lusió primera per adaptar els currículums i assolir millors resultats, ha anat donant pas a un franc desencís: 1) el grup adquiria una consciència de si mateix com a inferior o, si més no, diferent; quan s'hi barrejaven elements conflictius, la consciència arribava a ser de grup marginat, intractable; i a més, sovint es potenciaven les conductes disruptives. És evident que si sumem a la frustració de l'alumne de no ser dels "bons", la consciència de grup i el tracte d'anys amb els companys durant tota una etapa, el resultat pot ser una insolència insuportable. 2) Els professors que havien de donar classe en aquests grups experimentaven aviat certa disminució de la motivació i certa absència d'estímul creatius, així com serioses dificultats per corregir la dinàmica negativa de l'aula o per augmentar el nivell d'exigència.

-Avantatges dels grups heterogenis. Per contra, la formació de grups heterogenis, i fins i tot grups *homogèniament heterogenis*, ens ha donat millor resultats. Els avantatges constatats d'aquesta forma d'organització són sobre tot els següents:

- Els alumnes de baix nivell poden ser atesos en un context més normalitzat, no marginatori.
- Els alumnes de bon nivell tiben del grup i subministren un model per altres.
- També els alumnes treballadors tenen qui s'ocupa d'ells o n'obtenen reconeixement.
- El professor pot tenir la satisfacció d'arribar en alguns moments al màxim nivell possible dins dels objectius dissenyats.

3.2.3 Criteris de distribució de grups d'ESO en general

Sota el criteri, doncs, de fer grups *homogèniament heterogenis* es procedeix a una agrupació que s'inspira en l'experiència del equip docent del curs anterior -amb la percepció de qualitat que donen els tutors (la situació a 1r d'ESO es considera més abaix). Explícitament té en compte:

- que es distribueixin en els diversos grups (A, B, C..) els alumnes *repetidors*;
- que es distribueixen els alumnes *nouvinguts* o es tingui present si cal mantenir junts alumnes del mateix origen
- que es distribueixen equilibradament alumnes dels dos sexes i de diversos nivells de *rendiment escolar*, i també, en especial, atenent a la *conflictitat* anterior.
- que es consideri en la distribució els alumnes que seran atesos en *desdoblament*, en distribució "*en bucle*" (PIM, agrupament instrumentals), o en grups de *matemàtiques* i *anglès* a 4t -en aquest cas sí que fer grups més petits amb nivells *homogenis* permet avançar més.

- que es distribueixin equilibradament també els alumnes que tenen *trastorns* amb diagnòstic o sense, o amb dictamen d'escolarització, tot escoltant les recomanacions de la CAD.
- que es consideri si la *religió comuna*, matèria que s'imparteix simultàniament a la de *Valors ètics*, s'ha de col·locar dins del mateix grup-classe per tal de no fer un horari en franja o si s'ha de distribuir en dos grups-classe en cas de que els alumnes siguin molt conflictius.
- que es consideri la tria feta *d'optatives* a 4t d'ESO -tria feta en funció de la modalitat de batxillerat i que ja s'orienta a 3r d'ESO-.

3.2.4 Assignació oficial de línies i distribució de centre

El concepte de diversitat en general, ha fonamentat també la reducció global de les ràtios a 1r cicle i a 3r d'ESO des de fa anys tot desdoblant-lo i generant un nou grup respectivament a 1r i 2n. Així, tot tenint en compte altres recursos que afecten la distribució de grups, i sobre la base de l'assignació oficial, la distribució sol ser aquesta:

<i>assignació oficial</i>	<i>distribució de centre</i>
1r: 4 línies 2n: 4 línies 3r: 4 línies 4t: 4 línies	1r: 5 grups-classe + 1 grup-PIM 2n: 5 grups-classe + 1 grup-PIM 3r: 5 grups-classe + subgrup si s'escau (eventualment, el subgrup pot incloure algun alumne de 4t) 4t: 4 grups-classe que no coincideixen amb els tres itineraris. -en l'itinerari professional a 4t les optatives s'orienten a cicles o món laboral -en els altres itineraris s'ofereixen optatives orientades als tipus de batxillerat
1r Btx: 2 línies 2n Btx: 2 línies	1r Btx: 2 grups-classe 2n Btx: 2 grups-classe

3.2.4 Procediment per la distribució d'alumnes de l'ESO.

Per als cursos d'ESO de 2n, 3r i 4t, els criteris esmentats es duen a la pràctica i es posen en joc en reunions de planificació a final de curs i a l'inici del nou curs entre la coordinació pedagògica, els tutors que s'han previst per al nou curs, els tutors i equips docents del curs anterior que puguin aportar contribucions significatives. Les assignacions d'alumnes a un grup concret poden restar subjectes a petites modificacions durant els primers dies de curs en funció de l'experiència.

Criteris de distribució d'alumnes a 1r d'ESO

La distribució d'alumnes a 1r d'ESO provinents de primària comporta una problemàtica especial en la mesura que no tenim un coneixement directe dels alumnes i en la mesura que aquest curs té molta importància de cara a adquirir hàbits que poden orientar la conducta de tota la resta de l'escolaritat a l'institut.

La informació sobre els alumnes nous que entren a primer prové de les següents *fonts*:

-La fitxa de matrícula. En la fitxa figuren dades significatives com el nom, sexe, edat, escola de

provinença, etc.

-La coordinació entre primària i secundària. La primera font d'informació oficial sobre el nou alumne són les reunions del coordinador pedagògic amb l'EAP i amb els tutors de primària de totes les escoles on s'examina cas per cas. Aquestes reunions s'objectiven en un document de traspàs d'informació de primària a secundària. Si s'escau, inclou informe de necessitats educatives especials, diagnòstics, etc. Aquest document és una primera base sobre la qual fer-se una idea de les necessitats de l'alumne sense que aquestes dades inicials pressuposin un encasellament definitiu sinó una orientació més. La dinàmica de l'evolució personal modifica en ocasions el que semblava el tipus d'alumne al que apuntava.

-L'entrevista amb els tutors. Els primers dies de setembre, just abans de començar classes, el tutor realitza una entrevista amb mares i pares de l'alumne. L'entrevista està pautaada seguint un qüestionari tancat al qual el tutor pot afegir al seu bon criteri les preguntes que li semblin rellevants de cara al coneixement de l'alumne, el seu historial acadèmic, el seu context familiar etc.

Amb aquesta informació, i tot seguint el criteri general de confegir **grups homogèniament heterogenis** com una de les vies per l'atenció a la diversitat, la distribució dels grups de 1r d'ESO té en compte els següents elements:

-El centre de procedència. Aquesta dada l'obtenim de la preinscripció o la matrícula de l'alumne/a i procurem que tots els d'un mateix centre de procedència no vagin junts a un mateix grup, però que tampoc no quedi ningú aïllat sense cap company/a que vingui del mateix centre de primària.

-El sexe. Partint d'aquesta dada, obtinguda també de la matrícula o la preinscripció, procurem que el nombre de nois i noies dins d'un grup sigui similar, al voltant del 50% sempre que sigui possible.

-Les qualificacions. Obtenim aquesta informació de l'informe de traspàs de primària. Procurem que els/les alumnes excel·lents i notables, així com els suficients o amb dificultats d'aprenentatge o necessitats educatives especials, quedin repartits entre tots els grups i que no s'acumulin de forma massiva en un sol grup.

-La problemàtica sociofamiliar. L'EAP presenta un informe de necessitats educatives especials per situacions socials desafavorides (*NEEDSSCD: necessitats educatives específiques vinculades a situacions socioeconòmiques o socioculturals desfavorides*). Aquesta informació eventualment es pot complementar amb les que poden fornir oralment els tutors de primària dels centres de procedència, o amb la dels tutors del nostre centre que realitzen entrevistes amb els pares dels alumnes just abans que comenci el curs. De tot plegat s'intenta detectar casos amb problemàtiques sociofamiliars de diversos tipus. Es procura que aquests alumnes detectats també quedin repartits equitativament entre tots els grups.

-La problemàtica conductual. Junt amb la problemàtica sociofamiliar, els tutors de primària i l'informe de traspàs ens ajuden a detectar els/les alumnes que presenten problemes de conducta. També procurem repartir-los entre tots els grups.

Gestió del temps escolar

La gestió del temps escolar per part del centre a l'ESO s'ha de fonamentar en criteris pedagògics del projecte educatiu i les prioritats concretades en la programació general anual. Les decisions en relació amb l'organització i distribució del temps escolar han de vetllar per la coherència de l'acció educativa i han d'estar orientades a la millora dels resultats educatius.

3.2.5 Organització de grups d'alumnes al batxillerat

La normativa estableix que el *catalogà* i el *castellà* han de desdoblar una de les dues hores a 1r i a 2n de batxillerat. Els recursos de plantilla assignats als centres permeten el desdoblament dels grups, en una de les sessions setmanals de classe, en les matèries de modalitat de caràcter *experimental* i *tecnològic* i en *llengua estrangera*, quan el grup sigui de més de 25 alumnes. Així mateix, en el conjunt de matèries *optatives* que no siguin de modalitat, els recursos permeten que la mitjana d'alumnes per grup sigui de 20. Aquestes opcions metodològiques no exclouen altres organitzacions possibles que el centre pugui dissenyar per facilitar l'aprenentatge d'aquestes matèries i que requereixin recursos equivalents. Els recursos també permeten desdoblar els grups de català i castellà a 2n de batxillerat.

