

# Programar per competències a l'educació primària

A FAVOR  
DE L'ÈXIT  
ESCOLAR

Una eina per a la reflexió pedagògica  
i la presa de decisions dels equips docents

Educació primària

# Programar per competències a l'educació primària

**A FAVOR  
DE L'ÈXIT  
ESCOLAR**

Una eina per a la reflexió pedagògica  
i la presa de decisions dels equips docents

Educació primària

URL: [www.gencat.cat/ensenyament](http://www.gencat.cat/ensenyament)



Aquest llibre està publicat amb una llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObra Derivada 4.0.

No es permet l'ús comercial de l'obra original ni la generació d'obres derivades.

La llicència completa es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>

© Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

**Elaboració:** Direcció General d'Educació Infantil i Primària

**Edició:** Servei de Comunicació i Publicacions

**1a edició:** setembre de 2017

**Disseny de la coberta:** Estudi Carme Vives

# Índex

<b>Presentació</b> .....	5
<b>Introducció</b> .....	7
<b>1. Reflexions prèvies</b> .....	9
<b>1.1. Què vol dir una escola per a tothom?</b>	
Una escola on tots aprenem junts .....	11
<b>1.2. Què vol dir aprendre per competències?</b>	
Aprentatge competencial, aprenentatge per a la vida .....	13
<b>1.3. Com aprenen els alumnes?</b>	
L'aprenentatge autèntic.....	15
<b>1.4. Quin és el rol del mestre en aquest procés?</b>	
El mestre facilitador i activador de l'aprenentatge de l'alumne.....	18
<b>1.5. Com ajuda la tecnologia en la tasca docent?</b>	
La tecnologia al servei de l'aprenentatge .....	20
<b>2. Currículum</b> .....	25
<b>2.1. Per què han d'aprendre els alumnes?</b>	
L'alumne, ciutadà del món .....	27
<b>2.2. Què han d'aprendre els alumnes?</b>	
Coneixements per comprendre, habilitats per actuar i actituds per comprometre's.....	28
<b>2.3. Quines metodologies ajuden a consolidar les competències als alumnes?</b>	
L'alumne com a protagonista actiu del seu aprenentatge.....	33
<b>2.3.1. Mesures i suports educatius</b> .....	36
<b>2.4. Com sabem si els alumnes han après?</b>	
L'avaluació: contínua, global, formativa i formadora .....	39
<b>3. Programació</b> .....	47
<b>3.1. Què entenem per programar?</b>	
Prendre decisions i compartir acords.....	49
<b>3.2. Què hem de tenir en compte abans de programar?</b>	
Reflexió en equip i acords de centre .....	50
<b>3.3. Com, què i quan s'ha de programar?</b>	
Els documents de centre i la programació, documents vius .....	57
<b>3.4. I a l'aula, com ho fem?</b>	
Disseny d'unitats didàctiques o projectes .....	59
<b>3.4.1. Model d'unitat didàctica o projecte</b> .....	61
<b>3.4.2. És competencial aquesta unitat didàctica o projecte?</b> .....	64

<b>4. A tall de resum .....</b>	<b>67</b>
<b>5. Normativa, orientacions i plans .....</b>	<b>71</b>
<b>Annexos .....</b>	<b>75</b>
<b>Annex 1.</b> Les preguntes a l'aula.....	77
<b>Annex 2.</b> Models d'unitat didàctica o projecte .....	80
<b>Annex 3.</b> Infografies: "El currículum a l'escola i a l'aula" .....	87
<b>Referències bibliogràfiques .....</b>	<b>111</b>
<b>Glossari.....</b>	<b>117</b>

# Presentació

## *Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú.*

De l'escola inclusiva al sistema inclusiu (2016)

El Govern de la Generalitat de Catalunya, mitjançant el Departament d'Ensenyament, fa palesa la importància de l'adquisició de les **competències bàsiques** en un context d'equitat, per a tots els alumnes.

La Unió Europea, en el marc per a la cooperació en matèria d'educació, adopta principis i defineix estratègies comunes amb objectius, àmbits d'actuació i recomanacions específiques orientades a la millora dels sistemes educatius i de formació com a element clau per aconseguir que els ciutadans europeus puguin realitzar-se personalment, social i professional, i alhora fer possible la cohesió social.

Així, el marc estratègic Educació i Formació 2020 (**Education and Training 2020**) insta els estats membres a prendre mesures per garantir que tots els joves desenvolupin les capacitats i competències necessàries per afavorir l'assoliment dels objectius personals i socials en matèria de creixement i ocupació, i la Declaració d'Incheon (**Marc d'Acció Educació 2030** (UNESCO)) els exhorta a garantir una educació inclusiva i equitativa de qualitat, i a promoure oportunitats d'aprenentatge permanent per a tothom.

Aquests principis i recomanacions constitueixen el marc conceptual del **Decret 150/2017, de 17 d'octubre**, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, del **Decret 181/2008, de 9 de setembre**, d'ordenació dels ensenyaments del segon cicle d'educació infantil, del **Decret 119/2015, de 23 de juny**, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, i del **Decret 187/2015, de 25 d'agost**, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, que mantenen i garanteixen la coherència i la coordinació pedagògica per tal d'assegurar la transició adequada dels alumnes entre etapes i facilitar la continuïtat del seu procés educatiu.

La formació de ciutadans competents, lliures, crítics, autònoms, solidaris i responsables és consubstancial al progrés en l'escolarització i en l'**èxit escolar**.

L'educació, en tots els seus ensenyaments i en el marc d'un **sistema inclusiu**, ha de preparar els alumnes per donar respostes innovadores en una societat canviant i en evolució constant. Els alumnes han d'aprendre a pensar i actuar de manera integrada, considerant les interconnexions i interrelacions entre els aprenentatges. S'ha de promoure, de manera transversal, l'adquisició d'hàbits i valors per resoldre problemes i situacions des de tots els àmbits curriculars, s'ha de fomentar la iniciativa, la creativitat, l'esperit crític i el gust per aprendre, i s'ha de desenvolupar la capacitat de l'esforç i la cultura del treball.

El **currículum** de l'educació primària que estableix el **Decret 119/2015, de 23 de juny**, esdevé la guia de les activitats educatives escolars, n'explicita les intencions i proporciona línies d'acció adequades als mestres i a altres professionals com a responsables últims de la seva concreció, procurant desvetllar la motivació, la curiositat i la imaginació dels infants, i tenint present que les decisions educatives estan centrades en l'alumne, en el seu benestar i en els seus interessos.

Els centres, d'acord amb l'article 97 de la LEC (**Llei 12/2009, del 10 de juliol**, d'educació), exerceixen l'autonomia pedagògica, a partir del marc curricular establert, i en poden concretar els objectius, les competències bàsiques, els continguts, els mètodes pedagògics i els criteris d'avaluació. Per fer-ho,

disposen dels **documents d'identificació i desplegament** de les competències bàsiques pròpies per a cada àmbit i els materials per a la programació de l'espai **El currículum a l'escola i a l'aula** de la plataforma Ateneu.

