

LÍNIA PEDAGÒGICA DE CENTRE

Revisada i aprovada pel Claustre del professorat del dia
15/11/2023

Revisada i aprovada pel Consell Escolar de Centre del dia 15/11/2023.

Índex

1.- Identitat

- 1.1.- Missió
- 1.2.- Visió
- 1.3.- Valors

2.- Línies estratègiques

3.- Fonaments metodològics

- 3.1.- Justificació
- 3.2.- Cultura de pensament (*Bloom- *Marzano i *Swartz)
 - 3.2.1.- Rutines de pensament
 - 3.2.2.- Destreses de pensament.
- 3.3.- Pedagogies àgils.
 - 3.3.1.- Aprenentatge Cooperatiu.
 - 3.3.2.- Aprenentatge basat en Projectes / Reptes.
 - 3.3.3.- Eines àgils.
 - 3.3.4.- Estratègies per a aprendre fent.

4.-Organització i disseny de les nostres situacions d'aprenentatge/unitats didàctiques/projectes.

5.- La inclusió en el nostre centre

6.- Elements transversals

7.- L'Educació de la Interioritat, +Endins.

8.-LA CONCRECIÓ CURRICULAR DE CENTRE

1.- Identitat

Com a col·legi pertanyent a la Xarxa de centres de les *Hnas de La caritat de Santa Ana, el nostre objectiu principal és educar a l'alumnat des d'una visió cristiana, segons el model dels nostres fundadors Maria Rafols i Juan *Bonal, i que es *tra*duce en una proposta de **formació integral, de qualitat, que afavoreix l'autonomia, el sentit crític i el compromís social amb els més pobres i necessitats, la pedagogia del detall i l'acolliment.**

1.1.- MISSIÓ

- **Som escola oberta (M1)** Sensibles als c*ambios socioculturals i amb una mentalitat oberta a la vida, als temps i a la societat a la qual pertanyem.
- **Som escola que acull i empodera (M2)** Una dels nostres senyals d'identitat és l'acolliment, el tracte pròxim, fer sentir a les persones com a casa i ajudar-los a expressar-se i mostrar-se tal com són.

Tenim clar que la inclusió és la millor manera de construir el Regne de Déu en la terra.

- **Fem visible la Bona Notícia (M3)** Evangeli és Bona Notícia, és acompanyar a cadascun al fet que descobreixca el que és en la seua vida la Bona Notícia de Jesús de Natzaret.
- **Amb un estil propi: el de Maria Rafols i Juan *Bonal (M4)** acollint amb proximitat i senzillesa, en atenció permanent.
- **Ajudem cada persona a descobrir les seues passions i talents (M5)** Volem traure de cadascun el seu millor jo i ajudar-los a descobrir la seua vàlua.
- **Volem canviar el món (M6)** El nostre aprenentatge no té valor en si mateix si no suposa una aportació i millora del nostre al voltant. Per això, des dels nostres centres, ens impliquem en la construcció d'una societat més justa i humanitzadora.

1.2.- VISIÓ

- **Pastoral de la provocació (V1)** El nostre estil evangelitzador es basa en la provocació de preguntes en lloc de respostes, que seduïska a cada persona per a educar la seua interioritat, que aculla qualsevol creença religiosa i que ens ajude a viure amb més intensitat i més felices.
- **Pedagogia de la plasticitat amb metodologies d'immersió (V2)** Apostem per metodologies actives, *flexibls, obertes i acollidores, integrant totes les realitats socials. Una escola basada en el treball cooperatiu i autònom, on l'alumne siga protagonista actiu de l'aprenentatge.

- **Pedagogia del detall (V3)** Optem per una pedagogia que es fixa en els detalls i que escolta les necessitats profundes de les persones.
- **Caridad, que significa universalitat i inclusió (V4)** La universalitat és prendre consciència del carisma d'acolliment i Hospitalitat, per a sensibilitzar-nos a ajudar als més necessitats i trencar barreres entre les desigualtats que existeixen en el nostre món. L'hospitalitat i l'acolliment s'encarnen en un model d'escola inclusiva, sense límits a tots els nivells: socials, culturals, religiosos, de gènere, etc.
- **Hospitalitat, que significa apostar per l'aprenentatge cooperatiu i la redarquía (V5)** Apostem per l'aprenentatge cooperatiu com a millor model per a traduir hui el concepte d'Hospitalitat. Entenem l'hospitalitat com l'acolliment de totes les potencialitats de cadascun per al *bien* i el creixement de tots, un estil de treball basat en el diàleg i la cooperació.
- **Som emprenedors socials que busquen connexió on uns altres només veuen disrupció (V6)** Optem per una escola connectada i compromesa que educa des dels centres d'interès dels nostres alumnes i les seues famílies.

1.3.- VALORS

- **Ser persones optimistes que volen transformar el món** Volem una escola plena d'alegria i benestar emocional que transmeta expectatives positives als seus membres.
- **Un llenguatge positiu i espíritu familiar que cree redarquía**
- **Provocar per a despertar el desig d'aprendre**
- **Persones amb empatia i entorns de confiança** Som centres oberts al qual arriba a nosaltres, capaços d'acollir-li amb empatia, vivint el nostre acolliment amb tot detall. Generem entorns de confiança, que ens ajuden a reconèixer el que podem arribar a ser.
- **La nostra espiritualitat és viure amb passió el que som.** Som Centres que cultiven la dimensió transcendent i espiritual per a facilitar experiències de trobada personal amb Déu.

2.- Línies Estratègiques

Els postulats de la **Llei orgànica 3/2020**, de 29 de desembre (*LOMLOE*), exposats en el **preàmbul** de *dicha* llei, les posteriors concrecions normatives així com els **Principis Pedagògics** d'eixes concrecions (Reial decret i Decrets) juntament amb la identitat de la Germanes de la Caritat de *Sta. Ana*, proporcionen el nostre marc per a projectar una **docència** coherens i al servei del nostre alumnat.

LA NOSTRA LÍNIA ESTRATÈGICA/OBJECTIU GENERAL

Aconseguir una educació integral personalitzada basada en l'emprenedoria i l'optimisme.

- **LÍNIA 1:** Crear un ambient i estructura de treball que ajude els alumnes a descobrir les seues passions, desenvolupar els seus talents i aprendre a gestionar les seues emocions.
- **LÍNIA 2:** Generar espais i eines de *co-creació per a afavorir l'autoaprenentatge.
- **LÍNIA 3:** Crear una escola que dissenye experiències d'aprenentatge basades en l'autonomia i creativitat de la comunitat educativa.
- **LÍNIA 4:** Educar en la Interior*idad per a aconseguir una educació integral de l'alumnat que propicie establir la millor relació amb si mateix, amb l'altre i amb Déu. L'educació de la Interioritat se centra en tres grans: la corporeïtat, la integració emocional i l'obertura a la Transcendència.

3.- Fonaments metodològics

3.1.- Justificació.

EL NOSTRE MODEL D'APRENENTATGE SANTA ANA ES BASA EN:

*STEPS: PERSONALITZACIÓ DE L'APRENENTATGE: L'aprenentatge es dissenya en forma de passos o “*steps” (escalons d'aprenentatge respectant el ritme de cadascun), la qual cosa ens porta a realitzar una autèntica atenció a la diversitat a l'aula.

AUTOAPRENENTATGE: Maneig de formes participatives i *autoconstructivas, eines TIC d'aprenentatge i gestió del coneixement.

INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES: Potenciem múltiples maneres d'aprendre.

INTEL·LIGÈNCIA EXISTENCIAL: Permet crear una base o fonamentació antropològica *que siga el llindar o el fonament per a treballar de manera consistent la intel·ligència espiritual. És un model que permet integrar a alumnes d'altres religions o no creients, de manera que també els oferim l'oportunitat de treballar la interioritat, la capacitat de qüestionar-se el món, de viure les grans preguntes existencials, prendre distància sobre la realitat, entrenar l'atenció, millorar l'expressivitat simbòlica, situar-se en un món post material, etc.

LA INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL: És una *compet*ència personal més, que es converteix en el nostre focus principal, segons el nostre Carisma.

La intel·ligència espiritual té una dimensió emocional, simbòlica, existencial, mística, religiosa i profètica. Necessitem passar d'esquemes pastorals basats en la transmissió de principis, rituals i continguts, a l'entrenament sistemàtic i sistèmic de la intel·ligència espiritual en tots els nostres projectes, per part de tots els educadors.

EDUCAR L'OPTIMISME: La intel·ligència emocional és la capacitat que post*ееmos per a connectar-nos amb els nostres sentiments o emocions i aprendre d'estos, alhora que determina la nostra capacitat de triar l'estat d'ànim i la manera de relacionar-nos amb els altres. Per a educar l'optimisme necessitem ambients que *generen benestar emocional.

EDUCAR LA PERSISTÈNCIA (Paul *Tough): Necessitem entrenar habilitats per a superar l'estrés, per a viure de forma totalment conscient, per a entrenar la capacitat d'atenció i empatia amb el que ens envolta.

La clau resideix en educar la determinació (la capacitat de prendre opció amb convicció i posar-les en marxa) i la persistència (la capacitat de mantindre en el temps les decisions preses, pese a l'esforç que suposen).

DESENVOLUPAR ELS TALENTS: Volem un tipus d'aprenentatge basat en la interdisciplinarietat, el pensament crític, el cooperatiu i les intel·ligències múltiples.

3.2.- Cultura de pensament. (Ron *Ritchhart, *Bloom- *Marzano i *Swartz)

Per a promoure el desenvolupament cognitiu dels estudiants i pensament crític ens basem en els marcs teòrics establits per Ron *Ritchhart i el seu equip en el Projecte *Zero de la Universitat d'Harvard (Cultura de pensament), *Bloom-*Marzano i *Swartz.

La relació entre la Cultura de Pensament, les rutines de pensament, les destreses de pensament i la taxonomia de *Bloom-*Marzano se centra en la creació d'un entorn educatiu que fomenti el pensament crític, la comprensió profunda i l'aprenent*aje significatiu

Ací s'explica com estos elements es connecten

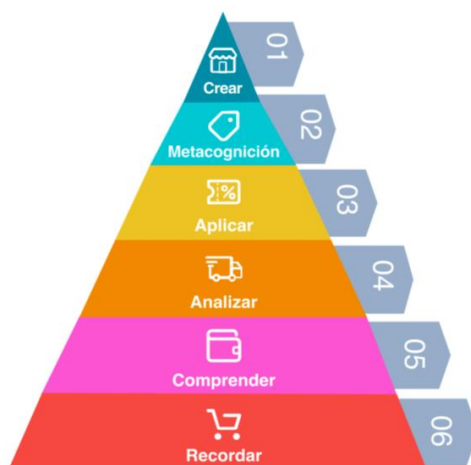
a) Cultura de Pensament:

És un enfocament educatiu desenvolupat per Ron *Ritchhart i el seu equip en el Projecte *Zero de la Universitat d'Harvard. Es basa en la idea de crear un entorn en el qual el pensament es valore, es fomenti i es faça visible. Una Cultura de Pensament promou l'exploració, la reflexió i la indagació. Es tracta d'un ambient en el qual s'encoratja als estudiants a qüestionar, investigar i expressar els seus *pensami*entos de manera oberta.

b) **Taxonomia de *Bloom-*Marzano:**

La taxonomia de *Bloom- *Marzano és un marc que classifica els objectius educatius en sis nivells cognitius, des del coneixement bàsic fins a l'avaluació crítica.. Esta taxonomia proporciona una estructura per a dissenyar activitats d'aprenentatge que a*yuden als estudiants a desenvolupar habilitats cognitives progressivament més avançades, necessàries per a desenvolupar el pensament crític.

BLOOM/MARZANO	SEIS NIVELES DE PENSAMIENTO
Nivel 1. Crear	Extrapolar, integrar, diseñar, formular, crear, idear, inventar, plantear hipótesis, combinar, componer
Nivel 2. Metacognición	Juzgar, evaluar, estimar, pronosticar, concluir, valorar, convencer, concluir
Nivel 3. Aplicar	Practicar, descubrir, transferir, demostrar, indagar, programar, transformar, experimentar, relatar, producir, esbozar, utilizar
Nivel 4. Analizar	Probar, criticar, clasificar, inducir, inferir, discriminar, conectar, categorizar, encontrar patrones, reconocer significados ocultos
Nivel 5. Comprender	Interpretar, traducir, reconocer, informar, ordenar, seriar, exponer, resumir, explicar, comparar, diferenciar, discutir
Nivel 6. Recordar	Recuperar, conocer, repetir, registrar, memorizar, nombrar, subrayar, describir, definir, identificar



c) **Rutines de Pensament:**

Les rutines de pensament són pràctiques específiques que ajuden a cultivar una Cultura de Pensament. Estes rutines són processos cognitius estructurats que **guien** als estudiants a través de passos definits per a reflexionar sobre el seu aprenentatge. Les rutines poden incloure preguntes poderoses, com ara "Què sabem?" o "Què podem inferir?", que estimulen la reflexió i l'anàlisi.

d) Destreses de Pensament:

Les destreses de pensament són habilitats que permeten als estudiants abordar problemes complexos, analitzar informació, prendre decisions informades i comunicar les seues idees de manera efectiva. Estes destreses inclouen la resolució de problemes, la presa de decisions, l'argumentació i el pensament crític. La Cultura de Pensament i les rutines de pensament contribueixen a desenvolupar i enfortir estes destreses, ja que proporcionen oportunitats per a practicar-les i aplicar-les a l'aula.