Criteris per organitzar els grups de batxillerat en general

En bona part repeteix els criteris llistats a l'ESO, tot tenint en compte la problemàtica especial que introdueix la diversificació curricular en batxillerats de diverses modalitats:

- S'inspira en la *informació* de 4 cursos d'ESO i en les propostes del *tutors* del curs anterior
- Tracta de distribuir *repetidors*
- Considera la distribució de *nouvinguts*
- Busca *equilibrar* els grups
- Si es dóna el cas que un any queda equilibrat el número d'alumnes de les modalitats de ciències i el de les de humanitats es pot considerar fer un *grup de ciències* i un de *lletres*, cosa que afavoreix la flexibilitats en l'elaboració d'horaris.

3.3 Emparellar grups i docents

Un segon aspecte del repte organitzatiu és com assignar la docència dels grups definits al professorat. Hem dividit aquest apartat en els aspectes que fan referència a l'**especialització** docent per impartir classes -incloent-hi els llocs de treball específics-, i els aspectes que s'ocupen de les distintes necessitats docents del centre i els **criteris pedagògics**.

3.3.1 L'especialització docent

Criteris d'especialització docent per a l'assignació de matèries i grups als docents

L'especialitat docent, adquirida per oposició o per qualsevol dels procediments de reconeixement previstos reglamentàriament (inclosa l'habilitació especial), atorga la capacitat i la idoneïtat per

impartir la docència en un determinat àmbit curricular.

Tanmateix, tenir garantides aquesta capacitat i aquesta idoneïtat no exclou la possibilitat de tenir també prou competència per impartir altres matèries quan la millor organització dels recursos disponibles ho requereixi. En conseqüència, en l'assignació de matèries i mòduls i crèdits als professors s'han de tenir en compte també els criteris que s'exposen a continuació.

Obligació d'impartir les matèries de la pròpia especialitat

Els professors tenen l'obligació d'impartir les matèries d'ESO i batxillerat a l'especialitat de la qual són titulars o de la qual tenen reconeguda l'habilitació especial, en la mesura que ocupin un lloc de treball que tingui assignats els continguts curriculars corresponents i d'acord amb el que estableixen les disposicions següents:

- Decret 214/2001, de 24 de juliol, de modificació del Decret 67/1996, de 20 de febrer, pel qual es regula, entre altres matèries, el desenvolupament dels requisits d'especialització (DOGC núm. 3446, de 6.8.2001).

- Reial decret 1834/2008, de 8 de novembre, pel qual es defineixen les condicions de formació per a l'exercici de la docència en l'educació secundària obligatòria, el batxillerat, la formació professional i els ensenyaments de règim especial i s'estableixen les especialitats dels cossos docents d'ensenyament secundari (BOE núm. 287, de 28.11.2008).

3.3.2 Assignació d'altres matèries, mòduls o crèdits que les de la pròpia especialitat

Per impartir les matèries corresponents a una altra especialitat docent, els professors han de reunir els requisits de titulació i/o formació concordants amb les especialitats docents establertes a l'annex 4 de la Resolució EDU/2273/2006, de 27 de juny (DOGC núm. 4672, de 10.7.2006), modificada per la Resolució EDU/1769/2007, de 12 de juny (DOGC núm. 4905, de 15.6.2007), i modificada també per la Resolució EDU/1911/2008, de 10 de juny (DOGC núm. 5156, de 19.6.2008), i per la Resolució EDU/163/2009, de 3 de febrer (DOGC núm. 5314, de 9.2.2009).

Així mateix, sobre la base de les necessitats del servei i de les disponibilitats de la plantilla de professors, el director del centre pot atribuir als professors matèries, mòduls o crèdits diferents dels assignats a la seva especialitat o al lloc de treball que ocupen, sempre que comprovi que el professor disposa de la titulació, formació o experiència docent suficients (haver impartit durant dos o més cursos acadèmics, com a mínim, els continguts curriculars corresponents) per prestar la docència que se li vol assignar i compti amb l'acceptació de l'interessat.

L'assignació que compleixi els requisits anteriors serà efectiva, sens perjudici del dret que té el professor de presentar, davant el director del centre, una reclamació per escrit contra l'assignació esmentada, en la qual exposi raonadament que no es considera prou capacitat per impartir alguna de les matèries o mòduls que se li han assignat, i també té el dret a recórrer davant la direcció dels serveis territorials o, a la ciutat de Barcelona, davant l'òrgan competent del Consorci d'Educació contra la resposta escrita, degudament motivada, del director en què li confirmi, si escau,

l'assignació d'horari.

Assignació de la matèria *Valors ètics*

En el marc de l'autonomia de centres, el director ha d'assignar aquesta matèria de 1r a 4t curs d'ESO a un professor de l'especialitat de filosofia. En cas que no sigui possible, el director del centre l'ha d'assignar a un professor de l'especialitat de geografia i història o que tingui la idoneïtat corresponent.

3.3.3 Llocs de treball específics estructurals

Marc normatiu

L'article 102.2 de la LEC ja preveia llocs docents que requereixen capacitació especial:

Article 102. Exercici de l'autonomia en matèria de gestió de personal.

2. La direcció de cada centre públic pot proposar al Departament, en funció de les necessitats derivades del projecte educatiu i concretades en el projecte de direcció del centre, llocs docents per als quals sigui necessari el compliment de requisits addicionals de titulació o de capacitació professional docent.

Però aquestes qüestions es van desplegar i estan ara regulades per la Resolució ENS/1128/2016, de 26 d'abril, dels *perfils professionals dels llocs de treball específics en centres educatius públics dependents del Departament d'Ensenyament i el procediment de capacitació professional per ocupar-los*.

En l'*Annex 1* trobem els perfils professionals dels llocs de treball específics en centres educatius públics dependents del Departament d'Ensenyament, a partir del curs 2016-2017:

1. Lingüístic en llengua estrangera, AICLE (anglès, francès, italià, alemany)
2. Competència digital docent
3. Atenció a la diversitat de l'alumnat
4. Gestió de projectes i serveis de formació professional inicial i/o ensenyaments de règim especial.
5. Lectura i biblioteca escolar
6. Immersió i suport lingüístic
7. Educació visual i plàstica
8. Docència de dues especialitats docents a l'ESO
9. Metodologies amb enfocament globalitzat.

Llocs de treball específic en el nostre centre

El nostre centre només té definits llocs de treball específics del primer àmbit de la llista, el lingüístic en llengua estrangera. Són els següents.

3.3.3.1 Plaça singular de francès i una altra matèria

És voluntat del centre mantenir la continuïtat del francès però això comporta una particular situació: d'una banda hi ha un volum considerable d'hores d'aquesta llengua, però de l'altra el volum no és suficient per tenir un professor a dedicació completa. Cal idear una estratègia si volem donar **estabilitat** al professor de francès i garantir la **continuïtat** del projecte. En aquestes circumstàncies queda justificada també la creació d'una **plaça singular** que pugui compatibilitzar l'ensenyament del **francès** i el d'alguna altra matèria. Aquesta altra matèria pot ser **l'anglès**: en part és més fàcil trobar professionals de les llengües que dominin ambdues; en part també resulta més simplificada l'organització del centre si aquest professor singular pot pertànyer al mateix departament. El mateix professor pot donar dues assignatures en un mateix nivell i això contribueix a reduir l'equip docent com indica la normativa.

Perfil professional

La Resolució ENS/1128/2016 conté unes descripcions dels perfils professionals dels llocs de treball docent específic en centres educatius públics. Pel que fa a aquest disseny de plaça singular de francès i anglès, ens interessa destacar l'apartat H, *Docència de dues especialitats docents a l'ESO* i del qual citem el següent apartat:

2. Descripció del lloc de treball docent específic amb perfil professional

2.1 Missió.

Impartir la docència de matèries curriculars d'ensenyaments a l'ESO assignades a dues especialitats docents, d'acord amb el projecte educatiu del centre, per tal de reduir el nombre de professorat que intervé en el grup d'alumnes i facilitar la coordinació en el desenvolupament del currículum.

2.2. Funcions docents específiques del lloc de treball.

- Impartir la docència de dues matèries curriculars.
- Promoure la interdisciplinarietat en la concreció de competències, continguts curriculars, criteris d'avaluació i activitats relacionades amb les especialitats docents del lloc.

A banda d'aquestes dues funcions genèriques que indica la normativa, entrarien en el nostre càlcul altres funcions més específiques:

- Fomentar i dinamitzar l'ús del francès com a instrument real de comunicació.
- Realitzar almenys un intercanvi anual amb alumnes francesos o un viatge d'estudis a un país francòfon.
- Capgirar la tendència de la demanda de l'alumnat en quant al francès com a segona llengua estrangera i consolidar en el futur la seva presència en el nostre centre.

3.3.3.2 Places singulars per al 1r cicle: matèria no lingüística i anglès

Per tal d'afavorir la presència de l'anglès en el centre com a llengua vehicular i, d'aquesta manera, donar una bona empenta a la millora de la competència lingüística en aquesta llengua, es proposa la creació d'una altra **plaça singular**. Es tracta d'un disseny en què un professor pot impartir parcial o totalment també en **anglès** una **matèria no-lingüística** del currículum.