Aquest document s'adreça als mestres, als equips docents i a tots els professionals que intervenen a les escoles, amb l'objectiu de facilitar el coneixement de la normativa i els marcs conceptuals que orienten les línies de treball del Departament d'Ensenyament en relació amb el **Decret 119/2015, de 23 de juny**, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, i de l'**Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny**, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària.

Així mateix, aquest document pretén facilitar l'enfocament inclusiu del sistema educatiu i competencial del currículum en les programacions, tot orientant els docents i contribuint a continuar avançant en la millora de l'èxit educatiu de tots els alumnes i, per tant, a la qualitat del sistema educatiu del nostre país.

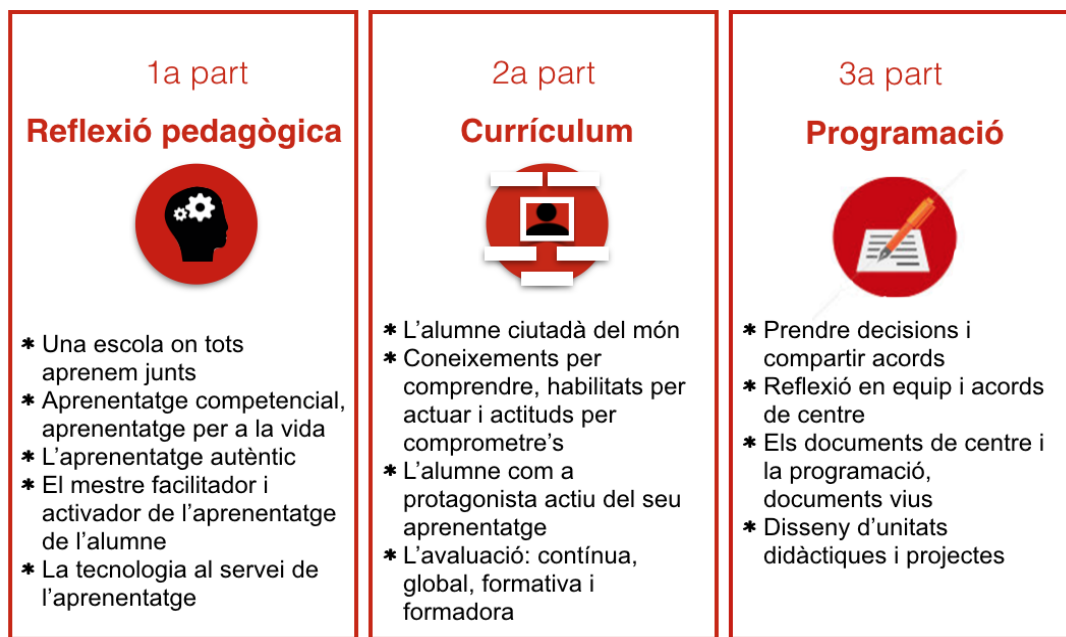
**Direcció General d'Educació Infantil i Primària**

# Introducció

*Aprendre sense reflexionar és malgastar energia.*

Confuci, filòsof (551-479 aC)

Programar per competències a l'educació primària és una eina que facilita la realització de processos de **reflexió pedagògica** i la formalització de les **programacions** per part dels equips docents de les escoles.



La programació d'una escola és el conjunt de decisions que prenen els equips docents per aconseguir uns objectius. Aquestes decisions afecten els diferents elements que intervenen en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per prendre-les s'han de tenir en compte les necessitats dels alumnes, la millora dels seus aprenentatges, el marc normatiu vigent, el projecte educatiu de centre, el context on s'apliquen i els recursos disponibles.

La programació, fruit de la reflexió pedagògica dels equips docents, és un instrument viu que s'ha de contextualitzar en cada moment en funció de les necessitats educatives de l'alumnat i que s'adapta a les situacions canviants. La utilitat d'una programació es relaciona, sobretot, amb la qualitat educativa dels processos que s'hi descriuen i amb la seva formalització.

La programació de l'escola es vincula, directament i estreta, amb el currículum de l'etapa i amb el projecte educatiu de centre (PEC) o projecte educatiu de ZER,<sup>1</sup> la programació general anual del centre (PGA), la memòria anual i les normes d'organització i funcionament del centre (NOFC).

<sup>1</sup>. Quan es faci referència al projecte educatiu de centre (PEC) en la resta del document, els conceptes de projecte educatiu de centre i projecte educatiu de ZER queden inclosos.



Una de les funcions del PEC és concretar les grans línies organitzatives i metodològiques que han de garantir l'aprenentatge de tots els alumnes i la seva participació en la vida del centre. A partir d'ell, la programació de l'escola, la dels diversos cicles i les de l'aula formen un teixit coherent que reconeix els alumnes com a protagonistes del seu aprenentatge i assegura el màxim desenvolupament de les seves potencialitats i capacitats en igualtat d'oportunitats perquè cada alumne pugui assolir les seves fites educatives.

A més dels diferents continguts i orientacions que conté aquest document, a la plataforma Ateneu hi ha disponible l'espai **El currículum a l'escola i a l'aula** amb materials per aprofundir en el coneixement del currículum de l'educació primària i la seva vinculació amb el dia a dia de les escoles i de la pràctica a l'aula.



Aquests materials estan organitzats en quatre mòduls:

- Mòdul 1: **Decret**. Un currículum que afavoreix l'assoliment de les competències
- Mòdul 2: **Metodologia**. L'alumne com a protagonista del seu aprenentatge
- Mòdul 3: **Avaluació**. Avaluació per aprendre
- Mòdul 4: **Programació**. Programar és prendre decisions

La voluntat del Departament d'Ensenyament és seguir avançant en el desplegament del currículum i donar un nou impuls al treball inclusiu i per competències, ateses les orientacions dels organismes internacionals, els avenços de la recerca i de les pràctiques d'evidència d'èxit de molts professionals, centres, serveis educatius, entitats i institucions de Catalunya.

Aquest document, doncs, vol afavorir la reflexió, la conversa, l'adopció de criteris comuns i la seva aplicació a l'aula tant per al benestar de tots els alumnes i la millora dels seus aprenentatges com per al treball coordinat dels equips docents i professionals dels centres al servei de l'educació dels alumnes i l'atenció a les seves famílies.

# 1

## Reflexions prèvies

*No només aprenem fent, sinó que aprenem pensant sobre el que hem fet.*

Seymour Papert, educador, científic i matemàtic (1928-2016)

L'educació és un element de cohesió social i cultural. Totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir-hi en condicions d'igualtat. La normativa vigent fa palesa la importància de l'escola per a tothom amb les competències com a eix dels aprenentatges de tots els alumnes. Això planteja algunes qüestions als docents:

- 1.1. Què vol dir una **escola per a tothom**?
- 1.2. Què vol dir aprendre per **competències**?
- 1.3. **Com aprenen** els alumnes?
- 1.4. Quin és el **rol del mestre** en aquest procés?
- 1.5. Com ajuda la **tecnologia** en la tasca docent?