En resum, una Cultura de Pensament crea un entorn propici per al desenvolupament de destreses de pensament. Les rutines de pensament proporcionen estructura i pràctica per al pensament reflexiu i crític. La taxonomia de Bloom-Marzano s'utilitza per a definir els nivells d'assoliment en l'aprenentatge, la qual cosa pot guiar la planificació educativa i l'avaluació. La combinació d'estos elements pot potenciar l'aprenentatge significatiu en fomentar la reflexió, la comprensió profunda i el pensament crític en els estudiants.

3.2.1.- Rutines de pensament

Rutinas de pensamiento	Destrezas de pensamiento	Hábitos de pensamiento	Metacognición
Estructuras sencillas para aprender a pensar.	Procedimientos reflexivos para un ejercicio de pensamiento determinado.	Conductas que se integran a través de las rutinas y las destrezas.	Reflexión sobre el propio pensamiento.

Les rutines de pensament es defineixen com a procediments o patrons d'acció repetitius que faciliten el pensament i la comprensió dels estudiants. Ajuden al fet que els alumnes es tornen més autònoms i conscients de si mateixos com a aprenents i pensadors.

Estes rutines s'utilitzen sistemàticament i promouen una progressió natural del pensament. No són simples accions aïllades per a motivar als estudiants, sinó eines que permeten aconseguir metes específiques en el procés d'ensenyar a pensar. A més, es ressalta la flexibilitat i adaptabilitat de les rutines per a diferents nivells en l'entorn educatiu.

Per a això, en el Col·legi Santa Ana, creem espais, temps i ambients que afavoreixen el pensament en el nostre alumnat.

Ací cobra molta importància el terme de visibilitzar el pensament ja que així, es comparteix i s'evidencia com evoluciona el mateix.

Disposem a les aules, espais per a visibilitzar els pensaments. A més creem temps i ambients que afavorisquen que el *alumn*ado reflexione sobre diverses temàtiques.

A continuació, enumerem les rutines de pensament més utilitzades en el nostre centre. Encara que podem trobar múltiples formes d'organització de les rutines, ens quedem amb estes **tres categories**:

- Rutines pllaure Presentar i Explorar. Sovint ens serveixen per a començar la unitat i desperten l'interés de l'alumnat, a més de començar el procés d'investigació.

Les que més utilitzem en este apartat són:

- Veig-pinso-em pregunte: Amb esta rutina els nostres alumnes fan observacions acurades, potencien la curiositat i es preparen per a la indagació. Al començament d'una unitat ens serveix per a motivar l'interés dels estudiants.

- Rutines per a Sintetitzar i Organitzar. Estes ens resulten útils per a organitzar i sintetitzar la informació fent que l'alumnat trobe un significat en la informació obtinguda.

Les que més utilitzem en este apartat són:

Oració - Frase - Paraula: Esta rutina de pensament encoratja als estudiants a resumir els seus pensaments sota*bre un tema específic en una oració, després ampliar eixa idea en una frase i, finalment, resumir-la encara més en una paraula clau. Ajuda als estudiants a sintetitzar informació de manera efectiva.

Pensar, Inquietar, Explorar: Els estudiants primer *expr*esan el que estan pensant en relació amb un tema, després identifiquen alguna cosa que els inquieta o els planteja preguntes. Finalment, exploren possibles respostes o solucions a eixes inquietuds. Esta rutina fomenta la reflexió i el qüestionament.

Connectar, Ampliar, Desafiar: Els estudiants se centren en un tema particular i, primer, identifiquen connexions que troben rellevants. Després, amplien la discussió destacant conceptes clau i, finalment, plantegen desafiaments o preguntes addicionals sobre el tema.

Cercles de Punts de vista: Esta rutina ajuda els estudiants a considerar diferents perspectives sobre un tema. Cada cercle representa un punt de vista, i els estudiants descriuen com cada perspectiva es relaciona amb el tema central.

Llum Roja, L*uz Groga: Els estudiants utilitzen una "llum roja" per a identificar aspectes o idees que els generen preocupació o dubtes, i una "llum groga" per a assenyalar elements que els resulten interessants o nous. Esta rutina promou la reflexió i la *ident*ificació d'àrees d'interés.

Punts de la Brúixola: Els estudiants se centren en un tema o idea principal i utilitzen els punts cardinals d'una brúixola (Nord, Sud, Est i oest) per a descriure diferents aspectes o enfocaments relacionats amb el tema ce*ntral.

Zoom *In: Els estudiants examinen un tema o imatge des d'una perspectiva àmplia i després fan "zoom *in" per a observar detalls més xicotets. Això fomenta l'observació detallada i l'apreciació de les parts que componen el tot.

Titular: Els *estu*diantes creen un titular breu i cridaner que resumeix la idea central o el missatge principal d'un tema. Això emfatitza la síntesi d'informació.

Compara i Contrasta: Els estudiants identifiquen similituds i diferències entre dos conceptes, temes o *eleme*ntos. Esta rutina promou l'habilitat de comparar i contrastar idees.

Parts i Tot: En esta rutina, els estudiants descomponen un tema o concepte en les seues parts constituents i, després, el tornen a acoblar, considerant com les parts es relacionen amb el tot. Això fomenta la comprensió de l'estructura i la relació entre els components d'un tema o sistema.

El semàfor: Esta rutina de pensament no és molt útil perquè els alumnes aprenen a preparar-se per a una prova escrita. Es pot usar a la meitat d'un trimestre per a adquirir l'hàbit de l'autoavaluació, perquè el semàfor desperta la consciència per a desenvolupar la metacognició. En el verd anoten el que han entés i porten bé. L'ambre per a l'ambigu i confús. Rojo per al que no han entés o encara no han estudiat.

3-2-1 pont: És una estratègia de reflexió que anima als estudiants a connectar idees i conceptes d'una lliçó o tema. Els estudiants identifiquen tres paraules clau o conceptes importants relacionats amb el tema, després seleccionen dues connexions entre estos conceptes i, finalment, identifiquen una idea que els haja "connectat" amb la lliçó o que troben intrigant. Esta rutina fomenta el pensament crític i ajuda als estudiants a aprofundir en la seua c*omprensió en buscar relacions i significats en el material d'estudi.

Abans pensava... Ara pense...: Després de veure una pel·lícula, escoltar una xarrada, experimentar una cosa nova o completar una unitat, esta rutina desenvolupa les seues habilitats de raonament, ja que els ajudarà a descobrir les relacions de causa-efecte en els canvis del seu pensament. *Además de donar un temps individual per a treballar esta rutina, és útil compartir en grup el que cadascun va descobrint.

- Rutines per a Aprofundir.

Estes permeten que l'alumnat bussege buscant la profunditat dels temes i les idees.

Les que més utilitzem en este apartat són:

Color-Símbol-Imatge. La rutina *CSI consisteix a captar l'essència de les idees en llegir o escoltar alguna cosa i representar-la de dt.*nera no verbal mitjançant un color, un símbol i una imatge. En el nostre centre, de manera general, és útil per a endinsar-se en un tema, relacionar idees i activar els coneixements previs que ja es tenen.

3.2.2.- Destreses de pensament

Les destreses de p*ensamiento formen part d'una metodologia creada, com hem dit anteriorment, per Robert *Swartz. El principal objectiu d'esta metodologia és ensenyar als estudiants a prendre decisions a partir d'un raonament crític , a pensar de manera creativa, autònoma i eficient.

Per a això s'han desenvolupat una sèrie de pautes i organitzadors gràfics que, usats de manera repetitiva, ajudaran l'alumnat a interioritzar i adquirir-lo de manera automàtica quan se li plantegen situacions similars.

Una de las principals inquietuds de Robert *Swartz era evitar que l'alumnat es limite a repetir coneixements de manera memorística perquè més tard estos coneixements puguem ser utilitzats en contextos diferents fent el que es coneix com a transferència. En definitiva, es tracta d'intentar que els nostres alumnes pensen amb destresa.

Què és la destresa?

És l'habilitat i experiència en la realització d'una determinada activitat, de manera automàtica o inconscient. Quan ho apliquem als processos de *ense*ñanza i aprenentatge podem dir que s'ha adquirit una destresa quan l'alumnat pot realitzar una activitat amb un objectiu determinat de manera eficient.

Perquè un alumne/a siga competent, ha d'adquirir tres dimensions: el saber, el saber far i el saber ser. O dit d'una altra manera, els coneixements, habilitats o destreses i actituds.

L'objectiu de les destreses de pensament és de fer una infusió (com el mateix Robert *Swartz ho denomina) entre els coneixements o continguts que *queremos treballar a

l'aula i estes tècniques o estratègies que utilitzarem per a ensenyar a pensar al nostre alumnat de manera eficient.

Tipus de destreses de pensament

La metodologia de l'aprenentatge basat en el pensament (*TBL) estableix tres tipus de destreses de pensament: les destreses d'anàlisi, de creació de noves idees i de pensament crític.

1.- Destreses d'anàlisi

Les destreses d'anàlisi inclouen la capacitat per a pensar de manera crítica, analitzar dades, prendre decisions difícils i resoldre problemes complexos a partir de la valoració d'una informació nova i del seu processament mental de manera productiva. Les principals destreses d'anàlisi són les següents:

- **Compara i contrasta:** analitza diversos objectes, conceptes o fets trobant similituds i diferències, ja siga per a fer una elecció o emetre un judici de valor sobre els elements analitzats.

Algunes preguntes que poden ajudar-nos a guiar esta dinàmica són:

En què es pareixen? En què són diferents i sobre la base de quin criteri? Quines semblances i diferències creus que són rellevants? Quina conclusió traus després de veure estes semblances i diferències?

- **Les parts i el tot:** analitza les parts d'un objecte o sistema i permet veure la importància que té aquesta part en relació amb la resta. Les aplicacions d'esta destresa són innumbrables i ens assegurem de promoure pensaments profunds en el nostre alumnat. Algunes de les preguntes que poden ajudar-nos a guiar esta destresa són les de quines xicotetes parts componen el "tot"? Què passaria si faltara eixa part? Quina és la funció d'esta part? Com es relacionen les diferents parts entre si i que "el tot" puga funcionar correctament?
- **Generar, classificar, relacionar, desenvolupar:** analitza qualsevol tipus d'informació i la relaciona amb els diferents elements. Per això l'organitzador es divideix en quatre parts perquè primer facen una llista de les diferents idees que els suggereix la informació presentada. Més tard debent classificar estes idees de més a menys rellevants per a després anar relacionant les que creuen que tenen alguna cosa en comú entre elles i acabar desenvolupant una i la seua relació amb les altres idees que han anat unint. Esta és una destresa bastant útil en etapes superiors on podem utilitzar-la per a traure idees principals per a un comentari de text o en la realització de supòsits pràctics de qualsevol temàtica.

- **Seqüenciar per categories (saturar-agrupar-categoritzar):** ordenar elements en funció de *varius criteris o característiques, els quals depenen de l'objectiu de la seqüenciació.
- **Causa i efecte:** estableix relacions causals entre diversos elements o esdeveniments per a relacionar fets i conseqüències. Esta destresa resulta especialment útil *pa*ra treballar el pensament històric i relacionar fets i conseqüències.

2.- Destreses de creació de noves idees

Estes destreses van enfocades al treball del que es diu processos cognitius d'ordre superior (Taxonomia revisada de *Bloom) com el *anál*isis, la creació o l'avaluació.

Les destreses de creació de noves idees tenen com a objectiu general el foment de la creativitat, ja que faciliten el pensament *cr*eativo per a generar el coneixement i desenvolupar la imaginació. Les principals destreses de creació de noves idees són:

- **Pluja d'idees:** la fi és generar idees i compartir coneixements per a resoldre un problema, animant als participants a *pensar sense interrupció i sense fer judicis de valor.
- **Pensament creatiu:** possibilita crear un producte original mitjançant la generació d'idees que donen lloc a diferents possibilitats a través de la multiplicitat i varietat d'idees originals i detallades.
- **Possibilitats originals amb destresa:** permet generar idees noves o nous usos per a coses ja existents amb la finalitat de facilitar el pensament divergent.

Els passos a seguir amb l'organitzador són els de, a partir d'un objecte, activitat o situació inicial, traure les possibilitats que ens ofereix per a anar oferint *variabans i acabar per oferir una possibilitat menys usual.

En la matriu es tracta d'anar posant possibilitats en les files i columnes per a després anar combinant-les i veure quines noves possibilitats ens ofereix i així facilitar el pensament divergent.