S'ha valorat la conveniència de demanar un professor de **música** que pugui emprar l'anglès a la seva classe. Seria també possible que aquesta altra matèria fos **visual i plàstica, tecnologia o educació física**. En qualsevol dels casos sempre s'hauria d'adequar l'extensió o intensitat de la comunicació en anglès a la diversitat de nivells que es poden presentar entre els alumnes.

Els motius de la preferència inicial per la **música** són dos: en part pel moment oportú de la jubilació del titular de la matèria de música; però en part també perquè sembla que l'anglès es pot recolzar amplament en el propi contingut i pràctica de la música i, de cara als alumnes, fer-se més assequible. És clar que el perfil adequat d'aquest docent ha d'incloure aquestes dues competències i per tant la doble titulació: el coneixement de la música i de l'anglès segons els títols oficials que exigeix el Departament per als professors de música i els de llengua anglesa. D'aquesta manera aquest professor faria totes les classes de música de 1r i 2n del nou currículum d'ESO tot emprant l'anglès de manera **discrecional** però tendint idealment a la immersió.

Perfil professional

De les descripcions dels perfils professionals dels llocs de treball docent específic en centres educatius públics que trobem en la Resolució ENS/1128/2016, ens interessa destacar per aquest disseny l'apartat A, sobre el *Perfil lingüístic en llengua estrangera: aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera (... francès etc.)*, del qual citem el subapartat 2.2:

2. Descripció del lloc de treball docent específic amb perfil professional

2.1 Missió.

Augmentar la competència lingüística de l'alumnat en una llengua estrangera mitjançant l'aplicació d'una metodologia d'ensenyament i aprenentatge integrat de contingut i llengua, d'acord amb el projecte lingüístic del centre.

2.2 Funcions docents específiques del lloc de treball.

- Impartir docència d'àrees o matèries curriculars no lingüístiques en una llengua estrangera.
- Coordinar la tasca docent amb el professorat de llengua estrangera amb l'objectiu de planificar conjuntament la programació d'aula de les diverses matèries.
- Organitzar i executar les accions necessàries per impulsar l'ús de la llengua estrangera que correspongui d'acord amb el projecte lingüístic del centre.
- Impartir docència en el marc del programa Batxillerat-Baccalauréat en centres degudament autoritzats pel Departament d'Ensenyament (només per a llengua francesa)

A la llista de funcions de la normativa, afegim que, per al cas de la música es demanaria un professor que entengui la matèria de manera que pugui emprar-se per la **dinamització cultural** del centre; p. ex. amb la creació d'una coral per alumnes, o amb participacions musicals en la diada de St. Jordi o en altres actes públics en els quals la música contribueix a crear comunitat.

3.3.3.3 Plaça singular per al 2n cicle

Quan hi hagi experiència del funcionament i resultats de la plaça singular per al 1r cicle, es valorarà la conveniència d'una altra plaça singular per al 2n cicle.

3.3.4 Criteris pedagògics per assignar professors i procediments d'assignació

Criteris generals per a l'assignació de matèries i grups als docents

Per a l'assignació de matèries i grups als docents, són criteris prioritaris:

- El que estableix el **projecte educatiu** en relació amb la concreció del currículum, els projectes d'innovació pedagògica i curricular, les estratègies didàctiques pròpies del centre i l'acció tutorial, tot equilibrant l'especialització curricular dels professors amb la necessària globalitat de l'acció educativa.
- L'aplicació del **projecte lingüístic** del centre. La llengua catalana s'ha d'utilitzar normalment com a llengua vehicular i d'aprenentatge, en el marc del que estableixi el projecte lingüístic del centre.
- L'assignació ha de tenir en compte els criteris d'**atenció a la diversitat** establerts en el projecte educatiu de centre i, especialment, els requeriments derivats de les adaptacions curriculars.

Criteris pedagògics de distribució de grups i matèries dins dels departaments

En el moment de la planificació del curs següent -habitualment a finals del curs actual- s'han de tenir en compte les recomanacions del PAT i de la direcció de cara a la distribució de la docència dins de cada departament. Entre les qüestions que s'han de considerar figuren les següents:

- Com a norma general, és aconsellable que un professor **evolucioni amb el grup** en el 1r cicle. En qualsevol cas, cal considerar si cal mantenir el **mateix professor** d'una matèria determinada per a un mateix grup **més d'un curs** -potser per a un grup amb característiques especials- o si és millor precisament canviar-lo o si és millor que el grup s'enfronti al llarg dels cursos als diferents estils personals de fer classe de diversos docents.
- Com a norma general, és aconsellable que un **tutor evolucioni amb el grup** en el 1r cicle. Habitualment, aquest desideratium general es difícil de materialitzar per les moltes variables que entren a formar part, a vegades la mera inexistència d'una matèria del mateix departament en el curs següent (ex. la visual i plàstica entre 1r i 2n, etc.). El criteri general, doncs, és més aviat el d'examinar si cal mantenir el mateix tutor per a un mateix grup amb característiques especials al curs següent o si cal exposar al grup a diferents estils personals de tutor com a element del seu procés de maduració.
- A manca de criteris d'adequació especial entre un grup concret i un professor concret, la norma general és que dins del departament es faci una **distribució equilibrada** de grups, o que rotativament tots els professors passin per tots els nivells.
- És sempre recomanable que tots els grups del **mateix nivell** tinguin el mateix professor o, en cas de no poder-ho fer, és recomanable que un professor agafi tots els grups possibles d'un mateix nivell i així, que el nombre de professors de la mateixa matèria per al mateix curs sigui el menor possible.
- És un criteri pedagògic major intentar que cada matèria la imparteixi el **departament corresponent**, i, dins del departament, el **professor especialista** en la matèria segons consta en la seva qualificació professional.
- En cas que un departament s'hagi de fer càrrec de la docència d'una matèria d'un **altre departament**, es prioritzarà que siguin del **nivell més baix** possible o les que requereixen menys especialització professional.

Procediment d'assignació de professors a grups

En el període de planificació del curs següent, habitualment a finals del curs actual, s'encadenen necessàriament diverses reunions fins a completar l'assignació de matèries, grups, professors i càrrecs. Els protocols que es descriuen són línies generals que no poden preveure tots els re-ajustos que s'imposen de resultes de cada decisió que afecta al conjunt de l'organigrama d'assignacions.

- Un cop coneguda la plantilla del centre, el director fa l'**assignació dels càrrecs unipersonals de govern** (coordinacions, caps de departament i de caps de seminari) i de les **tutories**.
- Feta aquesta assignació, l'equip directiu calcula quantes hores disponibles per a docència tindrà cadascú dels departaments i fa la corresponent distribució de matèries entre els departaments.
- En **reunions amb cada cap de departament**, el cap d'estudis els explica la distribució de matèries feta i escolta les seves propostes.
- El **director** presenta -d'acord amb les normes d'organització i funcionament del centre- als departaments una **proposta d'assignació de docència** per a les matèries corresponents a cada ensenyament, prenent en consideració la seqüenciació establerta en el projecte educatiu de centre i el criteri d'especialització dels professors dels departaments.
- El departament, provist de la proposta d'assignació de docència del director, es reuneix i discuteix la forma de repartir-se les hores de docència i les tutories assignades o els canvis que s'haurien de considerar en la proposta. Finalment fa arribar a direcció una proposta que concreta l'assignació de docència al departament en una **assignació individualitzada** per a cada professor del departament.
- En **reunions puntuals amb cada cap de departament** -o amb algun professor individual si s'escau-, el director rep l'assignació individualitzada i escolta les disponibilitats, demandes i necessitats de cada departament, i es reajusta o modifica aquella proposta d'assignació de docència.
- Atès que aquests ajustos moltes vegades impliquen diversos departaments en cadena, el director demana les **reunions particulars que calgui** fins obtenir una solució a la distribució total. En tot cas, és el director del centre qui assigna les funcions de docència requerides per a l'aplicació del projecte educatiu, del projecte curricular i del projecte de direcció.
- Correspon al director del centre vetllar per la gestió eficient de les hores de professors assignades als diferents ensenyaments.

3.3.5 Organització dels equips docents a l'ESO

L'organització dels equips docents s'ha d'orientar a facilitar el desenvolupament del projecte educatiu i l'assoliment de les competències bàsiques i el màxim aprofitament educatiu de tots els alumnes. Aquesta organització ha de permetre potenciar l'atenció a la diversitat i l'acció tutorial, així com aprofundir en els aspectes que el director del centre, a partir dels resultats educatius i de les avaluacions diagnòstiques, hagi prioritzat. Les normes d'organització i funcionament del centre han de preveure els criteris a tenir en compte per organitzar els equips docents, entre els quals s'hauria de considerar que el nombre de professors per a cada grup fos el *mínim*, especialment en els primers cursos, per evitar la dispersió i afavorir la coherència didàctica i l'avaluació integrada.

El director del centre assigna als professors responsabilitats en relació amb l'acció tutorial des de la perspectiva grupal i individual, havent escoltat el claustre en relació amb els criteris corresponents.