## Un currículum competencial per a l'educació primària

Un pas més cap a l'assoliment de les competències bàsiques

Setembre 2017

**DECRET 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària**

Adquirir coneixements i aplicar-los sobre la realitat en un món en canvi constant	<b>Fonaments i principis</b>
Fomentar la iniciativa, l'esperit crític, la creativitat i el gust per aprendre	<b>Trets principals</b>
L'assoliment de les competències bàsiques com a objectiu	<b>Organització</b>
L'alumne com a protagonista del seu aprenentatge	<b>Metodologia</b>
Una avaluació al servei de l'aprenentatge	<b>Avaluació</b>
Espais de col·laboració, de reflexió pedagògica i d'aprenentatge mutu	<b>Equips docents</b>

1

Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

## 1.1

# Què vol dir una escola per a tothom?

## Una escola on tots aprenem junts

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

Pere Pujolàs i José Ramon Lago, pedagogs (2006)

Tal com estableix el [Decret 150/2017](#), l'atenció educativa a tots els alumnes ha d'impregnar la cultura del centre i ha de tenir en compte:

- Que parteix d'un currículum per a tots i d'un projecte educatiu de centre, que planifica unes estratègies metodològiques i organitzatives que garanteixen la participació i l'aprenentatge de tots els alumnes.
- Que preveu tot el recorregut pel sistema educatiu i que garanteix la coherència entre totes les etapes, des de l'educació infantil fins a l'educació postobligatòria, a fi de possibilitar l'assoliment d'una vida de qualitat i uns resultats personals valuosos.

### APUNT NORMATIU

Parlar d'una escola per a tothom implica concretar els principis següents:

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

[De l'escola inclusiva al sistema inclusiu](#). Departament d'Ensenyament (2015)

La inclusió, més enllà de la provisió de serveis, implica un canvi en les expectatives d'aprenentatge de tots els alumnes, un reconeixement de les possibilitats d'aprendre els uns dels altres i un treball interactiu dels professionals per donar respostes adequades a les necessitats dels alumnes, a fi que tots tinguin l'oportunitat de participar, de ser valorats i d'assolir les finalitats de l'educació.

És per tot això que l'escola inclusiva crea nous marcs de convivència i genera noves complicitats que afavoreixen l'equitat i la cohesió social, i s'associa a una voluntat de canvi i d'innovació sostingudes.

L'escola inclusiva és aquella que impregna les seves pràctiques diàries i regulars de la cultura i les polítiques inclusives que han d'imperar en una societat avançada, sensible i que garanteixi, realment, la igualtat d'oportunitats a tothom des del respecte a la diversitat de les persones.

El procés d'avenç cap a l'escola inclusiva i, per lògica, cap a un veritable sistema inclusiu, té en compte els punts de vista dels alumnes, de l'equip docent, del Consell Escolar, de la família i d'altres membres de la comunitat, i de la col·laboració dels quals sorgeixen valors inclusius.

La pregunta clau que s'ha de formular el centre que vol avançar en el procés cap a l'escola inclusiva no és *què hem de fer per integrar els diferents?*, sinó *què hem de fer perquè tothom es reconegui com a diferent?*

Per tal de facilitar el diàleg i la presa de decisions en el procés cap al sistema educatiu inclusiu, l'apartat 6 del document *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu* conté un conjunt d'**elements per a la reflexió i l'autovaloració dels centres** on, entre d'altres, s'inclouen indicadors referents al projecte educatiu (gestió de l'aula, activitats d'ensenyament-aprenentatge i d'avaluació...).

En resum, l'atenció educativa als alumnes en un context inclusiu requereix la implicació i el compromís dels centres per promoure les oportunitats educatives i les mesures i els suports necessaris per al progrés de cadascú, assegurant-ne no només la presència i la participació, sinó també facilitant-los uns **aprenentatges competencials** en un grau suficient que els permeti incorporar-se a la societat com a ciutadans actius i assegurar els fonaments sobre els quals han de construir els seus processos formatius **al llarg de la vida**.

## 1.2

# Què vol dir aprendre per competències? Aprentatge competencial, aprenentatge per a la vida

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

### APUNT NORMATIU

*S'entén per **competència bàsica** la capacitat d'una persona de resoldre problemes reals en contextos diversos integrant coneixements, habilitats pràctiques, actituds i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per assolir una acció eficaç i satisfactòria.*

**Decret 119/2015, de 23 de juny**

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

L'aprenentatge per competències recull tant aspectes ja coneguts en l'àmbit pedagògic del procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes, com d'altres que suposen una novetat i un avenç. Aquests aspectes són:

- Insistència en l'activitat de l'alumne. Les competències emfatitzen l'activitat com a mesura per aprendre i posen de manifest la utilitat dels aprenentatges.
- Inclusió de coneixements, habilitats i actituds. Aprendre per competències no es tracta d'un simple saber fer sense comprensió, sinó d'un saber fer raonat i amb compromís per part de l'alumne.
- Globalització dels aprenentatges. Les competències demanen l'esforç d'integrar aprenentatges de diferents àrees perquè els problemes complexos necessiten la contribució interdisciplinària de les informacions i aplicacions.
- Demanda d'aprenentatges significatius. Aprenentatges integrats amb els que ja posseeix l'alumne com a garantia de comprensió dels nous.
- Necessitat de transferència. Un alumne competent resol situacions diverses i no es limita a repetir solucions rutinàries o simplement consolidades.

- Vinculació de l'escola amb la vida real. Vinculació de les activitats d'aprenentatge amb les situacions quotidianes dels alumnes.
- Determinació de mínims equitatius per a tots els alumnes. Superació de la simple classificació dels alumnes en funció dels aprenentatges acadèmics. Possibilitat que cada alumne pugui desenvolupar al màxim el seu potencial.
- Introducció de criteris d'eficàcia i d'eficiència. Les situacions o problemes als quals s'apliquen les competències es resolen mitjançant l'optimització dels recursos disponibles.
- Avaluacions interdisciplinàries. Avaluacions conjuntes, no estrictament vinculades a una sola àrea.
- Canvi del rol del mestre. El mestre ensenya a aprendre tenint les competències com a referent final del procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes.<sup>2</sup>

El mestre té un paper fonamental en la planificació i l'avaluació del procés d'assoliment de les competències dels alumnes. Perquè aquest assoliment sigui satisfactori, cal tenir present:

- El seguiment periòdic, que permetrà, si escau, la reorientació o la modificació de l'acció educativa.
- El tractament el més globalitzat possible dels continguts que s'han de mobilitzar de manera contextualitzada, conscient i raonada emprant les estratègies metodològiques més adients.