Algunes *pr*eguntas que podrien ajudar-nos a centrar esta destresa són: Per què estem considerant possibilitats? Quines possibilitats se t'ocorren? En quines categories agrupem les possibilitats que has proposat? Quines noves possibilitats se t'ocorren combinant las categories anteriors?

3.- Destreses de pensament crític

Les habilitats de pensament crític s'utilitzen de manera rutinària per a construir, elaborar estratègies, resoldre problemes i prendre decisions crítiques, així com per al

creixement *continuo de l'individu; tenint en compte l'augment de l'eficàcia, l'eficiència i els beneficis.

El desenvolupament de les destreses de pensament està orientat a la capacitat de qüestionar-se les coses amb l'objectiu de realitzar un judici basat en informació rellevant i, si és possible, en proves i evidències. Les principals destreses de pensament crític són les següents:

- **Explicació causal:** ajuda a buscar evidències sobre les causes que han provocat un fet, partint d'una pregunta inicial per a *in*ferir una possible causa.

Una vegada plantejada esta hipòtesi, es tracta de buscar evidències sobre la hipòtesi per a més tard intentar contrastar esta informació i classificar-la en més o menys fiable. En última instància, es tracta de, a partir de les *evidenc*ias recopilades, inferir si la causa que havíem plantejat és o no fiable.

Algunes preguntes que podrien ajudar-nos a guiar esta destresa són; Quin fet ha passat del que volem conèixer les causes? Quines són les causes possibles de l'esdeveniment? Per a cada possible causa podrem preguntar; Quina informació desitja trobar per a determinar si és probable o improbable? Quines evidències has trobat? La informació que has trobat, juga a favor, en contra o és irrellevant per a determinar la causa? Més *tardes poden fer preguntes com; És esta causa probable, improbable o dubtosa? Quina causa és la més probable tenint en compte les evidències?

D'altra banda, si volem simplificar esta destresa per a poder utilitzar-la en infantil o primària podem fer preguntes del tipus: Què podria haver-ho causat? Quines pistes puc buscar? Quines pistes he trobat? Què ens diuen les pistes sobre la causa?

- **Predicció amb destresa:** prediu les conseqüències que pot tindre una decisió o un acte concret. Es pot considerar una variant de l'explicació causal, però en este cas s'ofereix per a realitzar una predicció de les possibles conseqüències que *tendria un acte o decisió.

Si ens centrem en educació infantil o primers cursos d'educació primària potser bastaria amb proposar preguntes com: Què podria passar si...? Quines evidències o proves tens per a dir això? o, les proves trobades...em fan sentir segur o *inse*guro de prendre esta decisió?

Si traslladem esta destresa a cursos superiors podem oferir-los un organitzador gràfic en el qual marcarem en un primer quadre la pregunta o qüestió a resoldre per a seguidament intentar fer una predicció del que *podria succeir. Més tard realitzarem una selecció o llista de proves que reforcen la nostra predicció per a acabar valorant si donem per bona la mateixa.

- **Fiabilitat de les fonts:** el seu objectiu és millorar la cerca de resultats, diferenciant la *informaci*ón fiable de la qual no ho és.

Amb esta destresa, acompanyat del seu organitzador gràfic podem ajudar el nostre alumnat a millorar la cerca de resultats ja diferenciar entre quina informació és fiable i quin no.

Simplement es tracta d'un quadrant *donde han d'identificar aspectes com: autoria, data de publicació per a comprovar que la informació no està *desactualizada, observar el títol de la web (Si per exemple la web es cridara cienciaficción.com segurament no seria fiable), i a més tenim un espai on han de determinar si la informació que han trobat coincideix amb la que hagen pogut trobar en altres llocs. Una vegada realitzats estos apartats, han de decidir si donen la informació per fiable o no fiable.

- **Prendre de decisions amb destresa:** la meta és triar o decidir alguna cosa, després de valorar les possibles opcions i tenint en compte tant les conseqüències com les evidències, així com el valor d'estes.

Es tracta de proporcionar un esquema als nostres alumnes perquè quan hagen de prendre una decisió es preocupen de valorar primer les possibles opcions per a triar l'adequada tenint en compte les conseqüències, evidències i valor d'estes.

Podem fer adaptacions per a cursos inferiors. Hem d'oferir-los organitzadors perquè, r*epetido de manera rutinària, pot transformar-se en una forma natural de pensament per a ells/as.

3.3.- Pedagogies Àgils

En el Col·legi Santa Ana de Lliria, adoptem pedagogies àgils, per a impulsar el nostre enfocament educatiu i, d'esta manera, **dinamitzar el treball a l'aula, adquirir coneixements, estimular un pensament més complex en fomentar l'anàlisi de dades i promoure la motivació de l'alumnat de maneres innovadores.**

Estes metodologies s'han adaptat en el nostre centre per a **crear un entorn d'aprenentatge que fomenta la col·laboració, l'adaptabilitat i la participació activa dels estudiants.** El nostre enfocament es basa en la premissa del "aprendre fent". **Els estudiants exerceixen un paper actiu** en el seu procés d'aprenentatge, treballen en equip, planifiquen les seues activitats, realitzen un seguiment del seu progrés i desenvolupen habilitats pràctiques. El mestre es converteix en un facilitador que guia i assessora als estudiants per a aconseguir les seues metes d'aprenentatge. En el nostre centre, *estamos comprometidos a preparar als nostres estudiants per a un futur en constant canvi. En adoptar les pedagogies àgils, els proporcionem oportunitats per a desenvolupar habilitats essencials del segle XXI, com la resolució de problemes, la presa de *decisions, la col·laboració, l'adaptabilitat i la creativitat. Estes habilitats no sols són rellevants per al seu èxit en el món laboral, sinó que també els permeten afrontar els desafiaments personals i professionals amb confiança i capacitat d'innovació.

A continuació, enumerem algunes de les metodologies i eines àgils més representatives que implementem en el nostre centre.

3.3.1.- Aprenentatge Cooperatiu

L'aprenentatge cooperatiu és un pilar fonamental de les nostres metodologies àgils en el Col·legi Santa Ana de Lliria, ja que promou la col·laboració, l'adaptabilitat i la participació activa dels nostres estudiants.

Quan parlem d'aprenentatge cooperatiu ens referim a les estratègies d'ensenyament que parteixen de l'organització de l'aula en grups heterogenis en els quals els estudiants treballen conjuntament per a resoldre les activitats o tasques proposades. En ést'equipe es busca que l'alumnat coopere per a aprendre i aprenga a cooperar.

Segons *Pujolàs, l'aprenentatge cooperatiu se sustenta en tres supòsits fonamentals:

- Participació directa i activa de l'alumnat.
- Cooperació i ajuda mútua com a eix per a post*ibilitar cotes altes d'aprenentatge.
- Els conflictes i les seues solucions ofereixen oportunitats per a reflexionar sobre els processos que tenen lloc en la cooperació. La justificació del punt de vista adoptat en una discussió afavoreix l'autonomia personal i grupal.

Quins són els elements essencials de l'aprenentatge cooperatiu?

Existeixen una sèrie de condicions bàsiques de l'aprenentatge cooperatiu que són les que tenen més impacte sobre l'aprenentatge i la participació de l'alumnat:

Interdependència post*itiva. Enllaç que es genera entre l'alumnat del mateix equip que sap que el seu èxit depén de l'èxit dels altres i per tant sap que si coopera de manera òptima amb els companys i companyes del seu equip repercutiran de manera significativa en la seua a*prendizaje

Tots els membres del grup són necessaris perquè la tasca es puga dur a terme

Interacció cara a cara. L'alumne/a deure sentir la importància de la interacció amb els altres companys o companyes de l'equip.

En este punt té realment importància la construcció de grups heterogenis i que es dissenyen i tinguen en compte moments i espais per a facilitar esta interacció entre iguals.

Responsabilitat individual i grupal. L'alumnat dins del seu equip tindrà assignat un rol i una tasca per complir i això farà que siga responsable d'esta. Sabem que el "producte" serà fruit del treball en equip però per a elaborar-lo l'alumne/a deure anar progressant en les seues tasques i rols.

Habilitats interpersonals. Per a la consecució de l'èxit en un treball cooperatiu, òbviament, l'alumnat ha de tindre una sèrie d'actituds i destreses interpersonals que contribuiran al desenvolupament òptim del producte a realitzar: presa de decisions, regles com a equip, crítica constructiva, establiment d'objectius, control del temps...Els

rols, amb els seus papers ben definits, ens ajudaran a treballar i potenciar estes destreses.

Avaluació grupal. Establir uns objectius com a equip al principi del projecte i sistematitzar moments per a la seua revisió mitjançant qüestionaris o xarrades sembla necessari per a la consecució d'una bona faena cooperativa.

L'aprenentatge cooperatiu i la inclusió

Un dels aspectes més importants de l'aprenentatge cooperatiu és que ens ajuda a crear espais i pràctiques educatives més inclusives.

Amb inclusió ens referim a la participació de l'alumnat en la vida escolar ja la detecció i eliminació de barreres que limiten el procés d'aprenentatge.

4 pilars fonamentals per a aplicar amb èxit l'aprenentatge cooperatiu a l'aula:

Agrupaments; Són moltes les opcions que tenim quant a agrupaments, però el que tenim clar és que han de ser grups heterogenis. Normalment, en la mesura que siga possible, optem per grups de 4 alumnes.

Rols; Amb els rols facilitarem que el grup desenvolupe aptituds i actituds. Donarem resposta a les habilitats interpersonals de les quals hem parlat amb anterioritat i ens mostraran les seues capacitats individuals.

Els nostres són: secretari/a, coordinador/a, portaveu, supervisor/a...cadascun d'estos rols, s'imprimeixen en una targeta que conté les funcions concretes de cadascun d'ells.





Temps; És fonamental marcar molt bé els temps per a les activitats en treball cooperatiu. La majoria de tècniques (les veurem a continuació) ens marquen la seua duració. Tenim rellotges

Avaluació; existeixen alguns criteris d'avaluació que fan referència al treball en equip. Per exemple: *5ºCLL.BL4.7.1 Exerceix amb esforç i eficàcia el seu rol i la seua labor en un equip de treball fent aportacions des de la seua perspectiva i respectant les aportacions dels altres. Ací, mitjançant una evidència en forma d'estructura i un instrument d'avaluació com pot ser una rúbrica, estem en disposició de qualificar-ho.

Les estructures d'aprenentatge cooperatiu i com aplicar-les a l'aula

Taula redona

Amb l'objectiu de realitzar aportacions verbals de manera equitativa. Es nomena un/a secretari/a. Cada membre de l'equip parla per torns mentre el/la secretari/a presa nota de les diferents aportacions. Un membre de l'equip es responsabilitza que es respecten els torns de paraula i que tots tinguen la seua oportunitat d'intervindre.

Si tots els equips treballen sobre un mateix tema, és imprescindible que tots els alumnes parlen en veu baixa. Es pot cridar a un responsable del soroll. Si es treballa sobre unitats temàtiques formant equips d'experts, llavors, els membres de l'equip que té el torn de paraula, intervindran de manera que els altres escolten sense p*roblemas les seues intervencions. També serà de vital importància que la resta dels equips escolten atentament.

Aplicació a l'aula: Sèries de matemàtiques, discussió de problemes, repàs del tema, creació d'històries encadenades...

Foli giratori

Amb*siste a passar un foli (*DIN-3 o *DIN-4) o qualsevol suport de paper (quadern, cartolina...) perquè ho emplene l'alumnat d'un equip de treball. El responsable cuida que es respecten els torns. Cada alumne o alumna el va emplenant en el *mome*nto del seu torn i fent les seues aportacions. Podem fer que cadascun escriba amb un color per a saber de qui és cada aportació. Amb esta tècnica aconseguim que tots els membres de l'equip facen aportacions per escrit.

Aplicació a l'aula: Crear mapes mentals o conceptuals, dibuixos en equip, creació de contes...

Cabezas numerades

Es planteja una pregunta i cada equip ha d'arribar a una resposta correcta. Cada membre de l'equip té un número i el grup ha de garantir que tots els membres coneixen la resposta perquè el professor traurà un número a l'atzar i que este alumne o alumna ha de contestar.

Aplicació a l'aula: Resolució de problemes o operacions matemàtiques, anàlisis d'oracions...

Els parells discuteixen

El professorat planteja una pregunta i els membres de la parella busquen en dues fonts diferents la solució.

En el senyal del professorat debaten durant el temps fixat (en funció de la dificultat del tema) i exposen la solució mútua a la resta de l'equip.

Aplicació a l'aula: Qualsevol àrea susceptible d'investigació.

Grup d'experts

Numerem als membres de l'equip i preparen de manera individual la resposta a un tema. Quan citem un número s'alça i acudeix a un altre grup a explicar la resposta.

Aplicació a l'aula: Qualsevol qüestió susceptible d'investigació.