Criteris per organitzar els equips docents d'ESO i batxillerat

En relació als equips, la normativa indica que cal intentar mantenir dos anys consecutius el mateix equip al mateix grup en la mesura del possible. Aquest desideràtum sol ser molt difícil de mantenir en la pràctica, no només per l'entrada i sortida de professors, sinó pels múltiples determinants d'encaix de l'horari general.

En la pràctica, doncs, s'intenta encaixar l'equip més adequat d'entre els possibles. Així, els membres d'aquest equip es trien tot tenint en compte:

- que estiguin implicats en possibles *projectes* que el centre ha endegat.
- que puguin treballar en *bona coordinació* per l'experiència anterior; p. ex., que puguin compartir una metodologia comuna, unes normes pactades d'intervenció a l'aula de classe en qüestions com hàbits escolars, disciplina; o una coordinació concertada per exemple en el terreny de conceptes o temes transversals del currículum.
- que calgui una experiència o un *perfil adient* per a un nivell que la coordinació preveu amb especials dificultats.
- que vulguin estar en algun nivell per la *sintonia* del professor amb el nivell. Així, a manca de necessitats més peremptòries, hi ha sempre professors que es troben més aprofitats en el 1r curs, o altres que prefereixen el 3r etc.
- que per raó de la motivació del professor aquest sol·liciti *canviar* de nivell
- que s'escolti, en tots els casos, al departament sobre la *disponibilitat* de professors.

3.3.6 Criteris per assignar tutories

En relació a la tria de tutor dins de l'equip docent, la normativa aconsella que, en el 1r cicle, sigui un professor de matèries comunes. En qualsevol cas s'intenta:

- que el professor tutor tingui *moltes hores* d'aquell nivell
- que, un cop escoltada la proposta del departament corresponent, hi hagi *disponibilitat*
- que tingui un *perfil adient* en funció d'adequació al PAT.
- que tingui *experiència* el nivell proposat
- que hi hagi *sintonia* del professor amb el nivell proposat.
- que per raó de la motivació, a iniciativa del professor, aquest demani *canviar* de nivell.

3.4 Fer horaris

3.4.1 Criteris pedagògics per elaborar horaris de grups i matèries

L'elaboració de l'horari de grups i matèries és responsabilitat de l'equip directiu, el qual ha de prioritzar els objectius del projecte educatiu de l'institut i del projecte de direcció vigent, considerant l'ordenació de les activitats educatives prèviament establertes a les normes d'organització i funcionament del centre.

Els criteris de confecció de l'horari s'establiran d'acord amb el contingut de l'article 22 del Decret 102/2010, d'autonomia dels centres educatius, on es diu que s'ha de recollir en les normes

d'organització i funcionament del centre.

- **Atenent al marc horari.** És aconsellable que l'hora d'entrada i de sortida de l'alumne sigui la mateixa tots els dies de la setmana.

- En cap cas, l'horari de l'alumne tindrà “forats”, és a dir, hores no assignades a cap activitat.

- **Atenent al contingut conceptual.** S'ha de procurar que les matèries tinguin una *distribució equilibrada* al llarg de la setmana i que no estiguin totes a la mateixa hora de la jornada. En especial, cal evitar que hi hagi alguna matèria que només s'imparteixi a últimes hores.

- S'ha de procurar distribuir les matèries amb més *càrrega* de contingut conceptual al llarg del matí, i evitar posar seguides les matèries similars.

- **Atenent al desdoblament de grups.** S'ha de comptar amb la possibilitat de desdoblar grups en algunes matèries per tal de poder atendre millor les necessitats de l'alumne en un grup més reduït. Això pot ser degut a motius de pràctiques en *taller* (tecnologia), *laboratori* (física i química o experimentals), *anglès* (pràctiques de conversa).

- S'ha de procurar que els grups desdoblats realitzin la seva classe el mateix dia per tal d'evitar descompensacions per festius, etc.

- **Atenent a les aules específiques.** S'ha de procurar que les matèries amb aules específiques facin totes les hores possibles en aquestes aules.

- S'ha de comptar amb l'ocupació màxima de tres aules de **tecnologia** i de dos aules **d'informàtica** a la vegada quan es dissenyen els horaris.

- Educació **física**. Atès que les successives reformes i redistribucions de l'espai del centre ens han deixat sense gimnàs i usem les instal·lacions del **Pavelló Miquel Poblet**, les classes de la matèria d'Educació Física es fan en sessions de 2 hores seguides per tal de minimitzar la pèrdua de temps de classe derivada dels desplaçaments. Cal també optimitzar-ne l'ocupació i reduir els casos en què pugui haver dos grups al mateix temps.

- Qualsevol altra consideració a proposta d'un departament didàctic o coordinació amb el vist-i-plau del claustre.

3.4.2 Elaboració de l'horari dels professors: condicionants

En elaborar els horaris dels professors s'han de tenir en compte tant les hores lectives com la resta d'horari fix. Cal tenir present aquests condicionants:

- Preveure el temps necessari per a la *coordinació didàctica*, per a la coordinació dels *equips docents* i per a l'*atenció tutorial* d'alumnes i les seves famílies;

- Garantir que en cada període de classe i durant el temps d'esbarjo hi hagi els *professors de guàrdia* necessaris segons les característiques físiques i d'ocupació del centre;

- Atendre altres aspectes relacionats amb la gestió i la coordinació que l'equip directiu prioritzi, com la *tutoria de pràctica en empreses* si s'escau, el *manteniment de laboratoris*, d'*aules de tecnologia* i *aules específiques*, i la coordinació, si s'escau, de *programes d'innovació* que desenvolupi el centre.

- Respectar un mínim d'una *hora d'interrupció al migdia* per a les jornades en què hi hagi alguna

activitat per la tarda (reunions de claustre, avaluacions, reunions d'equip docent, etc.).

- En l'horari dels professors de l'equip directiu no cal incloure-hi hores de guàrdia, però cal que durant tot l'horari lectiu hi hagi *present un càrrec directiu*, llevat de les activitats degudament autoritzades que s'emmarquen en l'ús social del centre i fora de l'horari escolar.

3.4.3 Aprovació de l'horari

El director de l'institut ha d'aprovar provisionalment l'horari i el claustre n'ha de comprovar l'adequació als criteris pedagògics prèviament establerts. En cas contrari, s'han de fer les correccions oportunes a l'horari al més aviat possible, sens perjudici de la seva validesa provisional mentre no s'hagi esmenat. L'aprovació definitiva correspon al consell escolar, en el marc de la programació general anual.

Els horaris dels professors, els horaris dels grups d'alumnes i la resta d'informació horària significativa formen part de la programació general anual i, per tant, el director n'ha de preveure els mecanismes de difusió i publicitat suficients.

4. Pla d'atenció a la diversitat

4.1 Marc normatiu

El Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de *l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*, Article 3, Àmbit subjectiu, defineix amb claredat el beneficiari de l'atenció a la diversitat.

1. Tots els alumnes són subjectes de l'atenció educativa (...): els alumnes que requereixen exclusivament mesures **universals**, els alumnes que, a més, necessiten mesures **addicionals**, i els alumnes que sumen, a aquestes darreres, les mesures **intensives**, per tal de garantir l'accés a l'educació i l'èxit educatiu en condicions d'equitat i igualtat d'oportunitats.

2. **Tots i cadascun** dels alumnes han de **beneficiar-se**, en un context ordinari, de les mesures i suports universals, a fi de desenvolupar-se personalment i socialment i avançar en les competències de cada etapa educativa.

3. Els alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu, a més de les mesures i els suports universals, poden necessitar mesures i suports addicionals i, o també, intensius.

4. A fi d'orientar la previsió del tipus i de la intensitat de suports que es puguin requerir, es consideren alumnes amb **necessitats específiques de suport educatiu (NESE)**:

a) Els alumnes amb **necessitats educatives especials** associades a discapacitats físiques, intel·lectuals o sensorials, trastorns de l'espectre autista, trastorns greus de conducta, trastorns mentals, i malalties degeneratives greus i minoritàries. (NEE)

b) Els alumnes d'origen estranger amb necessitats educatives derivades de la **incorporació tardana** al sistema educatiu, de la falta de domini de la llengua vehicular dels aprenentatges i de l'escolaritat prèvia deficitària. (AA: **Aula d'Acollida**)

c) Els alumnes amb necessitats educatives derivades de situacions **socioeconòmiques i socioculturals** especialment **desfavorides**.

d) Els alumnes amb **trastorns d'aprenentatge** o de comunicació, entesos, aquests últims, com a trastorns que afecten l'adquisició i l'ús funcional del llenguatge.

e) Els alumnes amb **altes capacitats** derivades de la superdotació intel·lectual, els talents simples i complexos i la precocitat.

f) Els alumnes amb risc d'**abandonament escolar prematur**.

4.2 La Comissió d'Atenció a la Diversitat

Per tal de planificar, coordinar i fer el seguiment de les actuacions que es duen a terme, es constitueix a cada centre la **Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD)**. Al nostre institut està formada pel coordinador pedagògic, el cap d'estudis, el coordinador d'ESO i el cap del departament d'orientació (psicopedagog de l'EAP). Quan es troba necessari, es conviden a aquesta comissió altres professionals que també intervenen en l'atenció a la diversitat (coordinadors de PIM, tutor aula d'acollida i referent de serveis socials).