Quant a les estratègies seran particularment importants les decisions preses relacionades amb l'organització del temps, els agrupaments d'alumnes i l'afavoriment de nivells d'interacció diversos. Acords d'aquesta naturalesa només es poden abordar, de manera efectiva, amb un treball d'equip que faciliti la col·laboració i la reflexió pedagògiques per a la presa de decisions col·legiada.

L'equip docent ha d'analitzar els acords i les actuacions utilitzant la pràctica reflexiva, contrastant amb referents teòrics i metodològics validats i mantenint sempre unes altes expectatives respecte a allò que poden fer tots els alumnes. Aquesta anàlisi permetrà reformular, modificar, si escau, i enriquir, la intervenció docent per tal que els alumnes facin un aprenentatge significatiu en contextos **d'aprenentatge autèntic**.

---

2. SARRAMONA, J. *Competències bàsiques i currículum*. Volum I. 2015. ICE-Horsorio. Universitat de Barcelona.

## 1.3

# Com aprenen els alumnes?

## L'aprenentatge autèntic

*L'aprenentatge autèntic és un enfocament pedagògic que permet als estudiants explorar, discutir i construir conceptes i relacions de manera significativa, en contextos que impliquen situacions problematitzades del món real i projectes que són rellevants per a l'alumne.*

M. Suzanne Donovan, John D. Bransford i James W. Pellegrino, pedagogs (1999)

Els estudis sobre l'ensenyament i l'aprenentatge han evolucionat en el decurs del temps. Més enllà de la transmissió cultural i com a eina de formació per al desenvolupament de diferents tasques i funcions en la societat, l'adquisició de l'aprenentatge s'ha explicat a partir de coneixements i perspectives ben diverses en les diferents etapes de la història.

És en la primera meitat de segle xx que trobem educadors com John Dewey (1859-1952) a l'Amèrica del Nord; Maria Montessori (1870-1954), Ovide Décroly (1871-1932) i Célestin Freinet (1896-1966) a Europa; o Francesc Ferrer i Guàrdia (1859-1909), Rosa Sensat (1873-1961) i Alexandre Galí (1888-1969) a Catalunya, que consoliden el model de l'Escola Nova.

Contemporània dels estudis psicològics de Jean Piaget (1896-1973) i Lev Vigotsky (1896-1934) i fonamentada en la llibertat i l'activitat, entre d'altres, l'Escola Nova cerca la formació i el desenvolupament integral de la persona partint de premisses com que el potencial d'aprenentatge està en cadascun de nosaltres i que tot coneixement passa per la pràctica.

En la segona meitat del segle xx i principis del XXI, trobem ja diversos estudis sobre l'ensenyament i l'aprenentatge en què la complexitat de les societats i l'aparició omnipresent de la tecnologia fan que aquests prenguin un abordatge més holístic. Alguns dels estudis d'aquesta etapa són:

- Jerome Bruner (1915- 2016). Aprenentatge per descobriment. Conceptes principals: format i bas-tida
- Howard Gardner (1943). Teoria de les intel·ligències múltiples
- Mel Ainscow (1943). Desenvolupament d'escoles inclusives
- Daniel Goleman (1946). Intel·ligència emocional i intel·ligència social
- Georges Siemens i Stephen Downes (2009). Teoria del connectivisme
- Paul Howard-Jones (2014). Neurociència i educació

Les respostes científiques a com aprenem són relativament recents. Actualment, la neurociència és un dels marcs conceptuals que dona respostes i orientacions sobre el procés d'aprenentatge.

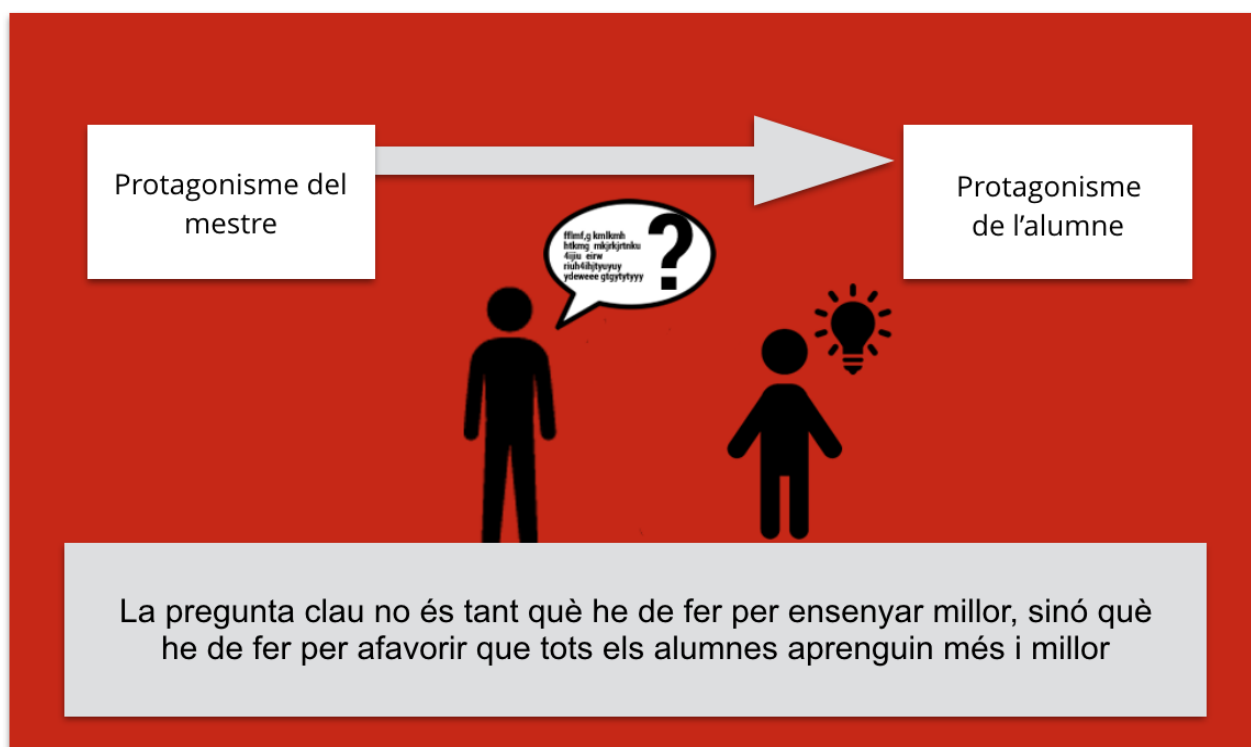
*La neurociència aporta algunes coses noves, però serveix sobretot per justificar per què unes estratègies pedagògiques funcionen i d'altres no. La motivació o el treball entre iguals activen el cervell social i l'aprenentatge és més integral. Això és així. Però la neurociència no aporta la pedra filosofal de l'educació.*

David Bueno, professor i doctor en biologia (2015)



La neuroeducació, que emergeix com una disciplina que prové de la interacció entre la neurociència, la psicologia i l'educació, aplica aquests coneixements a la millora de les pràctiques de l'aula. Així doncs, la neuroeducació ajuda a entendre que com que cada persona té el seu ritme de creixement, l'aprenentatge ha d'adaptar-se al ritme evolutiu de cada aprenent; com que el cervell entén per útil allò que el permet adaptar-se a l'entorn i a la vida social, l'aprenentatge que sigui útil es consolidarà al cervell; com que el cervell percep com a útil i necessari l'aprenentatge basat en les emocions, el plaer i la motivació reforcen i són aliats de l'aprenentatge, i l'estrès crònic és del tot nociu; com que aprenem per imitació, si volem que els alumnes es motivin, primer hem d'estar motivats nosaltres.