Parada de 3 minuts

Quan fem una explicació a tot el grup classe de tant en tant fa una xicoteta parada de tres minuts perquè cada equip base pense i reflexione sobre el que se'ls ha explicat fins a eixe moment i pensen tres preguntes sobre el tema a qüestió que després hauran de plantejar. Transcorreguts estos tres minuts cada equip planteja una pregunta –de les tres que ha pensat-, una per equip en cada volta.

Quan ja s'han plantejat totes les preguntes, el professor o professora prossegueix l'explicació fins que realitze una nova parada de tres minuts.

Aplicació a l'aula: En qualsevol exposició magistral que es pugui tallar en diferents moments.

1-2-4

Dins d'un equip de quatre membres, cadascun, de manera individual, pensa quin és la resposta correcta a una pregunta que ha plantejat el mestre/a. En segon lloc, es posen de dos en dos, intercanvien les respostes i comenten. Arriben a conclusions comunes. Finalment, tot l'equip ha de decidir quina és la resposta més adequada a la pregunta que s'ha plantejat.

Aplicació a l'aula: Qualsevol pregunta de resposta oberta que vulguem reforçar.

micropuzle

Es planteja un tema o pregunta i es dona la resposta en quatre fases (peces d'un puzle, textos tallats, frases, parts d'on problemes...) debaten i en un temps donat posen en comú la resposta per a expressar-la en la resta de la classe.

Aplicació a l'aula: Contes, mapes, dibuixos, seqüències històriques...

Quatre savis

L'aula es divideix en 2, 3 o 4 zones amb espai perquè l'alumnat pugui moure's. Cada zona s'etiqueta amb A, B, C, ... O 1, 2, 3... Es reparteix entre l'alumnat categories o frases que corresponguen amb cadascuna de les zones determinades. L'alumnat va buscant la seua zona i discuteix amb els qui estan en eixa *zona si es queden o canvien. És important destacar el moviment d'una àrea a una altra que ajuda a retindre la informació.

Aplicació a l'aula: Revisió de coneixements i aclariment de perspectives.

Llapis en el centre

Es dona a cada equip una fulla amb tantes preguntes o exercicis sobre el tema que treballen en classe com a membres té el mateix (generalment quatre). Cada estudiant ha de fer-se càrrec d'una pregunta o exercici (ha de llegir-ho en veu alta, assegure's que tots els seus companys aporten *informaci*ón i expressen la seua opinió i comprovar que tots saben i entenen la resposta consensuada).

Es determina l'ordre dels exercicis. Quan un estudiant llig en veu alta "la seua" pregunta o exercici i entre tots parlen de com es fa i decideixen quina és la re*spuesta correcta, els llapis de tots es col·loquen en el centre de la taula per a indicar que en aquells moments només es pot parlar i escoltar i no pot escriure's. Quan tothom té clar el que cal fer, cadascun agafa el seu llapis i escriu exercici en qüestió. En eixe moment, no es pot parlar, només escriure.

Aplicació a l'aula: Realització de tota mena de tasques per a l'anàlisi de qualsevol tema.

Mapa mental a 4 bandes

Dins de cada equip de base es repartiran les diferents *partes del mapa o esquema de manera que cada estudiant farà en classe de manera individual o per parelles la part que li ha tocat. Després posaran en comú la part que ha preparat cadascun, repassaran la coherència del mapa o de l'esquema que resulte i, si és n*ecesario, el retocaran abans de donar-lo per bo i fer una còpia per a cadascun, que li servirà com a material d'estudi. .

Aplicació a l'aula: Realització de mapes mentals.

***Coffee *table**

S'escriuen temes en la part superior d'una cartolina. Es *engan*chan envoltant la classe. Tants temes com equips. Es dona 1 minut perquè cada equip apunte tanta

informació sintetitzada com siga possible en el cartell. Es per al temps i els equips giren en el següent cartell. Tenen 2 minuts per a discutir què ha e*scrito l'equip previ. Es pot posar una marca en cada ítem si estan en desacord o farien alguna pregunta. Després tenen 1 minut per a escriure informació addicional i es trenca en el següent tema:.

Aplicació a l'aula: Revisió de temes treballats, treball d'idees prèvies.

Grup nominal

En el context de prendre una decisió, cada estudiant puntua, per ordre de preferència, els aspectes que més li interessin posant un 1 a l'aspecte que més li interessa, un 2 al qual interessaria en segon lloc, etc.; es posen en comú estes puntuacions i l'aspecte que obté una puntuació menor és el que més interessa a tota la classe; estes puntuacions, perquè el procediment siga més àgil, es poden realitzar per equips de base en lloc de fer-les *individualme*nte.

Aplicació a l'aula: Intentem detectar els interessos de l'alumnat.

Lectura compartida

Un membre de l'equip llig el primer paràgraf. Els altres han d'estar molt atents, ja que el que ve a continuació, després que el seu company haja llegit el primer paràgraf, haurà d'explicar què acaba de llegir el seu company i els altres dos han de dir si és correcte o no, si estan o no d'acord amb el que ha dit el segon. L'estudiant que ve a continuació (el segon) –el que ha fet el resum del primer paràgraf- llegirà seguidament el segon paràgraf, i el següent (el tercer) tindrà que *hac*er un resum, mentre que els altres dos (el quart i el primer) han de dir si el resum és correcte o no i així successivament.

Aplicació a l'aula: Tot tipus de lectures.

Resum del dia

Es demana a l'alumnat que abans d'eixir de la classe escriga en on *pedacito de paper la idea global de la sessió o dia amb poques paraules: una frase com a màxim.

Aplicació a l'aula: Valore la sessió.

Quatre *esquinitas

Es divideix un material en quatre parts. Cada membre del grup s'encarrega d'un (expert). Deixem un temps perquè els experts de cada tema es reunisquen i discutisquen. Després els experts tornen al grup i expliquen la seua part en la resta.

Aplicació a l'aula: Qualsevol tema que puga separar-se en diferents parts.

3.3.2.- Aprenentatge Basat en Projectes

L'Aprenentatge Basat en Projectes (*ABP) és una valuosa metodologia àgil que hem adoptat en el Col·legi Santa Ana de Lliria. En el *ABP, els estudiants se submergeixen en projectes reals i significatius que els *desafien a investigar, col·laborar i aplicar el que aprenen en un context pràctic. Este enfocament no sols promou el coneixement profund, sinó que també fomenta habilitats essencials com la resolució de problemes, el pensament crític i la *comunicación efectiva.

En lloc d'aprendre passivament a través de conferències i memorització, els nostres estudiants es converteixen en investigadors i creadors actius. El *ABP els permet explorar temes d'interés, prendre decisions autònomes i assumir la *responsabil*idad del seu propi aprenentatge. A més, este enfocament promou la col·laboració, ja que els estudiants treballen en equips per a abordar desafiaments complexos i aconseguir objectius compartits.

L'Aprenentatge Basat en Projectes és una eina poderosa que *br*inda als nostres estudiants l'oportunitat d'aplicar el que han après en situacions del món real, i els prepara per a un futur en constant canvi i proporcionant-los les habilitats necessàries per a destacar en qualsevol àmbit.

3.3.3.- *Herramientas ágiles . enforteixen la col·laboració i el dinamisme a l'aula

- ***Storyboard**

El *storyboard s'enfoca a proporcionar instruccions visuals clares als nostres estudiants. Esta tècnica els permet comprendre de manera efectiva els passos a seguir en les seues tasques, al mateix temps que fomenta la seua curiositat i els anima a preguntar-se "què he de fer a continuació?" Amb el *storyboard, impulsem un enfocament actiu i dinàmic per a l'aprenentatge.

En algunes àrees, ho enriqueix amb pictogrames per a assegurar la inclusió de tots els estudiants, mentre que en unes altres, es presenta de manera escrita en una zona visual de l'aula o a través de rúbriques.

- ***Kanban**

Es tracta d'un tauler en el qual podem situar diverses columnes. En el nostre cas dividirem el tauler en tres parts que corresponen a les columnes de: Per a fer, fent i fet. A més comptarem amb un requadre que anomenarem pàrquing i on situarem les tasques que per logística no podem abordar.

Passos a seguir:

Determinar les parts que han de realitzar en el treball o la tasca encomanada.

Assumir responsabilitats i marcar c*on post-*it en el tauler la part que realitzarà cadascun.

A mesura que cada responsable iniciï una part de la qual és responsable, situarà el post-*it en la següent columna.

Quan acabe de fer la tasca, canviarà este mateix post-*it en la *columna de “realitzat”.

Esta tècnica, a més d'ajudar als alumnes amb la seua gestió i organització, és un aliat perfecte per a la nostra labor docent, ja que a cada moment saps el que portes entre mans cadascun dels teus alumnes i podràs guiar-ho en este procés si creus que un cert alumne o alumna necessitarà un "empenyiment" en un moment determinat. A més, l'assumpció de responsabilitats (atés que cada part del treball porta el nom del responsable) millora considerablement la gestió del temps i la *productivid*ad a l'aula.

- ***DAFO**

Es tracta d'un organitzador gràfic amb quatre apartats que ens permetrà realitzar una anàlisi de qualsevol situació.

Rep este nom pel seu acrònim format per les inicials de les paraules Debilitats, Amenaces, Fortaleses, *Opor*tunidades i que responen als següents punts:

Oportunitats: Quines bones oportunitats es presenten en els projectes que els ocupa?;

Amenaces: a quins obstacles ens enfrontem?; Quins problemes podem trobar?

Fortaleses: quins avantatges tenim?; què fem millor que qualsevol altre?;

Debilitats: què es pot millorar?; què caldria evitar?; quins factors redueixen l'èxit del pro*yecto?

En el Col·legi Santa Ana de Lliria, utilitzem a nivell institucional la metodologia *DAFO per a avaluar els avanços i el desenvolupament de nostre centre en una àmplia gamma d'àmbits pedagògics. Des de l'àmbit espiritual fins al metodològic, el *análisis *DAFO ens permet identificar i comprendre els aspectes interns i externs que influeixen en la nostra institució educativa.

- **Guió gràfic**

En el nostre centre, adoptem la idea que l'aprenentatge estructurat i efectiu és essencial per a l'èxit *académico i el desenvolupament d'habilitats en els nostres estudiants. El nostre enfocament pedagògic inclou l'ús de guions gràfics, que són una valuosa eina per a guiar als nostres alumnes a través de tasques i projectes més complexos. Els guions gràfics són *pr*esentaciones visuals que desglossen clarament els passos a seguir, el temps assignat per a cada tasca, la tècnica a utilitzar i els criteris d'èxit que es busquen.

Els cridem *TTT+C (Tasca- Tècnica- Temps + criteri d'èxit)

En presentar la *informació d'esta manera, ajudem als nostres estudiants a:

-Comprendre clarament què s'espera d'ells en cada fase del projecte (Tasca).

-Conèixer el temps assignat per a cada tasca, la qual cosa els ajuda a gestionar el seu temps de manera efectiva (Temps).

-*Famili*aritzar-se amb la tècnica o enfocament que han d'utilitzar en cada etapa (Tècnica).

-Conèixer els criteris d'èxit que s'utilitzaran per a avaluar el seu treball (Criteri d'èxit).

3.3.4.- Estratègies per a aprendre fent

Fomentem la participació activa, la motivació i l'acció de l'estudiant, desafiant la passivitat en el procés d'aprenentatge.

En este apartat, presentarem diverses dinàmiques que emprem a les nostres aules per a promoure un aprenentatge actiu i, al mateix temps, fomentar que els estudiants adquirisquen coneixements a través de l'acció i la pràctica. Estes estratègies s'integren en la nostra metodologia pedagògica i s'adapten d'acord amb els objectius d'aprenentatge establits.

És important dones*tacar que estes dinàmiques abasten una àmplia gamma d'enfocaments, que van des de mètodes tradicionals fins a eines digitals. No obstant això, l'essencial és comprendre que el seu propòsit principal és adaptar el procés d'ensenyament i aprenentatge a les *necesi*dades de cada grup d'estudiants, permetent-los aconseguir els objectius establits pel Decret de la Comunitat Valenciana.

- **Ludificació:** Esta tècnica trasllada elements de jocs a l'entorn educatiu i professional. El seu objectiu és augmentar la motiva*ción, millorar habilitats específiques i mantindre als alumnes compromesos amb les tasques. Proporciona possibilitats diverses per a l'aprenentatge actiu.
- **Aprenentatge basat en jocs:** Utilitza jocs per a desenvolupar i reforçar continguts curriculars, *ap*rovechando la disposició natural dels estudiants cap al joc.
- **Aula invertida o *flipped *classroom:** Transfereix part del procés d'aprenentatge fora de l'aula, utilitzant el temps de classe per a potenciar altres aspectes de l'aprenentatge, sovint *medidavant contingut audiovisual i preguntes.
- **Vídeo tutorials:** Són eines de suport pedagògic que permeten als estudiants aprendre a través de la planificació i creació de guions abans de l'execució, millorant la comprensió de conceptes
- ***Pensaesmente visual:** Implica la comprensió de la informació a través de la visualització estructurada, utilitzant mapes mentals, infografies, i altres elements visuals.