Era descriurem les **línies bàsiques d'actuació** que, des de la CAD, es proposen dur a terme de manera general per tal d'atendre de manera òptima la diversitat a l'INS Montserrat Miró i Vilà. S'entén que cada curs el pla s'ha de concretar i adaptar a les necessitats del moment.

4.3 Objectius generals

La **millora de l'atenció a la diversitat** esdevé el principal objectiu d'aquest pla. D'aquests se'n deriven els següents:

1. **Determinar, planificar** i fer el **seguiment** de les actuacions que es duen a terme per atendre la diversitat de necessitats que presenta l'alumnat en general i en especial per aquells amb necessitats educatives especials i específiques.
2. Garantir l'**actuació coordinada** del professorat i altres professionals que intervenen en l'atenció amb l'alumnat...
 - amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE), amb totes les tipologies esmentades, oferint-los el suport tècnic necessari i establint vies efectives de col·laboració.
 - amb dificultats d'aprenentatge que no són NESE: alumnes que, a partir de la valoració psicopedagògica, s'inclouen en un grup PIM o s'elabora un PI.
 - que cursen simultàniament ESO i una dedicació significativa a l'esport, música o dansa -si s'escau.
3. Vetllar per la **implicació i responsabilització** de tota la comunitat educativa en l'aplicació dels principis d'inclusivitat i d'atenció a la diversitat.

4.4 Principis d'intervenció

Normalització. Fer servir els recursos més ordinaris possibles.

Individualització i inclusió. Oferir els recursos a l'alumne en funció de les seves necessitats reals.

Atenció a la Diversitat de característiques que presenta tot l'alumnat: preveure actuacions que beneficiïn tots els alumnes.

Comprensivitat. Tenir com a referència el currículum ordinari i els objectius generals d'etapa. Promoure l'assoliment de les competències bàsiques per part de tot l'alumnat.

Aprofitament del recurs. La participació en els diferents recursos de diversitat es planteja als alumnes com una oportunitat per millorar els seus aprenentatges i assolir les competències bàsiques i, per tant, s'ha de requerir el compromís d'aprofitar el recurs que se'ls ofereix.

4.5 Resposta educativa: mesures d'atenció a la diversitat

4.5.1 Mesures d'atenció a la diversitat a primer cycle

A primer cycle es disposen de les següents mesures, sempre que els recursos professionals ho permetin:

- **Coordinació Primària-Secundària.** Les reunions de traspàs d'informació que es realitzen amb les escoles de primària ens permeten prendre decisions respecte a agrupaments, assignació de reforços o tutories individuals i detecció de necessitats específiques.

- **PIM. Projecte intensiu de millora.** Amb aquest nom designem als grups de reforç que fem a primer cicle –un grup a 1r i un altre a 2n- per a l'alumnat que presenta dificultats d'aprenentatge, derivades o no d'un dictamen. En aquests agrupaments es treballen les *matèries instrumentals* amb una adaptació curricular i a partir d'una metodologia i una atenció més individualitzada. El recurs comporta també una adaptació dels criteris d'avaluació. L'organització horària "encadena" en franja les tres matèries instrumentals -català, castellà, matemàtiques- de tal manera que en aquesta franja es pugui crear un petit grup (de tipus mesura addicional) en horari simultani (les tres matèries instrumentals encadenades havien donat el nom antic de "bucle"). La resta de matèries les realitzen a l'aula ordinària.

- **Plans Individualitzats.** Es dissenyen per a aquells casos que presenten majors dificultats d'aprenentatge i per als quals les mesures d'adaptació abans esmentades no són suficients. Aquest pla recull el conjunt d'ajudes, suports i adaptacions que l'alumne pot necessitar. De manera general es realitzen a l'alumnat amb dictamen per baixes capacitats així com per a aquells casos amb informe de risc social que presenten dificultats d'aprenentatge.

- **Cotutories.** Es tracta de tutories compartides que permeten reforçar l'acció tutorial a determinats alumnes, principalment a aquells que presenten dificultats de convivència o que es preveu que en puguin presentar i cal fer, per tant, un treball preventiu. El cotutor s'encarrega de fer un seguiment i orientació permanent d'aquests alumnes i les seves famílies.

- **Atenció individualitzada.** Des del departament d'orientació del centre s'ofereix atenció individualitzada a determinats alumnes, proposats per la CAD en funció del traspàs d'informació de primària, de l'EAP o de la demanda d'un determinat tutor o equip docent. Aquesta pot ser puntual o continuada durant el temps que calgui. Pot ser d'orientació de futur professional, de futur acadèmic, com pot ser d'orientació personal, treball d'habilitats socials, de resolució de conflictes, de reforçament d'hàbits, etc.

- **Aula d'acollida.** Està dissenyada per a l'alumnat nouvingut, el qual hi assisteix un nombre major o menor d'hores en funció de les seves competències lingüístiques.

4.5.2 Mesures d'atenció a la diversitat a segon cicle

A més de l'aula d'acollida, els plans individualitzats, les cotutories i les atencions individualitzades, es contempen les mesures següents:

- **Itinerari "via professional" a 4t.** Les matèries optatives que s'ofereixen a 4t permeten configurar diferents itineraris. Per a l'alumnat amb més dificultats, s'ha dissenyat el que anomenem "via professional" amb matèries optatives especialment pensades per a aquesta tipologia d'alumne: informàtica, visual i plàstica, tecnologia i francès. Això es reforça amb tècniques d'estudi.

- **Grups per nivell a matemàtiques i a anglès.** Per tal de reforçar aquestes matèries, s'augmenta un grup i els alumnes es distribueixen en funció del seu nivell. Es creen així dos grups d'adaptació -un amb majors dificultats que l'altre- i dos de currículum ordinari.

- **Adaptació a l'aula ordinària.** Com que no existeix cap grup específic per a l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge ni a 3r ni a 4t, bona part de l'atenció a la diversitat es fa a l'aula ordinària. Els equips docents fan les adaptacions necessàries i per dur-les a la pràctica reben el suport del psicopedagog del centre que, a més, assumeix funcions de cotutor amb aquest alumnat.

- **Optativa de reforç i orientació.** Per a l'alumnat esmentat anteriorment (dificultats d'aprenentatge a segon cicle), el psicopedagog imparteix una assignatura de reforç de tècniques d'estudi on es reforcen continguts bàsics de les diferents matèries. A 4t, a més, es fa també orientació acadèmica i professional.

4.6 Seguiment i avaluació de les mesures adoptades

Avaluació Inicial: per identificar el punt de partida i necessitats. Es farà en el sí de la CAD i a partir de la valoració del curs anterior i de les demandes generals del centre.

Avaluació Formativa: avaluació contínua sobre la marxa del pla. Ens servirà de guia a l'hora d'ajustar les actuacions a les necessitats. Es farà a partir de les valoracions fetes per la pròpia CAD, les reunions de tutors i d'equips docents.

Avaluació Sumativa: valoració del grau d'assoliment dels objectius proposats. En seran indicadors les valoracions fetes en l'avaluació formativa i l'evolució general dels alumnes que motiven les actuacions.

5. Aprenentatge globalitzat

Presentem una proposta d'Aprenentatge Globalitzat per a ser aplicat a partir del curs 2019-20 i desplegable en dos cursos (a 1r d'ESO, i després a 1r i 2n d'ESO). El projecte comporta una acció concertada dels docents a 1r i 2n de l'ESO durant 8 h setmanals respectivament. En aquesta franja horària es treballarà de manera coordinada dues àrees de 4 h cadascuna: una àrea social-lingüística-artística i una altra tecnològica-científica-matemàtica.

5.1 Justificació en la Normativa

Trobem en la normativa actual moltíssimes referències al nostre "món globalitzat". Aquesta realitat actual demana no només una formació global sinó justament el foment de la capacitat de globalitzar i d'integrar el coneixement. Més abaix donarem una justificació del projecte que presentem al nostre centre però enfoquem ara aquesta orientació a partir d'alguns fragments de la normativa que apunten aquí.

5.1.1 La LEC

-En la LEC, Capítol II. *Criteris per a l'organització pedagògica dels centres*, Article 79. *Criteris d'organització pedagògica en l'educació bàsica*, 6:

En l'educació secundària obligatòria, l'atenció docent s'ha d'organitzar **equilibrant l'especialització** curricular del professorat amb la **necessària globalitat de l'acció** educativa, i s'hi ha de potenciar la tutoria i l'orientació acadèmica i professional. En concordança, s'ha de promoure la polivalència curricular del professorat que actua sobre un mateix grup d'alumnes, tenint en compte la seva especialització i formació.

La LEC dona les pautes i els referents per a l'organització de l'acció educativa i els continguts dels ensenyaments, i assegura que, en el marc de l'autonomia dels centres, els projectes educatius ordenin la gestió, la direcció, l'organització pedagògica i els continguts dels ensenyaments.

En l'article 57, en referència a l'educació primària i l'educació secundària obligatòria, es diu que els currículums s'han d'orientar a l'adquisició de les competències bàsiques, que han de contribuir al desenvolupament personal dels alumnes i a la pràctica de la ciutadania activa, i han d'incorporar de manera generalitzada les tecnologies de la informació i la comunicació en els processos d'aprenentatge.