Aquestes investigacions que defineixen l'aprenentatge des de la perspectiva de l'alumne exigeixen posar l'èmfasi no tant a com ensenyar, sinó sobretot, a com assegurar l'aprenentatge per tal que els alumnes tinguin un paper principal en el seu procés i provocar un canvi en la mirada d'aquest.



Si l'objectiu és afavorir que els aprenentatges escolars siguin útils per formar ciutadans demòcrates, amb opinió, crítics, autònoms i, a la vegada, conscients de la necessitat de respondre nous reptes en cooperació amb els altres, cal treballar els continguts de manera globalitzada i no fragmentada per disciplines, cal desenvolupar un aprenentatge autèntic.

Amb aquest plantejament, els alumnes construeixen els coneixements i adquireixen les actituds que els prepararan per afrontar els reptes del seu futur.

***En la construcció social del coneixement és necessari el treball individual com a pas previ per treballar en grup, ja que d'aquesta manera es fomenta que l'alumne reflexioni prèviament abans de construir conjuntament el coneixement.***

Neus Sanmartí, professora i química (2002)

L'adquisició d'aquest aprenentatge demana definir entorns de treball que facilitin els seus principis metodològics. La implicació dels alumnes, les experiències d'aprenentatge significatiu i la combinació de continguts ens ajudaran en la seva consecució.

- **La implicació dels alumnes.** Cal plantejar propostes actives i diverses que facilitin un major apoderament dels alumnes; que presentin amb claredat els objectius de les activitats que es proposen; que permetin l'experimentació, el treball cooperatiu, l'activitat motriu i la participació; que facin intervenir el joc i la tecnologia; propostes actives en què el mestre es mostri proper, assertiu i transmeti confiança.
- **Les experiències d'aprenentatge significatiu.** Experiències amb sentit que connectin tant amb la seva realitat personal com universal, que puguin ser transferibles tant ara com al llarg de la vida, que els serveixin per entendre més i millor el món en què viuen i, alhora, els facilitin eines i coneixements per incidir-hi d'una manera responsable. Cal assegurar la vinculació dels nous coneixements amb els que l'alumne ja té disponibles. L'abordatge del currículum des de perspectives globalitzadores i les situacions problematitzades facilitaran la identificació i la definició de contextos de treball més autèntics.
- **La combinació de continguts.** Continguts de naturalesa diversa, conceptuals, processuals i de valors. La realitat, que és global, aconsella el tractament simultani de continguts procedents de diferents àmbits i àrees de coneixement.

Orientar l'aprenentatge des de la perspectiva dels alumnes demana canvis en la funció docent. El **mestre** té un rol actiu d'acompanyant, **facilitador** i **activador del procés d'aprenentatge de l'alumne**.

## 1.4

# Quin és el rol del mestre en aquest procés?

## El mestre facilitador i activador de l'aprenentatge de l'alumne

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

*Fer emergir el desig d'aprendre és crear situacions susceptibles de posar l'estudiant en contacte amb allò que potser no sabia que existia i amb les satisfaccions intel·lectuals que se'n deriven. Es tracta d'obrir noves possibilitats en comptes de tancar-lo allà on és.*

Philippe Meirieu, professor i pedagog (2016)

En el procés d'aprenentatge de l'alumne, el mestre no és un agent passiu que contempla el seu desenvolupament. El mestre amb actitud positiva i rigorosa i amb una mirada apreciativa vers l'alumne:

- Fa més preguntes que dona respostes perquè sap que l'alumne percep millor l'objectiu d'una activitat quan el títol està formulat en forma de pregunta i no en enunciat.
- Fomenta l'autonomia dels alumnes; té en compte el procés i no només el resultat final; estimula la curiositat i la creativitat; té altes expectatives de tots els seus alumnes respecte a allò que poden fer; respecta els diferents ritmes de treball dels alumnes; vetlla perquè cada alumne doni el màxim que pugui dins les seves possibilitats... En definitiva, té cura del benestar dels seus alumnes.
- Proposa activitats o projectes que parteixen de situacions properes a la realitat dels alumnes. Situacions que els posen en contacte amb el món natural, cultural i artístic, i emfatitzen la relació i la comunicació.

La tasca del mestre implica, més que mai, el treball en equip i en xarxa de tots els docents.

Els equips de mestres han de fer una reflexió constant de la seva tasca i treballar de manera interactiva i coordinada per millorar la coherència i la cohesió del seu projecte educatiu. Han de mantenir una escolta activa i desenvolupar un aprenentatge dialògic per planificar i crear experiències i contextos apropiats de relació entre els mestres, els alumnes i l'entorn.

*L'educació és un procés natural que es desenvolupa espontàniament en l'ésser humà. No s'adquireix únicament escoltant paraules sinó amb experiències en les quals el nen actua sobre el seu entorn.*

Maria Montessori, pedagoga, científica, metgessa, psiquiatra i filòsofa (1870-1952)

A les reunions dels equips docents s'ha de prioritzar la reflexió pedagògica. A l'ordre del dia de la majoria de sessions d'aquests òrgans de coordinació docent s'identifiquen tres tipus de temàtiques: el traspàs d'informació, la gestió escolar i la reflexió pedagògica. Les característiques de la vida diària dels centres, i també els costums i la inèrcia, poden fer que es prioritzi l'intercanvi d'informació i la gestió escolar per damunt de la reflexió pedagògica. En l'actualitat, cal aprofitar les facilitats que proporciona la tecnologia per compartir informació i millorar la comunicació entre els docents per maximitzar el temps dedicat a la reflexió pedagògica, la planificació i la presa de decisions, és a dir, a la programació.