- **Realitat virtual:** S'utilitza per a proporcionar experiències immersives i simulacions tridimensionals amb efectes visuals i d'àudio
- **Codis QR:** Permeten presentar productes creats pels estudiants a través de cartells o infografies, proporcionant enllaços a informació addicional en línia.
- **Geolocalització:** S'utilitzen per a projectes que relacionen la ubicació en mapes amb objectius d'aprenentatge, enriquint la informació amb imatges, vídeos i més.
- **Realitat augmentada:** Integra continguts gràfics en el món real a través de dispositius com a telèfons mòbils o ulleres, millorant el procés d'aprenentatge.
- **Programació i robòtica:** S'aplica per a donar a conèixer el llenguatge de programació i desenvolupar habilitats en els estudiants.
- **Aprenentatge en línia:** La pandèmia va demostrar que l'aprenentatge pot ocórrer de forma no presencial, fomentant la col·laboració en línia i la comunicació global. En el nostre centre utilitzem les eines de Google per a crear documents col·laboratius entre el nostre alumnat.
- **Presentacions:** Les presentacions orals i visuals permeten als estudiants comunicar idees, investigar i sintetitzar informació.

4.- Organització de les seqüències didàctiques

D'acord amb la LOMLOE, les Situacions d'aprenentatge es defineixen com a situacions i activitats que impliquen el desplegament per part de l'alumnat d'actuacions associades a les competències específiques i a les competències clau i que contribueixen a la seua adquisició i desenvolupament. La capacitat d'actuació de l'alumnat en enfrontar-se a una situació d'aprenentatge requereix mobilitzar tot tipus de coneixements implicats en les competències específiques, com per exemple els conceptes, els procediments, les actituds i els valors.

Perquè l'adquisició de les competències siga efectiva, les situacions d'aprenentatge han d'estar ben contextualitzades i ser respectuoses amb les experiències de l'alumnat i les maneres de comprendre la realitat. Estes situacions han d'estar compostes per tasques de creixent complexitat, en funció del seu nivell psicoevolutiu, la resolució del qual comporte la construcció de nous aprenentatges. Amb elles es vol oferir a l'alumnat l'oportunitat de connectar els seus

aprenentatges i aplicar-los en contextos pròxims a la seua vida quotidiana, afavorint el seu compromís amb el seu propi aprenentatge. Així plantejades, les situacions d'aprenentatge constitueixen un component que, alineat amb els principis del Disseny Universal per a l'Aprenentatge, permet aprendre a aprendre i concretar les bases per a l'aprenentatge durant tota la seua vida fomentant processos pedagògics flexibles i accessibles que s'ajusten a les necessitats, característiques i *diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat.

Tenint com a marc de referència nostre *PEI en general i el nostre model pedagògic en particular, adaptem i transformem els coneixements perquè siguin adequats i significatius per a cada nivell educatiu, *pr*omovint la participació activa dels alumnes, el treball en equip i el desenvolupament d'habilitats de pensament crític i creatiu.

Esta transposició dels coneixements l'aconseguim a través de situacions d'aprenentatge, programades a través de descriptors que concreten el progrés en cada etapa educativa amb caràcter seqüencial i progressiu i que abordarem amb tècniques de cooperatiu i rutines i destreses de pensament. Treballarem conceptes, però sobretot, habilitats i actituds. Per esota, a més d'activitats i exercicis, farem tasques més complexes que permeten mobilitzar una sèrie de competències i sabers per a resoldre-les. Es tracta de situacions de l'àmbit personal, social, educatiu i professional que ajuden a posar en context i a aplicar les competències i els coneixements treballats i que estos coneixements puguin transferir-se a altres contextos preparant als nostres alumnes per a resoldre amb eficàcia reptes del *SXXI relacionats amb els *ODS.

UNITATS DIDÀCTIQUES (*UDI) / SITUACIONS D'APRENTATGE

Nostra *UDI (Unitat Didàctica Integrada) és un document de planificació pensat per a programar i avaluar per competències.

La *UDI dota al docent d'una eina on integrar tots els elements curriculars, les diferents metodologies i els elements de l'avaluació.

Este document programàtic està dotat d'una estructura versàtil, compacta i inclusiva; rigorosa i respectuosa amb la legislació. Resulta un document obert que es *retroalimenta de la pràctica docent.

En ella tenim presents en totes les seqüències didàctiques les tres dimensions de la competència (SABER-SABER FER-SABER SER).

És la combinació d'estes la que ens permet contextualitzar la seqüència i que tinga un *horizonte, facilitant el disseny de situacions d'aprenentatge.



La *UDI programa EXERCICIS - ACTIVITATS - TASQUES.

Els Exercicis són mecànics i repetitius que van fixant la base de l'aprenentatge. Les Activitats han de relatar perfectament el que es *pretende, metodologies, agrupaments, materials... sempre en clau inclusiva, per tant, el seu relat ha de contribuir a superar les barreres detectades en qualsevol dels quatre nivells de resposta.

La tasca és el producte final i dota de significat a l'aprenentatge.



EL NOSTRE MODEL DE *UDI/SITUACIÓ D'APRENTATGE ÉS EL SEGÜENT (TANT EN ED. PRIMÀRIA COM EN SECUNDÀRIA)

PROGRAMACIÓ D'AULA _____. ____º DE PRIMÀRIA/E.S.O	
UNITAT DIDÀCTICA SITUACIÓ D'APRENTATGE:	TEMPORALITZACIÓ:
CARACTERÍSTIQUES DEL GRUP-CLASSE	
<i>Es tracta d'un grup homogeni a nivell acadèmic amb ____ alumnes. Les característiques d'alumnat són ...</i> <i>Les característiques del grup són diverses per la naturalesa de l'alumnat i, per tant, es tindrà en compte que totes les activitats vagin encaminades al desenvolupament competencial de tots els alumnes.</i> <i>A nivell actitudinal, és un grup que...</i>	
*CONTEXTUALIZACIÓ	
	*ODS
	DESAFIAMENTS DEL SEGLE XXI
COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES	CRITERIS D'AVUACIÓ

Què vull que entrenen?		Què vull valorar / avaluar?	
SABERS BÀSICS			
SESSIÓ	ACTIVITATS/TASQUES	METODOLOGIA Treball individual, treball cooperatiu (indicar tècnica o rutina de pensament), *Masterclass...)	INSTRUMENTS D'AVALUACIÓ (si n'hi haguera)

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT	
MESURES RESPOSTA EDUCATIVA III	MESURES RESPOSTA EDUCATIVA IV

REVISIÓ PROGRAMACIÓ (<i>FEEDBACK</i>) – PROPOSTES DE MILLORA
<i>Quins alumnes presenten dificultats per a la realització de les tasques? Quin percentatge d'alumnes han aconseguit els objectius d'aprenentatge de la *UD?</i> <i>S'adapten els objectius de la *UD a l'alumnat del nivell actual? Quin és el bloc/s en els quals el *alumnado ha mostrat més dificultat en esta *UD?</i> <i>Què és el que millor ha funcionat en esta unitat? Què faria falta canviar, modificar o ampliar en esta *UD?</i> Altres observacions:

APRENTATGE BASAT EN PROJECTES / REPTES

Depenent dels autors trobem diferents etapes de l'aprenentatge basat en projectes, seguidament detallarem quines són les que utilitzem nosaltres a l'aula.

1.- *Inmersión

Pregunta inicial, vídeo, repte, notícia

En esta primera activitat es pretén connectar amb el propòsit del nostre alumnat. En finalitzar l'activitat de motivació presentem la tasca que haurà de resoldre.

Per a este primer contacte poden vindre'ns molt bé algunes de les rutines de pensament així com algunes de les tècniques i l'estratègia d'aprenentatge actiu.

En esta fase definim el que volem que els alumnes desenvolupen i triem un problema de la vida real que pugui servir per a vehicular l'aprenentatge.

Dividim als alumnes i alumnes en equips.

Indiquem el nombre de membres de l'equip i els rols que han d'adquirir depenent del tipus de projecte que vagin a realitzar.

Definició del projecte

Plantegem el problema o cas a les alumnes i els donem temps perquè ho lligin i revisen amb atenció. Li animem a preguntar i aclarir els seus dubtes sobre termes o nocions que no entenguin. En esta fase s'estableix el producte *que han de desenvolupar els alumnes i la relació amb els objectius d'aprenentatge.

Planificació

Etapa on l'alumnat s'organitza definint les tasques i rols dins de l'equip de treball. Ens pot vindre molt bé utilitzar la pedagogia àgil per al *emprendimiento.

2.- Entrenament

Plantejament de resposta i hipòtesi

Una vegada estructurat el problema, els alumnes han de traure a col·lació els seus coneixements previs, adquirits en classe o per altres mitjans, relacionar idees i plantejar possibles respostes al problema..

3.- Laboratori:

Investigació i producció

És el moment en què els alumnes encaren la cerca d'informació per a resoldre els dilemes que han anat sorgint i possibles solucions del problema.

L'eina per excel·lència per a l'aula es diu mètode científic. El laboratori consisteix a submergir a l'alumne en un procés per a explorar, preguntar, generar hipòtesi, estimar, contrastar, classificar, inferir, argumentar i exposar.

4.- Creació.

D'esarrollo i execució del producte.

Segons la Taxonomia de Bloom, la capacitat de crear és el tipus de pensament més elevat. En la nostra era la creativitat no és una competència només artística, és una competència cognitiva i emocional.

Els mètodes basats en la discussió en grup, els debats, els jocs de dramatització i les simulacions permeten introduir de manera dinàmica conceptes abstractes i fer que els temes que semblen llunyans estiguen més pròxims i resulten més personals.

Quan els xiquets s'hi involucren fent o construint alguna cosa, al mateix temps estan construint coneixement en les seues ments de manera més gratificant i duradora.

5.- Metacognició.

Deia Dewey: “No aprenem de l'experiència, aprenem de la reflexió sobre l'experiència. La metacognició és un procés complex que combina reflexió + avaluació + prendre consciència de l'aprenentatge”. Metacognició, en el fons, és cognició més ençà, perquè aprendre és prendre consciència del que aprendré, del que estic aprenent, del que he après i de què em permet continuar aprenent el que he après.

Síntesi i presentació

Una vegada conclosa la investigació, els alumnes i alumnes han de posar en comú la informació recopilada.. Després, presentaran la solució enfront de la resta de companys de classe.

Avaluació i coavaluació

En esta fase l'alumnat avalua el treball mitjançant l'autoavaluació i la coavaluació. Això els ajudarà a desenvolupar el seu esperit d'autocrítica i reflexionar sobre les fallades o errors.

La fase d'avaluació està basada en la metacognició del projecte i la reflexió de l'alumnat sobre quin i com ha après. Una vegada més les rutines de pensament poden ajudar-nos ací.

APRENTATGE SERVEI (*APS)

En el *APS es funden intencionalitat pedagògica i intencionalitat solidària. És una proposta que parteix d'elements tan coneguts com el servei voluntari en la comunitat i l'adquisició d'aprenentatges.

La *APS contribueix a formar ciutadans competents capaços de transformar el món des de diferents tipologies de servei.

- Medi ambient
- Suport a la formació
- Ajuda pròxima
- Solidaritat i cooperació
- Patrimoni cultural
- Participació ciutadana
- Promoció de la salut
- Intercanvi generacional

Quant a les accions de servei emmarcades en les tipologies podrien aparèixer: compartir sabers, denunciar, defensar, reivindicar, ajudar a persones vulnerables, sensibilitzar...

Les fases del *APS són les següents: identificar una necessitat, dissenyar un pla d'acció, passar a l'acció, avaluar i celebrar i reconèixer el treball.

Identificar una necessitat

En iniciar el projecte és essencial que s'identifiqui la necessitat concreta sobre la qual treballarem, esta ha d'estar *situadona en l'entorn social més pròxim: escola, barri, família, entitats pròximes...

És la fase en la qual sensibilitzarem i motivar a l'alumnat perquè senten com a propi el projecte i puguem connectar-lo amb el seu propòsit. És interessant que siguin els *propis alumnes els qui identifiquen les necessitats. En esta primera fase poden anar pensant en quines entitats externes poden col·laborar per a realitzar el servei.

Dissenyar un pla d'acció

Els alumnes i alumnes han de dissenyar un pla d'acció per a treballar en la proposta triada. Definir la gestió, organització i etapes del treball.

En eixe moment es concretaran quines són les entitats amb les quals col·laboraran durant el servei i s'establiran acords de col·laboració i plans de treball conjunt.

***Pas*ar a l'acció**

L'alumnat executa el pla d'acció perquè les seues propostes de canvi s'emporten a la realitat.

Passen a l'acció per a actuar sobre el pla traçat i executen el servei. En esta fase és important registrar el que s'està fent perquè després serà difós.