5.1.2 El Decret d'ensenyaments de l'ESO

En el **Decret 187/2015** de 25 d'agost, *d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria* trobem una real insistència en el caràcter globalitzat dels ensenyaments.

Caràcter globalitzat

-El *pròleg* d'aquest document estableix com a línies majors: un currículum competencial, la prioritat

de la continuïtat formativa per tal de fomentar estudis post-obligatoris, l'orientació de cada alumne com una responsabilitat compartida per tot l'equip docent, i especialment, en els dos darrers punts, considerar "l'avaluació de l'alumne com una part essencial del seu procés d'aprenentatge, amb un **enfocament global, continuat i integrador**" i "incentivar el **treball en equip** i la **corresponsabilitat** de tot el professorat a l'hora de desenvolupar els projectes educatius dels centres"

-En innumerables ocasions el Decret fa referència a la necessitat que l'alumne "capti el **sentit global**" d'un text, d'un context, d'un esdeveniment social, etc., en un nivell de comprensió, expressió, comunicació. Aquest objectiu demana també treballar no separatament sinó aportant i confluint des de la diversitat de matèries i enfocaments. El Decret també al·ludeix a la dimensió transversal de la competència digital que ha de servir a la finalitat de la comprensió global.

-Aquest enfoc contextual es troba arreu. Per ex., en relació a l'àmbit **matemàtic**, es diu: "El disseny i la gestió de les activitats ha de permetre a l'alumnat: fer i fer-se preguntes, tenir una **visió global del procés** seguit des de la situació inicial fins al resultat final, admetre que la solució potser no existeix o que no és única, admetre que l'error forma part del procés, adonar-se que la resolució és un pas per continuar resolent més situacions i tenir sentit crític."

-En relació a les competències bàsiques de l'àmbit **científic-tecnològic**: "es refereixen a aquelles capacitats que permeten als alumnes resoldre problemes a partir dels coneixements científics i tècnics, així com al domini dels processos de l'activitat científica. És un saber que té sentit i motivació, que permet raonar i que contribueix a l'educació global dels alumnes perquè els fa capaços d'**actuar de manera reflexiva davant de situacions que es consideren rellevants**. Els alumnes l'assoleixen posant en joc les **capacitats i motivacions humanes** que els proporcionen les vivències de fer ciència."

-Parlant de les **ciències socials** es diu el següent: "Aquest món globalitzat implica la formació d'una ciutadania amb capacitat d'anàlisi i raonament que aprengui a buscar, **seleccionar i utilitzar la informació de manera sistemàtica i crítica** i, alhora, que aprengui a desenvolupar la capacitat d'empatia per comprendre la diversitat existent en el món. Aquest aprenentatge ha de tenir present **l'evolució constant** que implica la societat del coneixement i les possibilitats de formació que faciliten els entorns digitals. L'estudi de les diverses realitats socials del present i del passat hauria de conduir l'alumnat a construir la seva pròpia **visió del món a partir de confrontar percepcions i valors existents**, reconèixer i fer seus els drets i deures de la ciutadania democràtica, reconèixer el seu lloc entre els altres i construir el sentiment de pertinença i la seva identitat social, política i cultural."

-O també: "Les matèries de **música, d'educació visual i plàstica**, (...) presents en el currículum de l'educació secundària obligatòria, constitueixen **una visió global i integradora de les arts** amb més projecció en la societat contemporània. Les arts són actius culturals de primer ordre (....)"

Competències com a eix

A més de les referències al caràcter globalitzat, ja s'ha notat que el Decret fa palesa la importància d'una educació per a tothom amb **les competències** com a eix dels aprenentatges de tots els alumnes. S'entén per *competència bàsica* la capacitat d'una persona de resoldre problemes reals en

contextos diversos integrant coneixements, habilitats pràctiques, actituds i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per assolir una acció eficaç i satisfactòria.

-Planteja un currículum de caràcter **competencial**, en consonància amb les referències internacionals de la Unió Europea. Les competències clau de la Unió Europea es fan equivalents a les competències bàsiques que estan identificades i desplegades per àmbits pel Departament d'Ensenyament.

-Promou la **continuitat** formativa de tots els alumnes en estudis **postobligatoris** d'acord amb els seus interessos i potencialitats.

-Determina que l'orientació educativa és una responsabilitat que s'ha de compartir entre tots els membres de l'equip docent per a l'acompanyament dels alumnes al llarg de la seva escolarització i proposa una gestió curricular que garanteix una **mirada inclusiva**. Els objectius de millora educativa han de possibilitar que el màxim d'alumnes assoleixin les competències bàsiques en finalitzar l'ESO.

-Estableix que l'**avaluació** de l'alumne és una part essencial del seu procés d'aprenentatge, amb un enfocament global, continuat i integrador.

-Determina que el **treball en equip** i la corresponsabilitat del professorat és essencial en el desenvolupament dels projectes educatius dels centres educatius.

5.1.3 L'Ordre d'avaluació a l'ESO

En la **Ordre ENS/108/2018**, de 4 de juliol, per la qual es determinen el *procediment, els documents i els requisits formals del procés d'avaluació a l'educació secundària obligatòria*.

N'extraurem alguns textos que posen de manifest directa o indirectament la vocació globalitzadora de l'avaluació.

Article 2, *Finalitat de l'avaluació*:

1. L'avaluació té la finalitat de regular el procés d'aprenentatge i comprovar el grau d'assoliment de les **competències dels àmbits**, d'acord amb els ritmes i capacitats d'aprenentatge dels alumnes. (...)

Article 3, *Criteris generals de l'avaluació*: (...)

2. L'avaluació s'ha de dur a terme d'acord amb el **model competencial** de l'aprenentatge implementat pel **treball col·legiat de l'equip docent**.

3. L'avaluació en l'educació secundària obligatòria ha de ser **global, contínua i diferenciada**. En les sessions d'avaluació l'equip docent ha de fer una valoració global sobre el desenvolupament del procés d'aprenentatge i sobre l'adequació de les programacions i les activitats docents a les necessitats dels alumnes.

Article 6, *Equip docent*:

1. **L'equip docent**, integrat pels professors del grup d'alumnes i liderat pel tutor o tutora, es reuneix

periòdicament per **coordinar les accions educatives** i per avaluar el procés d'aprenentatge dels alumnes. (...)

2. Cada professor ha d'**aportar informació** sobre el procés d'aprenentatge dels alumnes, sobre el progrés en el grau d'assoliment de les competències de l'àmbit al qual pertanyen la matèria o matèries que imparteix i les dels àmbits transversals, i sobre l'aplicació de les mesures i suports per a l'atenció a tot l'alumnat.

3. L'**equip docent** ha d'actuar com a **òrgan col·legiat** en tot el procés d'avaluació i en l'adopció de les decisions que en resultin. En la valoració del grau d'assoliment dels nivells competencials dels alumnes en el pas de curs, així com en la superació de l'etapa, l'equip docent ha d'adoptar les decisions per consens i, en cas que no s'hi arribi, per majoria simple (...).

Article 7, *Participació de l'alumne*:

1. En el marc del currículum competencial, l'**alumne** ha d'esdevenir **part activa del seu procés** d'aprenentatge, adreçat a l'assoliment de les competències. Per tant, ha d'apropiar-se dels objectius d'aprenentatge i conèixer els criteris i instruments d'avaluació per poder participar activament en el seu progrés i en la millora dels seus resultats.

Article 8, *Participació de les famílies*:

1. (...) Així, el centre educatiu ha d'establir una comunicació periòdica amb els pares o tutors legals, per mitjà d'informes escrits, entrevistes individuals i reunions col·lectives, (...) per mantenir-los informats del procés d'ensenyament-aprenentatge i de l'avaluació (...). El **treball conjunt esdevé així el nucli de la relació família-escola**.

Article 13, *Avaluacions parcials*:

1. L'equip docent s'ha de reunir com a mínim una vegada cada trimestre per **analitzar l'evolució del grup** i dels aprenentatges, i el **procés maduratiu i relacional** de cadascun dels alumnes. Si és necessari, es modifiquen les estratègies organitzatives, metodològiques o curriculars, tant individualment com en grup, i si cal, s'inicien noves mesures d'atenció a l'alumnat. L'equip docent pren les decisions d'acord amb els criteris d'avaluació establerts a l'inici de curs i s'ha de tenir en compte fonamentalment l'opinió del tutor o tutora.

2. Cada centre ha d'elaborar un **model propi d'informe** que ha de reflectir els resultats obtinguts en l'avaluació (...)

5.2 Justificació de l'Aprenentatge Globalitzat en el nostre Centre

5.2.1 A mena de diagnòstic

-Potser el punt de partida més original sigui certa insatisfacció que sentim com a docents quan constatem les *mancances* que trobem en els alumnes que acrediten a 4t d'ESO i fins i tot a les promocions que surten del 2n de Batxillerat. No és només que s'hagin oblidat de continguts bàsics que havíem impartit al primer cicle, sinó que, en molts casos, ni tan sols sembla haver-se sedimentat el procediment per obtenir el coneixement oblidat o per aconseguir-ne de nous.