## El treball en equip i en xarxa és imprescindible en la tasca dels docents, ja que són agents actius que han de:

- Proposar, regular i formular preguntes i plantejar reptes.
- Dedicar temps a la investigació i a la reflexió.
- Tenir altes expectatives respecte al que els alumnes poden aprendre.
- Acollir les propostes dels alumnes donant-los l'oportunitat de desenvolupar-les.
- Valorar l'èxit de cada alumne en relació amb les seves capacitats i habilitats, reconeixent la potencialitat d'aprendre de tots i cadascun d'ells.
- Crear entorns d'aprenentatge i espais de descoberta en què es proporcionin maneres diverses de presentar i d'accedir a la informació, multiformat de tasques i representacions que desvetllin la curiositat i l'interès.
- Crear un clima d'aula on, a través de la conversa i la generació de preguntes, tots els alumnes s'atreveixin a dir el que pensen i saben i, també, el que els costa entendre.
- Fomentar la metacognició fent conscients els alumnes del que aprenen, com ho aprenen i per a què, i de les emocions que els provoca aprendre i millorar.
- Planificar les actuacions, les mesures i els suports educatius necessaris per fer possible que els aprenentatges dels alumnes siguin més transferibles, permanents, productius i funcionals.
- Guiar i acompanyar els processos d'aprenentatge dels alumnes en la regulació i presa de decisions. Entenent l'error com a part del procés d'aprenentatge.
- Establir complicitat i empatia amb els alumnes per acompanyar-los cap a l'autoregulació dels seus aprenentatges.
- Facilitar les condicions i el temps necessaris perquè els alumnes esdevinguin aprenents autònoms.



Recursos i estratègies com el seguiment i l'avaluació col·laboratiu del procés d'aprenentatge i l'ús, cada vegada més omnipresent, de la **tecnologia digital** es presenten com a aliats del treball docent i faciliten donar resposta a les noves necessitats educatives.

## 1.5

# Com ajuda la tecnologia en la tasca docent?

## La tecnologia al servei de l'aprenentatge

En la nostra societat del coneixement, la ràpida evolució de la tecnologia i la major facilitat de comunicació i accés a la informació de manera immediata i universal, fan que l'àmbit digital sigui indispensable per a tota persona que vulgui interactuar-hi. Els equips docents i les famílies estan conscienciades de la importància de la presència d'aquesta en el context educatiu.

Els nostres alumnes són usuaris habituals i parlants del llenguatge digital dels ordinadors, videojocs, xarxes socials, Internet. Però hem de tenir present que, tot i l'accés i l'ús generalitzat de la tecnologia mitjançant aplicacions, dispositius, plataformes i xarxes, no tots són usuaris amb alts coneixements en el seu ús i no tots en fan un ús adequat.

***A la societat d'Internet, el més complicat no és navegar, sinó saber on anar, on buscar el que es vol trobar i què fer amb el que es troba. I això requereix educació.***

Manuel Castells, professor i sociòleg (2009)

En considerar les tecnologies de la informació i la comunicació com a eines facilitadores de l'aprenentatge de tots els nostres alumnes, la seva instauració en l'educació comporta per part dels docents una reflexió, una readaptació del rol del mestre i un canvi en l'organització i la metodologia del centre.

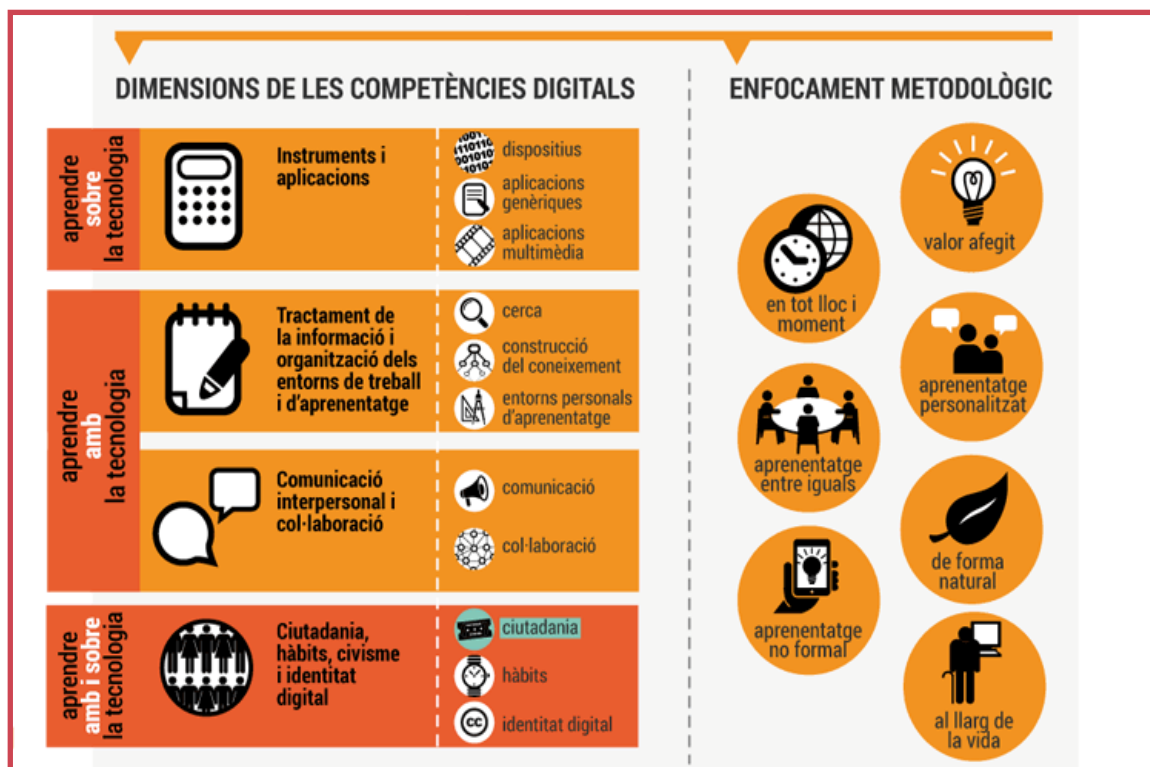
La tecnologia digital pot potenciar les bones pràctiques a l'aula, però simplement per utilitzar-la no es garanteix la millora dels aprenentatges. El que sí que és cert, és que el seu ús pressuposa un replantejament de les estratègies que haurem d'adoptar per propiciar l'aprenentatge de tots els alumnes. És fonamental que les experiències d'aprenentatge s'impregnin amb la tecnologia digital, per tal que els alumnes, a l'igual de la seva vida quotidiana, tinguin accés a dispositius i a diverses aplicacions, la utilització dels quals els ha de permetre participar en la cultura digital i facilitar-los la creació i la millora de coneixement, sobretot en entorns en xarxa que permetin la construcció cooperativa.

***El pla TAC de Centre (tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement) haurà de reflectir l'itinerari que ha de guiar l'equip docent cap a l'objectiu últim de la incorporació de la tecnologia a l'aula: millorar els resultats educatius i afavorir la cohesió social. És a dir, la tecnologia ha d'estar al servei de l'aprenentatge i el coneixement.***

Pla TAC de Centre 2010. Departament d'Ensenyament

Segons ***La naturalesa de l'aprenentatge***, guia elaborada dins del marc del projecte **Innovative Learning Environments** de l'OCDE, els enfocaments centrats en l'alumne que apliquen la tecnologia a l'aprenentatge apoderen l'estudiant i fomenten experiències d'aprenentatge positives que, altrament, no serien possibles. A més, la tecnologia ofereix eines valuoses per a altres blocs de construcció en entorns d'aprenentatge eficaços que inclouen la personalització, l'aprenentatge cooperatiu, la gestió de l'avaluació formativa i molts mètodes basats en la investigació.