Avaluar

Els alumnes i alumnes reflexionen sobre l'experiència viscuda i s'imaginen possibles accions futures amb activitats que els permeten ser conscients del procés d'ensenyament-aprenentatge i de la transcendència que té el projecte realitzat.

En esta fase no poden faltar activitats que acosten a la reflexió sobre el sentit del projecte i també algunes que afavorisquen la inclusió de propostes de millora.

Reconéixer i celebrar l'aprenentatge

Finalment, les alumnes i els alumnes han de tancar el projecte celebrant l'aconseguit amb diferents iniciatives que poden incloure la participació de l'alumnat i de les entitats implicades en el desenvolupament del projecte.

També és moment de difondre l'experiència que s'ha realhissat.

Totes amb unes fases ben establides per diferents autors i que passarem a analitzar en les següents línies.

El nostre equip docent disposa d'una caixa d'eines metodològica amb la qual nodrim les nostres seqüències didàctiques i que una vegada centrat l'objectiu d'aprenentatge (normalment el *criteva riure d'avaluació) en una activitat, exercici o tasca, ho enriqueix amb alguna d'estes tècniques o estratègies. És a dir, que primer muntem una activitat i més tard veiem de quina manera podem integrar alguna d'estes tècniques i estratègies per a *que l'objecte d'aprenentatge es treballa amb el major dinamisme possible i atesos els principis del disseny universal d'aprenentatge (*DUA).



5.- La inclusió en el nostre centre

L'educació inclusiva no ha d'associar-se només d'un alumnat concret, a un professorat concret. L'educació inclusiva és parlar sempre de tot l'alumnat.

L'educació inclusiva és acollir la diferència i celebrar-la. És posar en acció valors basats en una concepció humanista i cristiana de l'educació. És eliminar barreres i basar-se en un model social.

Per tant, la inclusió en el nostre centre, representa una gran oportunitat, un gran repte per a ser coherents amb el que promulguem perquè, *nuestras principales señales d'identitat, sempre ens assenyalen una atenció preferencial als més vulnerables.

És, en l'el nostre **Pla d'Atenció a la Diversitat i Inclusió Educativa (*PADIE)**, element preferent del nostre Projecte Educatiu de Centre, on podem trobar les directrius que marquen la transformació del centre cap a una cultura de centre inclusiu, que parteix d'enunciats tals com:

- Deixar de parlar d'integració i deixar de realitzar pràctiques integradores excloents.
- Col·laborar. L'educació inclusiva suposa que treballem en equip tota la comunitat educativa.

A més, el nostre pla d'atenció a la diversitat i inclusió educativa se centra en la creació de **cultures i pràctiques** inclusives:

❖ Creació de **cultures** inclusives.

Se centra en crear una comunitat acollidora, col·laboradora i estimulante, desenvolupant valors inclusius compartits per tot el professorat, l'alumnat, els membres del Consell Escolar i les famílies, perquè tot l'alumnat tinga els majors nivells d'assoliment.

❖ Desenvolupament de **pràctiques** inclusives.

Esta dimensió se centra en que les pràctiques del centre educatiu reflecteixen la cultura i les polítiques inclusives escolars. **Pretén assegurar que les activitats a l'aula i les activitats *extraescolares encoratgen la participació de tot l'alumnat** i tinguen en compte el coneixement i l'experiència dels estudiants anara de l'escola. La docència i els suports s'integren per a "orquestrar" l'aprenentatge i la superació de les barreres per a l'aprenentatge i la participació. El personal mobilitza recursos de l'escola i de les institucions de la comunitat per a mantindre l'aprenentatge actiu de tots. Es parla també de construir un currículum per a tots, referit al Disseny Universal per a l'Aprenentatge i incorporant conceptes clau sobre ciutadania global i inclusió, com el desenvolupament sostenible, els drets humans, la justícia social...

- *Parlar de transformació, de canvi de paradigma, d'innovar per a incloure a tot el *alu*mnado.*
- *Eliminar les barreres a l'aprenentatge, a la participació, als assoliments que impedeixen garantir una educació equitativa i de qualitat a tot l'alumnat.*
- *Parlar de contextos discapacitants, no de discapacitats.*

El primer gran pas és la *detec*ción de **barreres, fortaleeses i respostes** dins de cada aula.

La inclusió educativa pretén avançar **cap a una educació de QUALITAT per a TOD@S i amb TOD@S**, suprimint les barreres, per a l'accés, l'aprenentatge i la participació, que interaccionen *neg*ativament amb les condicions personals d'alguns alumnes, particularment vulnerables als processos d'exclusió.

La inclusió educativa s'assentisca sobre **tres pilars**:

ACCÉS	APRENTATGE	PARTICIPACIÓ
Fer possible la presència o accés de l'alumnat a les aules ja els centres ordinaris, és a dir, a aquells centres on l'alumne o els pares volgueren que acudira si no hi haguera elements que ho impediren (arquitectònics, burocràtics, materials, o*rganizativos, etc...)	Es tracta que TOT l'alumnat aprenga i progresse al màxim de les seues capacitats, i tinga experiències educatives variades, rellevants i significatives per a la seua vida present i per a la seua futura inserció en la vida activa.	Reconéixer i apreciar la identitat de cada alumne i alumna i procurar el seu benestar personal (autoregulació emocional, confiança en les seues possibilitats, autoestima) i social (relacions d'amistat i companyonia).

Com ho aconseguirem?

Estos tres pilars es fonamenten en les **línies estratègiques, metodològiques i pedagògiques** que determina el TÍTOL II de l'ordre ORDRE 10/2023, de 22 de maig, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

La resposta que n*uestro centre dona a la necessitat d'inclusió es basa en unes línies pedagògiques i estratègiques que es materialitzen en actuacions que garanteixen **una educació de QUALITAT per a TOD@S i amb TOD@S**.

1. Suport al procés d'ensenyament-aprenentatge

La línia pedagògica centrada en el suport al procés d'ensenyament-aprenentatge; té com a objectius principals contribuir a l'èxit **escolar de tot l'alumnat, la personalització de l'aprenentatge i la detecció precoç de les necessitats específiques de suport** educatiu, des del sprincipis de qualitat, igualtat d'oportunitats, equitat i accessibilitat universal.

Les nostres actuacions pedagògiques són les següents:

- ❖ Identificació de les barreres del centre i de l'aula que limiten l'accés, la participació i l'aprenentatge de l'a el*umnado.
- ❖ Prevenció i detecció precoç de les dificultats de l'aprenentatge i altres necessitats específiques de suport educatiu, i adopció de les mesures oportunes tan prompte com es detecten.
- ❖ Organització del procés d'ensenyament-aprenentatge considerant els diferents nivells de resposta educativa per a la inclusió recollits en l'article 14 del Decret 104/2018, de 27 de juliol.
- ❖ Desenvolupament curricular perquè done resposta a la diversitat de tot l'alumnat del grup:
 - disseny universal d'aprenentatge (*DUA)
 - Programació multinivell
 - Seqüències didàctiques per a l'aprenentatge competencial i inclusiu (*ABP, *APS, tasques, etc.)
 - Estratègies que promoguen l'autonomia i la *autorregulació de l'aprenentatge
 - Metodologies d'aprenentatge personalitzat (aprenentatge cooperatiu, ensenyament invertit, indagació, aprenentatge experiencial, planificació centrada en la persona, etc.)
 - Organització curricular per àmbits
 - Tallers (competència comunicativa, reforç, aprofundiment, etc.)
 - Projectes interdisciplinaris.
- ❖ Actuacions específiques per al desenvolupament de la competència d'aprendre a aprendre, que contribuïsquen a la gestió del *ap*rendizaje de manera autònoma i al llarg de la vida.

- ❖ Actuacions per a la identificació i el desenvolupament dels talents, les fortaleces i les habilitats de tot l'alumnat, tenint en compte la perspectiva de gènere.
- ❖ Processos i instruments de *evaluaci*ón inclusiva i participativa de l'aprenentatge.
- ❖ Organització dels suports del centre, generals i especialitzats, i decisions sobre la participació d'agents externs de suport.
- ❖ Avaluació *sociopsicopedagógica i emissió de l'informe *sociopsicopedagógico *pa*ra identificar les necessitats específiques de suport educatiu i orientar la resposta educativa, centrant-se en les barreres, les fortaleces i el perfil de suports.
- ❖ Mesures personalitzades i organització dels suports per a l'alumnat que presenta *necesidades específiques de suport educatiu.
- ❖ Mesures personalitzades i organització dels suports per a l'alumnat que, transitòriament, no pot assistir al centre educatiu amb regularitat, per convalescència domiciliària o hospitalària de llarga duració, *escolarizació en unitats educatives terapèutiques / hospitals de dia infantil i adolescent (*UET/*HDIA) o internament en residències socioeducatives, entre altres.
- ❖ Pla d'actuació personalitzat (*PAP).
- ❖ Organització i col·laboració amb el professorat tutor en la *pla*nificaci*ón, implementació i avaluació de les activitats d'acció tutorial de suport al procés d'ensenyament-aprenentatge per al grup classe.
- ❖ Actuacions del protocol de coordinació de professionals per al desenvolupament de l'atenció precoç.
- ❖ *Organizaci*ón, col·laboració i coordinació amb institucions, entitats i agents externs que poden contribuir a desenvolupar les actuacions de suport al procés d'ensenyament i aprenentatge.

2. Igualtat, convivència i benestar emocional

La línia pedagògica d'igualtat, convivència i benestar emocional té com a objectiu principal contribuir al desenvolupament **d'actituds i competències que promouen la igualtat, la coeducació, la tolerància, la convivència democràtica i el respecte a les *di*ferències individuals, la prevenció, la gestió i la resolució pacífica de conflictes, el benestar emocional, la cohesió social i el sentit de pertinença al grup.** Alhora, contribueix al fet que els centres educatius siguin entorns segurs, saludables, sostenibles, democràtics i on totes les persones se senten acollides i valorades per igual.

Les nostres actuacions pedagògiques són les següents:

- ❖ Identificació de les barreres del centre i dels grups classe que limiten l'accés, la participació i el benestar emocional de l'alumnat i de la comunitat educativa.
- ❖ Detecció precoç de situacions de vulnerabilitat socioeducativa i cultural, desigualtat, discriminació, masclisme, alteracions de la convivència, assetjament, ciberassetjament, violència i problemes de salut mental.
- ❖ Prevenció i detecció precoç de conductes addictives relacionades, entre altres, amb el consum de substàncies, l'ús abusiu del mòbil i de les xarxes socials, els videojocs i el joc patològic.
- ❖ Promoció de la convivència positiva, que implica, entre altres, el foment de les habilitats enfront de la violència, la sensibilització i la formació de la comunitat educativa, la valoració i el respecte a tota mena de diversitat, el coneixement i la difusió dels drets i deures, el respecte als drets humans i als valors democràtics, així com la promoció del bon tracte i la resolució pacífica de conflictes basada en el diàleg igualitari, la conciliació i la restauració.
- ❖ Accions transversals que fomenten la igualtat entre *mujeres i homes i que contribuïsquen a construir rols i relacions de gènere igualitaris i a erradicar els estereotips de gènere, així com la violència contra les dones i qualsevol tipus de violències masclistes.
- ❖ Propostes curriculars i d'acció tutorial relacionades amb la igualtat: coeducació, educació afectiva sexual integral, diversitat sexual, de gènere i familiar, entre altres.
- ❖ Accions i recursos orientats al reconeixement i la visibilització de les m*uujeres, del seu protagonisme al llarg de la història i de la seua producció en diferents àmbits, especialment el social, cultural i científic, així com el seu llegat en els continguts educatius.
- ❖ Accions i recursos orientats al reconeixement de la *relevanc*ia que han tingut en diferents àmbits, especialment el social, cultural i científic, persones de col·lectius minoritzats.
- ❖ Accions d'educació intercultural, dirigides al reconeixement i el respecte a la diversitat cultural i lingüística.
- ❖ Actuacions de promoció de la salut, la sostenibilitat, el consum responsable, l'ús segur i responsable de les TIC i les xarxes socials, i els comportaments viaris cívics i assegurances, entre altres.
- ❖ Actuacions i activitats dirigides a la promoció de la salut mental i al desenvolupament de la competència socioemocional, que inclou, entre altres, el sentit de pertinença al grup i a la comunitat, la capacitat per a gestionar les emocions pròpies i dels altres, l'autoconeixement, l'acceptació personal, la *autoesestafa positiva, la confiança en si mateix, la resolució de problemes personals i interpersonals, l'assertivitat, la consciència social, l'empatia i la resiliència.