-Durant els anys que l'alumne ha passat pel centre, el docent ha treballat seguint les pautes d'un currículum oficial o lligat a les lliçons del llibre de text que havia de completar, a vegades sense

poder atendre *necessitats més bàsiques* que exhibien els alumnes i sense poder adequar-se a elles.

-En el centre ens fem ressò dels enormes canvis que la societat ha experimentat en pocs anys; pel que fa a l'àmbit educatiu tal com el percebem des de la nostra ubicació sociogeogràfica, ens trobem una bona quantitat de *famílies* que semblen restar alienes al procés educatiu dels seus fills i que semblen descarregar tota responsabilitat en la institució educativa i en els seus professionals.

-Constatem com les *noves tecnologies* de la informació han aparegut gairebé del no-res i s'han implantat amb una extensió i intensitat que resultaven imprevisibles per a la majoria de la gent. És clar que les institucions especialitzades en transmetre coneixements, els professionals d'aquestes institucions, i els receptors o beneficiaris d'elles, tots, s'havien de veure trastornats per aquesta profusa abundància d'informació disponible i d'accés instantani. En poc temps tot ha canviat. Fa unes poques dècades el dipositari dels saber era el professor i les biblioteques. Ara el coneixement flueix a la velocitat de la llum pels servidors informàtics i arriba als aparells que tota la població disposa. El problema que es planteja ja no és *com accedir* a les informacions, sinó justament *com destriar* entre coneixement útil i soroll en l'allau informatiu que cau sobre els ciutadans.

5.2.2 Justificació de la proposta

Vivim en una societat en evolució constant, en què tenir iniciativa, saber treballar en grup, tenir esperit crític, creativitat i gust per aprendre esdevé imprescindible. El currículum té com a objectius consolidar l'adquisició de les **competències bàsiques** i dels diferents aprenentatges, en un sistema **inclusiu** que doni resposta a les necessitats educatives de tots els alumnes. S'ha d'evidenciar el valor de l'educació en el **compromís** individual i col·lectiu amb l'entorn social, cultural i natural per afavorir l'arrelament a la **comunitat** i contribuir a la construcció d'estils de vida més compromesos, solidaris, lliures, justos i saludables.

Parlar de l'adquisició de competències no és una moda ni una simple qüestió de canvi terminològic respecte a allò que tradicionalment s'ha estat fent a l'escola, sinó una forma diferent d'entendre la funció educativa d'aquesta. L'ensenyament passa de centrar-se en l'adquisició dels continguts curriculars per part dels alumnes, a desenvolupar i comprovar l'ús competent del coneixement que fan aquests sobre la realitat.

Sobre els coneixements

-En coherència amb aquests canvis a l'escola i a l'institut -ni que fos només per aquells dos canvis claus en les famílies i en les noves tecnologies- se'ns planteja un repte molt diferent en la tasca de transmetre informació. Ja no és tant la tasca de transmetre als alumnes allò que el professor sap: ara hem d'ensenyar a ser *crítics* amb la informació, **destriar** aquella que és *fonamental* de la que només és *perifèrica*; la que prové d'una *font* prestigiosa de la que prové d'una font incerta; la que ajuda a *créixer* i la que *intoxica*; la que *organitza* i configura la teva experiència i la que la desorganitza; la que és *hipotètica* de la que està *verificada*. En fi, el pas per secundària ens ha d'ajudar a discriminar el vertaders, el versemblant, el plausible, el fals, etc.

-Així, hem d'enfocar la intervenció dels docents de forma molt més concertada i de cara a què els alumnes aprenguin a llegir, entendre i expressar-se; que puguin discriminar en aquell al·ludió

d'informació allò que serveix i allò que es pot rebutjar, i que a partir de la tria puguin reelaborar el **seu propi discurs**. S'entén que si un alumne ha après a llegir, entendre i explicar podrà abordar els textos de qualsevol especialitat, i podrà trobar en cada cas els instruments que permeten accedir-hi, si més no progressivament.

-Això també afavoreix l'aprenentatge **significatiu**: els joves van encaixant els continguts tot formant una **xarxa** de continguts.

Sobre els equips

-Professors i alumnes han de treballar conjuntament formant **equip** per resoldre els reptes que se'ls van plantejant i així millorar capacitats com la resolució de problemes i l'organització de les tasques.

-El rol dels professors en aquest procés és el de **facilitador** i activador de l'aprenentatge de l'alumne. Aquest canvi de mirada en l'ensenyament comporta una readaptació del rol del docent. El mestre en aquest procés deixa de ser només un transmissor de la informació per passar a ser una persona capaç de conèixer i reconèixer l'alumne, una persona facilitadora, activadora i planificadora d'experiències d'aprenentatge que faran que els alumnes esdevinguin els agents principals de la construcció del seu coneixement.

-Els professors guien els alumnes en la seva **descoberta** implicant-se tant o més que ells. Estimulen els alumnes i propicien situacions d'aprenentatge que els permetin avançar i enriquir-se. Proporcionen els recursos necessaris perquè siguin ells els que construeixin de manera autònoma els propis coneixements.

-D'aquesta manera els alumnes aprenen a ser competents i resoldre els reptes que se'ls plantegen. Són **actius** en el seu procés d'aprenentatge. S'impliquen en el que estan treballant i són ells els que guien el seu aprenentatge. L'alumne aprèn a pensar, cercar informació i investigar.

-La proposta afavoreix l'aprenentatge **participatiu** i potencia el treball **cooperatiu**. Es dona molta importància al treball en grup i a la col·laboració, ja que és en aquestes situacions d'aprenentatge on els infants poden aprendre els uns dels altres.

-Propicia el treball **interdisciplinari** ja que permet adquirir coneixements de les diferents àrees educatives.

-Permet atendre la **diversitat** que ens trobem a les aules: flexibilitat en el ritme de treball, en les metodologies i en els continguts.

-Utilitza les noves **tecnologies**. La recerca empeny extraordinàriament la competència digital.

-Així doncs, és essencial en aquest projecte la **transversalitat**: tenir un tema de recerca comú, i una metodologia compartida pels docents -que no vol dir necessàriament tothom fent el mateix sinó tothom sabent quina part li toca fer i què fa l'altre. Ser transversal vol dir sobre tot acordar el conjunt, trencar amb la parcel·lació de sabers i de procediments, i poder fer referències creuades

constantment des d'aquest pla pactat. Així puc aprofitar la classe de socials per exercitar i ocupar-me de l'ortografia; puc fer llegir a català un mite grec, o aprofitar el tema de fons per ubicar les feines d'expressió artística (dibuix, música), etc.

Sobre els valors

-El foment d'aquella capacitat de "triatge intel·lectual" ha de contribuir a la formació de l'**autonomia de la persona**. A fi de comptes, de la informació ha de sorgir coneixement, i en cert sentit, tot és coneixement, sigui de les matemàtiques, de les ciències o de les habilitats socials que permeten relacionar-nos. Però aquest darrer coneixement es posa en pràctica justament en la relació amb les persones. Un projecte de treball escolar que passi per la col·laboració en equip i per l'aportació concertada de diversos professors sobre un tema comú hauria d'ajudar a mobilitzar aquestes habilitats de les relacions.

-Paral·lelament, el projecte hauria d'augmentar la **consciència del propi procés d'aprenentatge**, no com una cosa aliena, imposada i estranya a mi, sinó com una cosa de la que hi sóc també productor, almenys parcialment, com a partícip.

-Potencia habilitats socials com saber estar, saber esperar, saber escoltar, saber debatre, saber relacionar-se amb els altres. Afavoreix la confiança i l'**autoestima** dels joves i els fa sentir orgullosos en veure que han superat un repte.

-L'autoconsciència del procés d'aprenentatge hauria d'incentivar la **motivació** que tan sovint trobem a faltar en els nostres alumnes. Les experiències en altres centres semblen apuntar a la idea que és possible revertir la desmotivació i fer néixer en els propis nois i noies la idea que "aprendre és engrescador". Els alumnes estan motivats ja que aquesta metodologia dona l'oportunitat de què ells escullin què volen treballar i què els interessa. Això fa que tot el que aprenen tingui un significat per a ells.

-Propicia un **ambient d'aula** en el que es treballa valors molt importants com el respecte, la tolerància, la solidaritat i el treball en equip.

Sobre els resultats

-Finalment, les feines trimestrals de classe han de concloure amb un **producte** que permeti substantivar o visualitzar el procés recorregut amb una **aplicació real**. Pot ser una obra de teatre, un aparell tecnològic, una maqueta, l'organització d'una campanya d'interès social, etc. Així, el procés que ha ajudat a destriar informació, ha contribuït a l'autonomia personal i les habilitats socials, ha augmentat la motivació i ha dotat d'eines metodològiques, remata la feina amb un producte que mostra que el negoci (*nec-otium*) del coneixement no es limita a rebre i reproduir, sinó que serveix per afectar dimensions diverses de la vida de les persones.

-Això ajuda a connectar **amb la realitat**, més enllà dels llibres de text o de les classes magistrals: prepara per la vida real.

5.3 Metodologia.

L'adquisició de les competències necessita d'una metodologia de treball que ajudi als alumnes a aprendre a aprendre, els motius a descobrir i, el més important, que aconseguixin un aprenentatge significatiu.