- ❖ Actuacions i procediments d'intervenció davant situacions que alteren la convivència.
- ❖ Actuacions dels protocols davant situacions de violència i maltractament, de protecció de la infància i l'adolescència, així com altres protocols que puga desenvolupar la conselleria competent en matèria d'educació dirigits a la protecció de les *personas menors en l'àmbit educatiu.
- ❖ Actuacions del protocol d'acompanyament per a garantir el dret a la identitat de gènere, l'expressió de gènere i la intersexualitat.
- ❖ Actuacions del protocol d'absentisme escolar per a previndre l'abandó *pre*maturo del sistema educatiu.
- ❖ Actuacions del protocol de detecció precoç, actuació i coordinació davant problemàtiques relacionades amb la salut mental.
- ❖ Avaluació *sociopsicopedagógica i emissió de l'informe *sociopsicopedagógico de l'alumnat que *presenta problemes greus de conducta i de salut mental.
- ❖ Mesures personalitzades i organització de suports per a l'alumnat que presenta problemes greus de conducta i de salut mental: programes de conducta, plans terapèutics, plans d'actuació personalitzats.
- ❖ Mesures personalitzades i organització de suports per a la compensació de les desigualtats.
- ❖ Accions d'acompanyament i tutorització amb l'alumnat que es troba en situació de vulnerabilitat socioeducativa i amb les seues famílies, incloent-hi la *informaci*ón i el suport en la sol·licitud de beques i ajudes a l'estudi.
- ❖ Organització i col·laboració amb el professorat tutor en la planificació, implementació i avaluació de les activitats d'acció tutorial relacionades amb la igualtat, la convivència i el *biene*star emocional per al grup classe.
- ❖ Creació d'estructures, formals i informals, que promoguen el desenvolupament d'una cultura participativa, inclusiva i oberta a la diversitat: comissió d'igualtat i convivència, estructures de participació de l'alumnat i ajuda entre iguals, comissions m*ixtas, estructures de participació de famílies i voluntariat, entre altres.
- ❖ Actuacions comunitàries dirigides a l'obertura del centre a l'entorn i a la creació de xarxes de cooperació i solidaritat que contribuïsquen al desenvolupament *sociocomunitario.
- ❖ *Organi*zación, col·laboració i coordinació amb institucions, entitats i agents externs que poden contribuir a desenvolupar les actuacions d'igualtat, convivència i benestar emocional.

3. Transició i acolliment

La línia pedagògica de transició i acolliment té com a objectius principals garantir, en els processos de transició entre nivells, cicles, etapes i modalitats d'escolarització, l'acompanyament **a l'alumnat i a les famílies, el transvasament d'informació**, la continuïtat de les actuacions educatives i la **detecció de les necessitats de suport que poden produir-se en estos moments en què les barreres i les desigualtats es manifesten amb més freqüència i intensitat.**

Les nostres actuacions pedagògiques són les següents:

- ❖ Identificació de barreres en l'inici de l'escolarització i en els moments de transició durant l'escolarització que limiten l'accés, la participació i l'aprenentatge de l'alumnat.
- ❖ Detecció de necessitats específiques de suport educatiu i necessitats de compensació de les desigualtats amb anterioritat a l'inici de l'escolarització, en el moment d'incorporació al centre i en els processos de transició.
- ❖ Actuacions d'acolliment a l'alumnat i a les famílies a l'inici de l'escolarització i en els moments de transició.
- ❖ Actuacions del protocol d'acolliment de l'alumnat nouvingut o desplaçat.
- ❖ Transvasament de la informació sobretot l'alumnat i, particularment, d'aquell que té necessitats específiques de suport educatiu, necessitats de compensació de desigualtats i qualsevol altra circumstància de vulnerabilitat.
- ❖ Continuïtat de les actuacions educatives i planificació de la resposta educativa en els moments de transició entre cicles, etapes, centres i modalitats d'escolarització.
- ❖ Actuacions personalitzades de transició i acolliment per a l'alumnat que, transitoriament, no pot assistir al centre educatiu, per convalescència domiciliària o hospitalització de llarga duració, escolarització en unitats educatives terapèutiques / hospitals de dia infantil i adolescent (*UET/*HDIA) o internament en residències socioeducatives, entre altres.
- ❖ Avaluació sociopsicopedagògica i emissió de l'informe sociopsicopedagògic a l'inici de l'escolarització i en els moments de transició de l'alumnat que presenta necessitats específiques de suport educatiu.
- ❖ Organització i col·laboració amb el professorat tutor en la planificació, implementació i avaluació de les activitats d'acció tutorial relacionades amb la transició i acolliment per al grup classe.
- ❖ Organització, col·laboració i coordinació amb institucions, entitats i agents externs que poden contribuir a desenvolupar les actuacions de transició i acolliment.

4. Orientació acadèmica i professional

La línia pedagògica centrada en l'orientació acadèmica i professional té com a objectiu principal **potenciar la maduresa *voca*cional i l'autoorientació de l'alumnat al llarg de la vida**, perquè, a partir de l'autoconeixement i de la informació disponible sobre les **diferents opcions acadèmiques, formatives i professionals**, siga competent per a prendre decisions responsables, ajustades i lliures de biaixos de gènere o de qualsevol altre tipus.

Les actuacions que s'inclouen en esta línia estratègica són les següents:

- ❖ Identificació de barreres que limiten els processos de presa de decisions i l'accés a les diferents opcions a*cadèmiques, formatives i professionals.
- ❖ Detecció de necessitats d'orientació acadèmica i professional en els diferents ensenyaments i grups d'alumnat.
- ❖ Organització de l'orientació acadèmica i professional, amb perspectiva de gènere, en totes les ensenya*nzas, etapes i nivells.
- ❖ Accions orientades a la sensibilització contra la discriminació i els estereotips en la generació d'interessos vocacionals i en l'elecció d'estudis i professions per raons de gènere, culturals o discapacitat, entre altres.
- ❖ Orientació i acompanyaement personalitzat a l'alumnat en la planificació dels itineraris acadèmics, formatius i professionals més adequats a les seues capacitats i interessos vocacionals, tenint en compte també altres elements personals i contextuals que intervenen en la presa de decisions. Es prestarà especial atenció a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu, amb situació de desavantatge social, cultural i econòmica i amb més risc d'abandó i d'exclusió social.
- ❖ Itineraris formatius *personalizados que contribuïsquen a la prevenció de l'abandó prematur dels estudis.
- ❖ Suport, informació i cooperació amb les famílies en els processos d'orientació acadèmica i professional.
- ❖ Mesures personalitzades i ajustos en les proves d'accés a les ensenya*nzas postobligatòries per a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu que el requerisca.
- ❖ Elaboració i comunicació del consell orientador individualitzat sobre l'opció o opcions acadèmiques, formatives o professionals que es consideren més convenients per al futur formatiu i professional.
- ❖ Organització i col·laboració amb el professorat tutor en la planificació, implementació i avaluació de les activitats d'acció tutorial relacionades amb l'orientació acadèmica i professional per al grup classe.
- ❖ Coordinació i col·laboració amb altres centres educatius i amb institucions que disposen d'ofertes formatives formals i no formals per a l'alumnat amb necessitats educatives especials, en situació de desavantatge o en risc de

*abandono, i amb centres que ofereixen formació complementària a la realitzada en el centre.

Programar i ensenyar amb una mirada inclusiva.

L'atenció a la diversitat des d'un enfocament inclusiu **exigeix fer possible que la tasca programada estiga a l'abast de tot l'alumnat.**

Proposem utilitzar en la pròpia labor els **principis del Disseny Universal d'Aprenentatge** i establir les bases per a una programació múltiple evitant així, sempre que siga *posi*ble adaptacions curriculars, que deixaran de ser necessàries. Només les realitzarem de manera sistemàtica i exhaustiva amb l'alumnat que presente una gran discrepància amb el nivell del grup de referència. Aplicar els principis del *DUA facilita que tot l'alumnat se senta motivat davant el repte que se li proposa a la tasca, tinga accés normalitzat a la informació que es presenta i puga participar expressant els seus coneixements de la forma més adequada a les seues possibilitats, preferències i/ o limitacions.

Utilitzarem les pautes que ens proporciona el Disseny Universal d'Aprenentatge com a **procediment fonamental per a adaptar a la diversitat de l'alumnat l'elaboració del producte final de la tasca** i la participació en la pràctica social a la qual es donestina este producte.

D'esta manera es prepararà la programació de la Unitat Didàctica Integrada Inclusiva, perquè tot l'alumnat tinga accés normalitzat a la informació, possibilitats diferents per a expressar els seus coneixements i opcions personalitzadones per a vincular-se amb la tasca que potencien la seua motivació.

El *DUA es refereix al procés pel qual el currículum (per exemple les metes, els mètodes, els materials, o les avaluacions) està intencional i sistemàticament dissenyat des de l'inici per a *trlligar de satisfer les diferències individuals. Amb els currículums que estan dissenyats universalment moltes de les dificultats de les adaptacions curriculars realitzades a posteriori, poden ser reduïdes o eliminades, permetent implementar un millor mitjà d'aprenentatge per a tots els estudiants.

Els **materials educatius** de la proposta, sempre que siga possible, oferiran opcions múltiples de presentació de la informació (percepció-visual i auditiva-llenguatge i símbols i comprensió), opcions múltiples d'expressió (actuació física, habilitats d'expressió i fluïdesa i funcions d'execució) i, quan es tracte de l'activitat de motivació de la seqüència d'activitats, opcions múltiples de motivació (opcions d'interessos, de *mantenimiento de l'esforç i la persistència i d'autoregulació).

En els llibres en format paper es poden utilitzar de manera habitual moltes de les opcions que es proposen en el *DUA, sobretot pel que fa als apartats de llenguatge i símbols i de *compr*ensió. En els llibres digitals les múltiples opcions de presentació de l'apartat de percepció, tant visual com auditiva, podrien activar-se de forma personalitzada perquè el professorat no haja d'elaborar-les.

L'esquema del Disseny Universal de *Apr*endizaje també permet justificar la **presentació MULTIMODAL** de la informació, tant en materials digitals com en llibres en format paper per als quals s'ofereixen habitualment recursos digitals addicionals.

En este context, està realment justificadona la utilització de les propostes derivades la teoria de les INTEL·LIGÈNCIES MÚLTIPLES, l'estimulació intencional de les FUNCIONS EXECUTIVES o l'ús de **facilitadors per a la presentació de la informació utilitzats per estratègies com el Visual *Think*ing**, els organitzadors visuals, mapes mentals o algunes de les rutines de pensament i diversos programes per a ensenyar-li a pensar.

Al principi de la seqüència, en l'activitat de MOTIVACIÓ, quan es presenta la tasca a l'alumnat, la informació es *pres*entarà en llenguatge MULTIMODAL afavorint així les funcions executives d'activació de l'alumnat amb diferents estils cognitius i d'aprenentatge. Si s'utilitzen a més algunes de les formes de presentació de les intel·ligències múltiples, la majoria del alumnat podrà vincular-se amb la proposta ja que accedirà amb major facilitat a la informació que es proporciona i li atorgarà major significació.

En les activitats en què l'alumnat ha de tractar la informació, organitzar-la i planificar el desenvolupament del producte que se li proposa, donar accés múltiple a la informació utilitzant diferents formes de representació estimula les funcions executives d'atenció, *planif*icació i organització. Si la informació es proporciona a més utilitzant les formes de representació pròpies de les intel·ligències múltiples, l'alumnat mobilitzarà els seus recursos de forma personalitzada per a posar-los en marxa i proposar-se les metes adequades per a realitzar el producte final de la tasca.

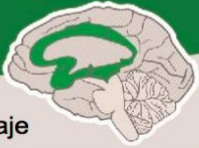
Proposar **diverses formes d'expressió dels coneixements adquirits en les activitats de DESENVOLUPAMENT del pla concebut, centrals en la seqüència didàctica, i en les activitats de SÍNTESIS I AVALUACIÓ** c*on les que finalitza la tasca, pot contribuir a estimular les funcions executives d'autoregulació cognitiva i emocional ja augmentar la memòria de treball sempre que el docent oriente adequadament estos processos de manera intencionada. Oferir a més diverses possibilitats d'expressar l'après permet mobilitzar també múltiples intel·ligències de l'alumnat que utilitzarà els seus modes preferents d'expressió i tindrà la possibilitat d'aprendre formes noves i complementàries.

Per part seua, el Disseny Un*iversal d'Aprenentatge proposa **estimular la PARTICIPACIÓ amb múltiples formes d'interacció o acompanyament personalitzat**. Es poden planificar les activitats de la tasca comptant amb les possibilitats que proporciona la interacció entre iguals en les diverses formes, la col·laboració de voluntaris en grups interactius o amb el suport coordinat del professorat especialista a les aules.

Quant a les **mesures d'adaptació curricular**, la selecció d'exercicis és fonamental per a consolidar els *co*ntenidos que es programen en la Unitat Didàctica. **Quan es planifica l'atenció a la diversitat en l'estructura de la tasca, els exercicis són l'element que es pot programar amb major precisió a diferents nivells de competència curricular**, *fundam*entalment de nivell bàsic i de reforç. Les activitats es poden enriquir de diverses formes per a adaptar-les a l'alumnat més capaç, fins i tot es poden programar activitats addicionals d'enriquiment.