Un currículum competencial requereix, doncs, una metodologia productiva que parteixi de contextos d'aprenentatge autèntics, i que inclogui la regulació del procés de construcció del coneixement i una producció final com a evidència de l'aprenentatge. De manera més concreta proposem la metodologia de treball que es duu a terme quan es treballa per projectes.

1. S'escull un tema.
2. Es cerquen els coneixements previs, "Què sabem?"
3. Es plantegen els temes que es volen descobrir, "Què volem saber?"
4. Es comença a buscar informació per resoldre els reptes plantejats.
5. Es crea un mapa conceptual o índex de treball. Es reflexiona contínuament sobre el "què hem après" i "com ho hem après".
6. Es posa en comú els aprenentatges realitzats i es va construint una xarxa de continguts.
7. Al llarg del projecte van sorgint contínuament nous temes per descobrir.
8. Es fa una clausura del projecte, pot ser una xerrada conjunta entre famílies i es presenta el "producte acabat" al que fèiem referència.

Cal tenir en compte un seguit d'aspectes en aquesta forma de treballar.

- Escollir un tema interessant perquè els alumnes s'impliquin en el projecte.
- Aconseguir que els alumnes siguin autònoms però alhora fer un control per veure si van progressant adequadament.
- Acompanyar els alumnes en el seu projecte guiant-los perquè no es desorientin entre la informació.
- Involucrar a les famílies perquè també s'impliquin en el projecte.
- Buscar experts o persones que puguin aportar coneixements sobre el tema que estem treballant.
- Cercar activitats o sortides que ens permetin treballar aspectes relacionats amb el projecte.
- Procurar que els alumnes tinguin accés als recursos que necessiten, internet, llibres, materials...

5.4. L'avaluació

Idees que orienten l'avaluació

Com a idees-força cal tenir en compte que l'avaluació en un projecte d'aquesta mena:

- S'ha de concebre com un moment també d'aprenentatge.
- No es pot aprendre sense avaluar, és el motor de l'aprenentatge.
- S'ha de concebre l'alumne com el protagonista de l'avaluació: només qui s'ha equivocat pot corregir-se.
- Els bons aprenents són molt autònoms i decideixen què han de fer per millorar.
- La nota és la certificació del que hem après.

Característiques de l'avaluació.

- L'avaluació serà contínua i global.

- Ha de realitzar l'observació sistemàtica de l'assoliment dels objectius educatius.
- Ha d'integrar les valoracions de tots els àmbits.
- Ha de considerar el procés d'aprenentatge al llarg de l'etapa.
- Ha de centrar-se en el desenvolupament i la consolidació de les competències bàsiques.
- El seu objectiu ha de ser comprovar en quina mesura els alumnes integren i transfereixen els coneixements, habilitats a la resolució de situacions semblants a les que es poden trobar a la vida.

5.5 Una aproximació als projectes

És clar que aquí no pot ser el lloc d'una concreció que desplegui els projectes d'aprenentatge globalitzat dels propers cursos: no es podria donar el contingut concret perquè l'expectativa és anar avaluant els resultats en cada cas i, si s'escau, modificar-ne el contingut, metodologia o estratègies d'aplicació per tal d'adequar-los al nostre medi. Tanmateix pot ser útil fornir en aquest PCC alguns exemples -ni que siguin fragmentaris- que permeti fer-se una idea aproximada de la mena de projectes d'aprenentatge globalitzat que volem encetar en el nostre centre.

5.5.1 Exemples d'objectius transversals dels projectes

- Aprendre a treballar autònomament i a autogestionar-se el temps.
- Aprendre a treballar en equip per assolir un objectiu.
- Desenvolupar la creativitat per resoldre problemes/reptes.
- Treball emocional: tolerància a la frustració i resiliència/persistència.
- Altes expectatives: compromís amb l'excel·lència. Generar confiança amb el potencial de cada alumne a partir de l'exigència de la feina ben feta.
- Reivindicar el paper de la dona en igualtat de potencial que els homes (a la història, a la ciència, a l'enginyeria, a les humanitats...)
- Aprendre a cercar informació amb diferents fonts, seleccionar la que necessitem, aplicar-la de manera coherent i citar la font correctament..

5.5.2 Exemple de projecte per a 1r d'ESO de l'àmbit STEM (Mates+Tecno+Ciències):

"Aprendre com es treballa a AG i en projectes"

- Educació mediàtica: saber fer produccions en els mitjans (vídeos, fotos...) i comprendre riscos o obligacions (privacitat, drets d'autors...)
- Familiaritat amb l'anglès.
- Robòtica.
- Entendre la importància de la tecnologia en el present i futur.

Exemples d'objectius competencials de l'Àmbit Tecno

- Sostenibilitat i medi ambient.
- Matemàtiques aplicades a problemes reals.
- Practicar aplicadament les matemàtiques essencials (sumar, restar, multiplicar, dividir, percentatges).
- Practicar canvi d'unitats.

5.5.3 Exemple de projecte per a 1r d'ESO de l'àmbit SOCIARTS (Socials+Dibuix):

"Arribada dels alumnes a l'institut"

- Apreciar i gaudir de l'art i les humanitats en general.
- Generar interès per la forma de vida de la societat i la seva diversitat. Curiositat i pensament crític.
- Compromís social, inconformisme, desig i confiança en la millora de l'entorn.
- Visió *Glocalista* [global/local]: entendre que el món és molt gran i el veiem des de les particularitats de Montcada i Reixac, del Vallès Occidental, de Catalunya.

Exemples de competències de la Dimensió Cultural i artística de l'Àmbit Social

- Competències de les Dimensions Percepció i escolta i Societat i cultura, així com les competències 5 i 7 de la Dimensió Expressió, interpretació i creació de l'Àmbit Artístic.

5.5.4 Exemple de projecte per a 2n d'ESO de l'àmbit STEM (Mates+Tecno+Ciències):

"Educació mediàtica"

- Educació mediàtica: saber fer (vídeos, fotos...) i comprendre riscos o obligacions (privacitat, drets d'autors...).
- Robòtica.
- Entendre la importància de la tecnologia en el present i futur.

Exemples d'objectius competencials

- Sostenibilitat i medi ambient.
- Matemàtiques aplicades a problemes reals.
- Practicar aplicadament les matemàtiques essencials (sumar/restar, multiplicar/dividir, percentatges i equacions de 1r grau).
- Practicar canvi d'unitats.

5.5.5 Exemple de projecte per a 2n d'ESO de l'àmbit LINARTS (Català+Anglès+Música)

"Realització d'un programa de radio o una revista"

- Expressió oral en llengua catalana i anglesa.
- Apreciar i gaudir de la música, la literatura i les humanitats en general.
- Generar interès per la forma de vida de la societat i la seva diversitat. Curiositat i pensament crític.
- Compromís social, inconformisme, desig i confiança en la millora de l'entorn.
- Visió *Glocalista* [global/local]: entendre que el món és molt gran i el veiem des de les particularitats de Montcada i Reixac, del Vallès Occidental, de Catalunya.
- Competència comunicativa: expressió escrita i llenguatge visual.
- Comprendre la importància de saber comunicar (registre, canal, imatge...).

Exemples d'objectius competencials

- Totes les competències de l'Àmbit Artístic, amb especial èmfasi a Dimensió Expressió, interpretació i creació
- Totes les competències de l'Àmbit Lingüístic, amb especial èmfasi a les competències de les Dimensions d'Expressió Oral i Escrita.
- Les competències 4 i 7 de la Dimensió de Comprensió lectora.

5.6 Organització curricular de l'ESO (repetició del quadre)

Matèries Comunes	1r ESO		2n ESO		3r ESO		4t ESO	
Llengua Catalana	3h	PIM	3h + 1h	PIM	3h		3h	
Llengua Castellana	3h	PIM	3h + 1h	PIM	3h		3h	
Anglès	3h	d	4h	d	3h	d	3h+1h	d
Matemàtiques	3h	PIM	4h	PIM	4h	d	4h	d
C. Exper.: Bio i Geologia	3h	d			2h	d		
C. Exper.: Fís. i Quím.			3h	d	2h	d		
Ciències Socials	2h+1h APG		3h		3h		3h	
Tecnologia	2h APG	d	2h	d	2h	d		
Educació Física	2h		2h		2h		2h	
Música	2h		2h					
Visual i Plàstica	2h APG				2h			
Religió/Valors ètics	1h APG		1h		1h		1h	
Tutoria	1h		1h		1h		1h	
Optatives	2h APG				2h (1)		9h (2)	
Total	30h		30h		30h		30h	

- S'assenyalen en *cursiva* els canvis respecte a la distribució estàndard aconsellada a la normativa.
- PIM (Programa Intensiu de Millora): distribució “en bucle” (veure *Pla d'atenció a la diversitat*)
- d: desdoblament de grup

(1) En aquesta franja oferim -entre d'altres- les optatives d'oferta obligatòria “Cultura clàssica”, “Emprenedoria” i “Segona llengua estrangera (Francès)”.

(2) Aquestes 9 h. s'organitzen en tres franges on els alumnes han de triar una matèria de cadascuna de les franges en funció dels seus interessos presents o en previsió dels seus futurs estudis.