A partir d'esta proposta general, i amb la concreció curricular de l'àrea d'altres nivells educatius, pot elaborar-se la programació individualitzada utilitzant els elements curriculars de la **Unitat Didàctica per a l'alumnat amb Adaptacions *Curricu*lares Individuals Significatives seleccionant els elements equivalents del nivell de competència de l'alumne o alumna amb Necessitat Específica de Suport Educatiu**. Este recurs és la base curricular de la programació individualitzada de l'Adaptació *Curr*icular Individual Significativa i la base per a personalitzar la proposta general realitzant, només quan siga absolutament necessari, una PROGRAMACIÓ MÚLTIPLE dels elements curriculars de la tasca.

Pautes de disseny universal per a l'aprenentatge

	Proporcione múltiples formas de Compromiso  Redes Afectivas El «PORQUÉ» del Aprendizaje	Proporcione múltiples formas de Representación  Redes de Reconocimiento El «QUÉ» del Aprendizaje	Proporcione múltiples formas de Acción y Expresión  Redes Estratégicas El «CÓMO» del Aprendizaje
Acceso	Proporcione opciones para Captar el Interés • Optimice las elecciones individuales y autonomía • Optimice la relevancia, el valor y la autenticidad • Minimice las amenazas y distracciones	Proporcione opciones para la Percepción • Ofrezca formas para personalizar la visualización de la información • Ofrezca alternativas para la información auditiva • Ofrezca alternativas para la información visual	Proporcione opciones para la Acción Física • Varíe los métodos de respuesta, navegación e interacción • Optimice el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia
Construcción	Proporcione opciones para Mantener el Esfuerzo y la Persistencia • Resalte la relevancia de metas y objetivos • Varíe las demandas y los recursos para optimizar los desafíos • Promueva la colaboración y la comunicación • Aumente la retroalimentación orientada a la maestría	Proporcione opciones para el Lenguaje y los Símbolos • Aclare vocabulario y símbolos • Aclare sintaxis y estructura • Apoye la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos • Promueva la comprensión entre diferentes lenguas • Ilustre a través de múltiples medios	Proporcione opciones para la Expresión y la Comunicación • Use múltiples medios para la comunicación • Use múltiples herramientas para la construcción y composición • Desarrolle fluidez con niveles de apoyo graduados para la práctica y el desempeño
Internalización	Proporcione opciones para la Autorregulación • Promueva expectativas y creencias que optimicen la motivación • Facilite habilidades y estrategias para enfrentar desafíos • Desarrolle la autoevaluación y la reflexión	Proporcione opciones para la Comprensión • Active o proporcione conocimientos previos • Destaque patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas • Guíe el procesamiento, visualización y manipulación de la información • Maximice la transferencia y la generalización de la información	Proporcione opciones para la Función Ejecutiva • Guíe el establecimiento de metas apropiadas • Apoye la planificación y el desarrollo de estrategias • Facilite la gestión de información y recursos • Mejore la capacidad para monitorear el progreso
Meta	Aprendices expertos Decididos y Motivados	Ingeniosos y Conocedores	Estratégicos y Dirigidos a la Meta

Mesures de resposta educativa per a la inclusió en el nostre centre

Nivell I Dirigides a tot l'alumnat del centre.	❖ Organitzar els suports personals del centre: desdoblaments, docència compartida, grups flexibles. ❖ Organització de grups heterogenis. ❖ Planificar polítiques i cultures inclusives (sensibilització, condicionament dels entorns del centre,...) ❖ Establir *lín*ees metodològiques comunes que afavorisquen la participació de tot l'alumnat. ❖ Posada en marxa del protocol d'acolliment de l'alumne nouvingut.
Nivell II Dirigides al grup-classe	❖ Dur a terme programacions didàctiques multinivell. ❖ Activitats de reforç per al desenvolupament competencial i la prevenció de dificultats d'aprenentatge. ❖ Acolliment de l'alumnat en el grup-classe (segons protocol) ❖ Aplicació del *DUA: oferint múltiples o*pciones de representació, expressió i implicació a l'alumnat. ❖ Ajust de procediments i instruments d'avaluació tenint en compte els principis inclusius. ❖ Posada en marxa dels desdoblaments i de la docència compartida.

Nivell III Dirigit a l'alumnat que requereix una resposta diferenciada, individualment o en grup	❖ Rastreig i adaptació de continguts i instruments d'avaluació.. ❖ Prioritzar competències i continguts que resulten més funcionals per a l'alumne/a. Determinar continguts nuclears. ❖ Actuacions d'acompanyament i suport personalitzat. ❖ Comunicació constant amb agents externs (mèdics, Serveis Socials, associacions...) ❖ Programa i protocol contra l'absentisme ❖ Alumne-tutor. ❖ Tutories afectives ❖ Tallers de reforç ❖ Metodologia adaptada a l'alumnat ❖ Aprenentatge adaptat a les necessitats de l'alumne ❖ Matèries optatives de reforç i aprofundiment ❖ Grups d'aprenentatge de les llengües oficials (comunicació lingüística) ❖ Foment d'utilització de les TIC per a fomentar les *TAC (tecnologies de la informació i comunicació). Tecnologies d'aprenentatge i coneixement)
Nivell IV Dirigit a l'alumnat que requereix una resposta personalitzada i individualitzada	❖ Quan l'alumne arriba a este nivell haurà de tindre realitzada una avaluació *sociopsicopedagògica i un *PAP (pla d'actuació personalitzat). ❖ *ACIS ❖ Adaptacions d'accés amb m*ateriales singulars ❖ Atenció directa de l'especialista de PT i AL ❖ Revisió d'informes i mesures. ❖ Programes específics (*PLON, autonomia, aprenentatge d'escriptura, lectura, matemàtiques, funcions executives, emocional, modificació de conducta...)

6.- Els elements transversals

Tant en els Real Decrets com en els Decrets referits al marc [normatiu](#), es nomenen en els **Principis Pedagògics**, tot un ventall d'elements educatius que, independentment que d'una manera específica pogueren treballar-se en determinades àrees, matèries i àmbits, així com en determinats plans que conformen este Projecte Educatiu, **han de treballar-se en totes les àrees, matèries i àmbits**.

El nostre centre, defensor d'una proposta educativa integradora, troba en les pròpies *UDLi's, l'acomodament per a fer realitat esta proposta educativa atès que integra en elles tots elements transversals que marquen els seus Principis Pedagògics.

En les nostres unitats didàctiques s'identifiquen, a l'inici, els elements transversals que es treballaran, i que es resumeixen seguidament per etapes:

INFANTIL 2n cicle

El Decret 100/2022, dins de l'apartat referit a *Principis Pedagògics*, indica que ***han d'atendre's progressivament als aspectes relacionats amb el desenvolupament afectiu i la gestió emocional; el moviment, les possibilitats i necessitats del propi cos; la comunicació amb els altres per mitjà dels diferents llenguatges; el *establec*imiento de relacions socials de convivència i respecte; així com l'exploració de l'entorn, dels éssers vius que conviuen i de les característiques físiques i socials del mitjà en el qual viuen. També ha d'incloure's l'educació en valors, la *educación per al consum responsable i sostenible així com, la promoció i educació per a la salut a partir de situacions significatives i quotidianes. Ha d'afavorir-se que les xiquetes i xiquets adquirisquen autonomia personal i elaboren una imatge de si mateixos positiva, equilibrada i igualitària, lliure d'estereotips discriminatoris.***

PRIMÀRIA

Tant el Reial decret 157/2022, com el Decret 106/2022, dins de l'apartat referit a *Principis Pedagògics*, indiquen que ***sense perjudici del tractament específic en algunes de les àrees de l'etapa, la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, la comunicació audiovisual, la competència digital, el foment de la creativitat, de l'esperit científic i de l'emprenedoria han de treballar-se en totes les àrees o àmbits de manera transversal. De la mateixa manera, des de totes les àrees, es promourà la igualtat, la pau, el consum responsable, la sostenibilitat, la salut, l'educació afectiu-sexual i l'educació emocional.***

SECUNDÀRIA

EL Decret 107/2022, dins de l'apartat r*eferido a *Principis Pedagògics (punt 5)*, s'indica que:

Sense perjudici del seu tractament específic, la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, la comunicació audiovisual, la competència digital, l'emprenedoria social i empresarial, el *fo*mento de l'esperit crític i científic, l'educació emocional i en valors , la igualtat de gènere i la creativitat han de treballar-se en totes les matèries de manera transversal ja través dels diversos projectes interdisciplinaris. En tot cas, deuen f*omentarse de manera transversal l'educació per a la salut, l'educació afectiva sexual, la formació estètica, l'educació per a la sostenibilitat i el consum responsable, el respecte mutu i la cooperació entre iguals .

ALGUNES JUSTIFICACIONS, De manera orientativa, DE PERQUÈ EL NOSTRE CENTRE TROBA EN ELS ELEMENTS TRANSVERSALS, UN ENFOCAMENT PEDAGÒGIC ESSENCIAL

COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL. I COMPETÈNCIA DIGITAL

Partint de la base que el nostre objectiu és l'alfabetització digital i l'ús responsable de les tecnologies i les xarxes socials, utilitzem principalment el dispositiu *Chromebook. Els ajudem mitjançant rutines i destreses de pensament com “la fiabilitat de les fonts” a desenvolupar un esperit crític de *ca*ra al bombardeig que reben constantment en els mitjans de comunicació.

EMPRENEDORIA

Dins de les nostres programacions d'aula introduïm un gran nombre de pedagogies àgils per l'emprenedoria com el mètode *Kanban, *elevator *pitch, ... Estes ens a*yudan a organitzar el treball de l'alumne perquè siga més efectiu, participen tots, desenvolupen habilitats d'emprenedoria que faciliten la seua autonomia i la realització de les tasques finals, així com la generació d'idees divergents.

IGUALTAT, PAU, *CO*NSUMO RESPONSABLE, SOSTENIBILITAT, SALUT. EDUCACIÓ *AFECTIVOSEXUAL I EDUCACIÓ EMOCIONAL.

És ací on té cabuda la formació integral dels nostres alumnes i l'impacte de les seues tasques en el seu context més pròxim.

ELS OBJECTIUS DE DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE (O*DS)

Els Objectius de Desenvolupament Sostenible (*ODS) són un conjunt de 17 objectius destinats a perseguir la igualtat entre les persones, protegir el planeta i assegurar la prosperitat sense deixar a ningú arrere.

Estos objectius han sigut signats per un total de 193 països en 2015, assegurant el seu compliment per a l'any 2030. Es recullen dins de l'Agenda 2030 i els països signants es van comprometre a complir-los realitzant accions amb una sèrie de metes establides.



Moltes de les *UDI programades té *cone*xiones amb els *ODS.

7.- L'Educació de la Interioritat (+ Endins).

Partim de dues grans premisses que considerem **vertebradores** per a configurar els objectius de la nostra proposta d'educació de la interioritat

Educar la interioridad
como POSIBILIDAD PARA

► **HACER EMERGER LO QUE NOS BROTA DEL INTERIOR**

- Favorecer que la dimensión interior y la dimensión exterior guarden relación, estén en armonía

► **CONSTRUIR LA UNIDAD DE LA PERSONA.**

- **CONSTRUIR LA UNIDAD CON LOS DEMÁS**
- **ABRIR LA PUERTA PARA LA EXPERIENCIA DE DIOS.**

OBJECTIUS:

OBJECTIU 1: Possibilitar en la Comunitat Educativa, el **descobriment** de la interioritat per a establir una **nova relació** amb un mateix, amb els altres i amb Déu.

OBJECTIU 2: Educar i ajudar al desenvolupament de **capacitats i habilitats** per a la connexió amb el món interior: coneixement d'un mateix, escolta, silenci, contemplació

OBJECTIU 3: Proporcionar i **acompanyar *expe*riencias** de creixement i camí interior que desenvolupen de manera integral i harmoniosa les diferents dimensions de la persona: corporal, psicològica i espiritual.

OBJECTIU 4: Reconèixer la pròpia interioritat com a motor de **transformació personal i social.**

Cultivar una interioritat que ens òbriga a l'altre i ens porte al compromís, que no es detinga en el nostre propi benestar personal

OBJECTIU 5: Facilitar el reconeixement, en eixa interioritat, de la **presència de Déu que ens habita i fer experiència de e*ncuentro amb Ell d***esde l'acolliment.

Connectar la nostra experiència interior amb l'espiritualitat pròpia de la nostra Congregació

CONTINGUTS

El trabajo corporal

Gracias a las tradiciones orientales, hemos recuperado la importancia del desarrollo corporal como herramienta fundamental para conseguir la unidad y el equilibrio de la persona.

APERTURA A LA TRASCENDENCIA.

En contacto con la esencia de lo
que somos favorece
el encuentro personal con el Otro.

LA INTEGRACIÓN EMOCIONAL.
La armonía emocional nos
hace ser y sentirnos libres
interiormente.

8.- LA CONCRECIÓ CURRICULAR