Els centres educatius han de dissenyar experiències d'aprenentatge per a tots els alumnes en què es puguin transferir coneixements, habilitats i actituds digitals que han pogut adquirir en contextos escolars o no, per completar-los i facilitar l'assoliment de les competències pròpies de l'àmbit digital.



La necessària participació i desenvolupament personal en la societat de la informació i els seus entorns digitals comporten que els alumnes hagin de distingir entre una gran diversitat de continguts i hagin d'aprendre a analitzar-los i prendre consciència de la necessitat de fer-ne un ús crític, segur, legal, saludable, responsable i sostenible. Cal que els alumnes estableixin la distinció entre les oportunitats que suposa el bon ús de la tecnologia digital i Internet i els perjudicis i riscos que els pot comportar.

És desitjable que els alumnes tinguin una actitud de prudència i responsabilitat en les activitats habituals que es fan a Internet, com ara participar en xarxes socials, penjar materials diversos, cercar informació, fer treballs col·laboratius, utilitzar les possibilitats que ofereixen les aplicacions web 2.0... En totes aquestes ocasions cal tenir en compte els aspectes ètics i legals, tant per preservar la pròpia identitat digital com per respectar els drets dels altres en els aspectes de privacitat i propietat.

L'equip docent ha de considerar la importància de desenvolupar en els alumnes una actitud reflexiva i crítica per valorar la informació disponible (contingut, autoria, edició...), tot contrastant-la i comparant diferents fonts per determinar-ne la certesa i arribar a solucions personals pròpies i pertinents.

**Internet és un lloc ple d'oportunitats per als menors, on poden aprendre, comunicar-se o jugar. Però també hi ha alguns riscos i consells de seguretat que han de conèixer per evitar problemes. L'adquisició de la competència digital i l'exercici responsable de la ciutadania passa per tenir coneixements del que és permès a la xarxa i el que és una infracció, tenir consciència de la pròpia identitat digital i saber salvaguardar les dades personals, detectar abusos i saber demanar ajut a les persones adultes o conèixer els sistemes de protecció contra les amenaces dels programaris maliciosos.**

Internet segura, Departament d'Ensenyament

## 1. REFLEXIONS PRÈVIES

Així doncs, per poder donar una resposta a les necessitats educatives dels nostres alumnes ajustada a la seva realitat, és important saber prèviament quin accés, quin ús i quins costums tenen en el seu marc familiar o contextos no escolars, així com tenir en compte la tecnologia digital de què disposa l'escola.

En conclusió, cal que els alumnes aprenguin a fer servir la tecnologia digital però coneixent i entenent per a què, quan i com es fa servir, i és responsabilitat de l'equip docent tenir criteri pedagògic en la cerca de recursos digitals i la seva valoració quant a qualitat, coherència, conveniència i profit a l'escola.

## Recursos web

### Sistema inclusiu

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education>

### De l'escola inclusiva al sistema inclusiu

<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva.pdf>

### Educació aprendre junts per viure junts. Pla d'acció 2008-2015

[http://premsa.gencat.cat/pres\\_fsvp/docs/2010/10/29/09/55/75afd6a0-94d7-4bd4-bc9b-53aa39c87239.pdf](http://premsa.gencat.cat/pres_fsvp/docs/2010/10/29/09/55/75afd6a0-94d7-4bd4-bc9b-53aa39c87239.pdf)

### El currículum a l'escola i a l'aula

#### Ateneu. Materials i recursos per a la formació

[http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cursos/curriculum/inf\\_pri/cape/index](http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cursos/curriculum/inf_pri/cape/index)

### Documents d'identificació i desplegament a l'educació primària

<http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/>

### Tecnologia de la informació

<http://xtec.gencat.cat/ca/recursos/tecinformacio/>

### Internet segura

[http://xtec.gencat.cat/ca/recursos/tecinformacio/internet\\_segura/](http://xtec.gencat.cat/ca/recursos/tecinformacio/internet_segura/)





# 2

## **Currículum**

*L'única forma d'ensenyar és aprenent.*

Paulo Freire, pedagog (1921-1997)

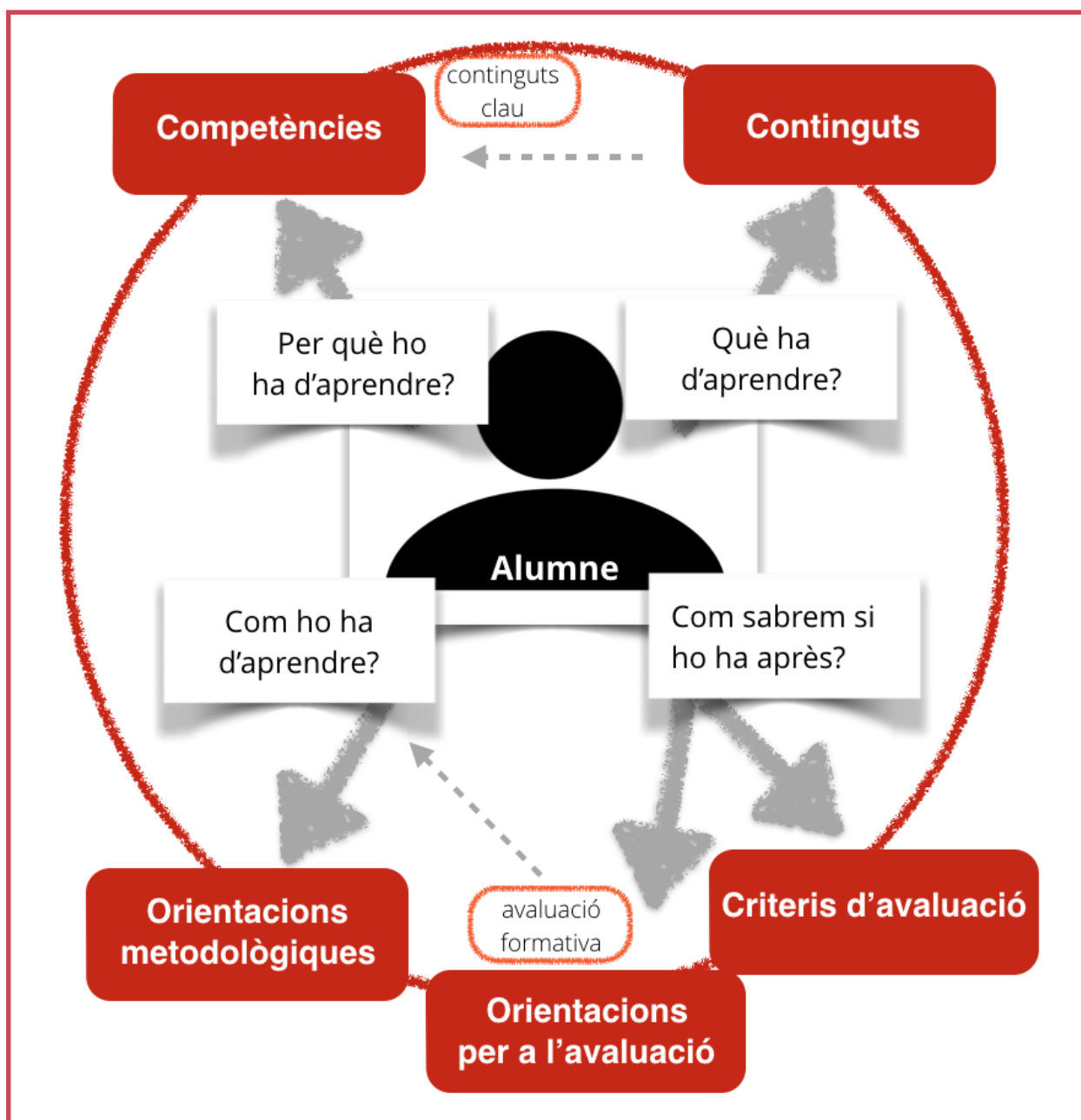
L'aprenentatge per l'adquisició de competències comporta un canvi de mirada i de rols dels agents educatius que fa que es preguntin:

**2.1. Per què han d'aprendre** els alumnes?

**2.2. Què han d'aprendre** els alumnes?

**2.3. Quines metodologies ajuden a consolidar les competències** als alumnes?

**2.4. Com sabem** si els alumnes **han après?**



## 2.1

# Per què han d'aprendre els alumnes?

## L'alumne, ciutadà del món

*Cal oferir a l'alumne, de manera progressiva, ocasió de decisió, espais de llibertat, treballar la seva capacitat d'expressar-se dins de col·lectius de manera autònoma, independentment de pressions, ajudar-lo a formar la seva voluntat, construir el seu compromís amb el bé comú i reivindicar la responsabilitat d'allò que diu i fa.*

Philippe Meirieu, professor i pedagog (2016)

### APUNT NORMATIU

La **formació de ciutadans** competents, lliures, crítics, autònoms, solidaris i responsables és **consubstancial al progrés en l'escolarització** i a l'èxit escolar. L'educació en el compromís individual i col·lectiu amb l'entorn social, cultural i natural afavoreix l'arrelament a la comunitat i contribueix a la construcció d'estils de vida més lliures, justos i saludables. Aquests principis constitueixen el marc conceptual del present Decret.

Decret 119/2015, de 23 de juny

L'escolarització obligatòria ha de garantir que tots els alumnes puguin adquirir les competències bàsiques en un grau suficient que els permeti incorporar-se a la societat com a ciutadans actius i que els assegurui els fonaments sobre els quals han de construir el seu procés formatiu al llarg de la vida. L'escola ha de preparar els alumnes per donar respostes innovadores en una societat canviant i en evolució.

A la societat actual els coneixements i l'accés a la informació ja no són patrimoni exclusiu de les institucions educatives. Tant la universalització i l'augment constant i exponencial de coneixements com l'accés immediat a la informació han fet que els coneixements únicament memoritzats i guardats siguin poc útils si no se saben identificar i relacionar amb la vida diària i mobilitzar-los per donar resposta quan les situacions ho requereixin.

Una de les funcions bàsiques de l'escola és assegurar la conversió de la informació en coneixements, tot prioritant els que permetin afrontar les situacions quotidianes de forma autònoma, crítica i creativa.

Aquests coneixements i estratègies són aquells que són útils per:



Ara la pregunta rellevant és: **què han d'aprendre** els alumnes per ser competents?

## 2.2

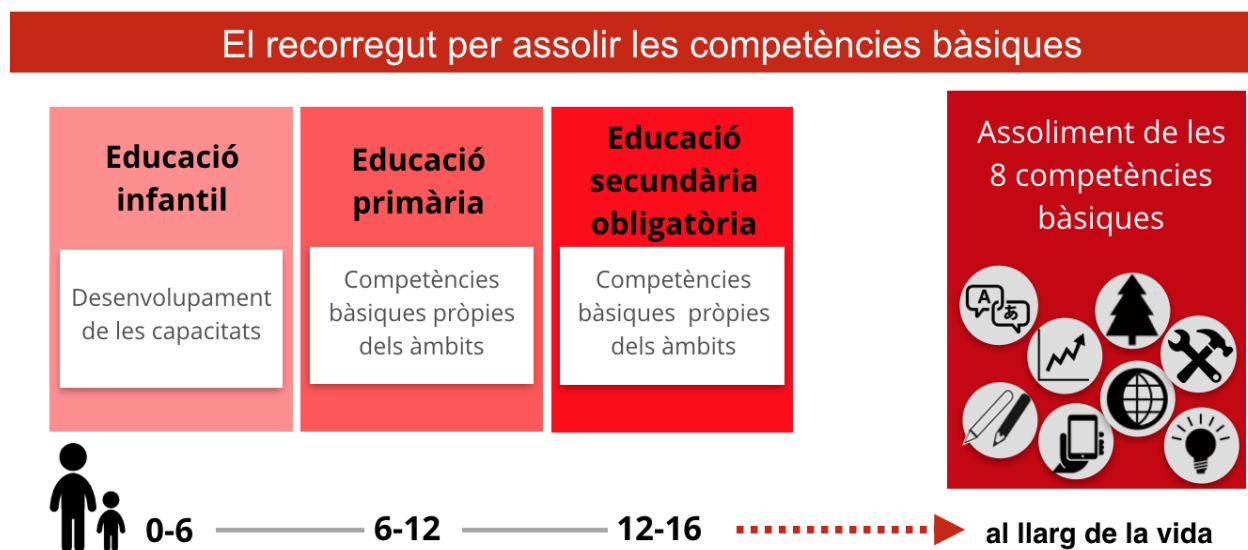
### Què han d'aprendre els alumnes?

Coneixements per comprendre, habilitats per actuar i actituds per comprometre's

*Una competència la podríem definir com una capacitat per resoldre problemes complexos utilitzant coneixements, habilitats i actituds. Problemes de la vida real, quotidians. Respecte dels altres tipus d'aprenentatges, la competència posa l'èmfasi en l'habilitat i, per tant, és una dimensió pràctica aplicada. Per dir-ho d'alguna manera, una persona competent és aquella que és capaç de resoldre els problemes que corresponen al seu àmbit. Com que actualment ens trobem amb una realitat cada cop més complexa, una competència no és una simple habilitat per fer coses sinó per resoldre problemes, és a dir, tenir coneixements per comprendre, tenir capacitat de resolució per actuar i tenir actitud de compromís.*

Jaume Sarramona, pedagog (2007)

El currículum de l'educació primària orienta a l'assoliment dels objectius d'etapa i a l'adquisició progressiva de les **competències bàsiques**, per part de tots els alumnes.

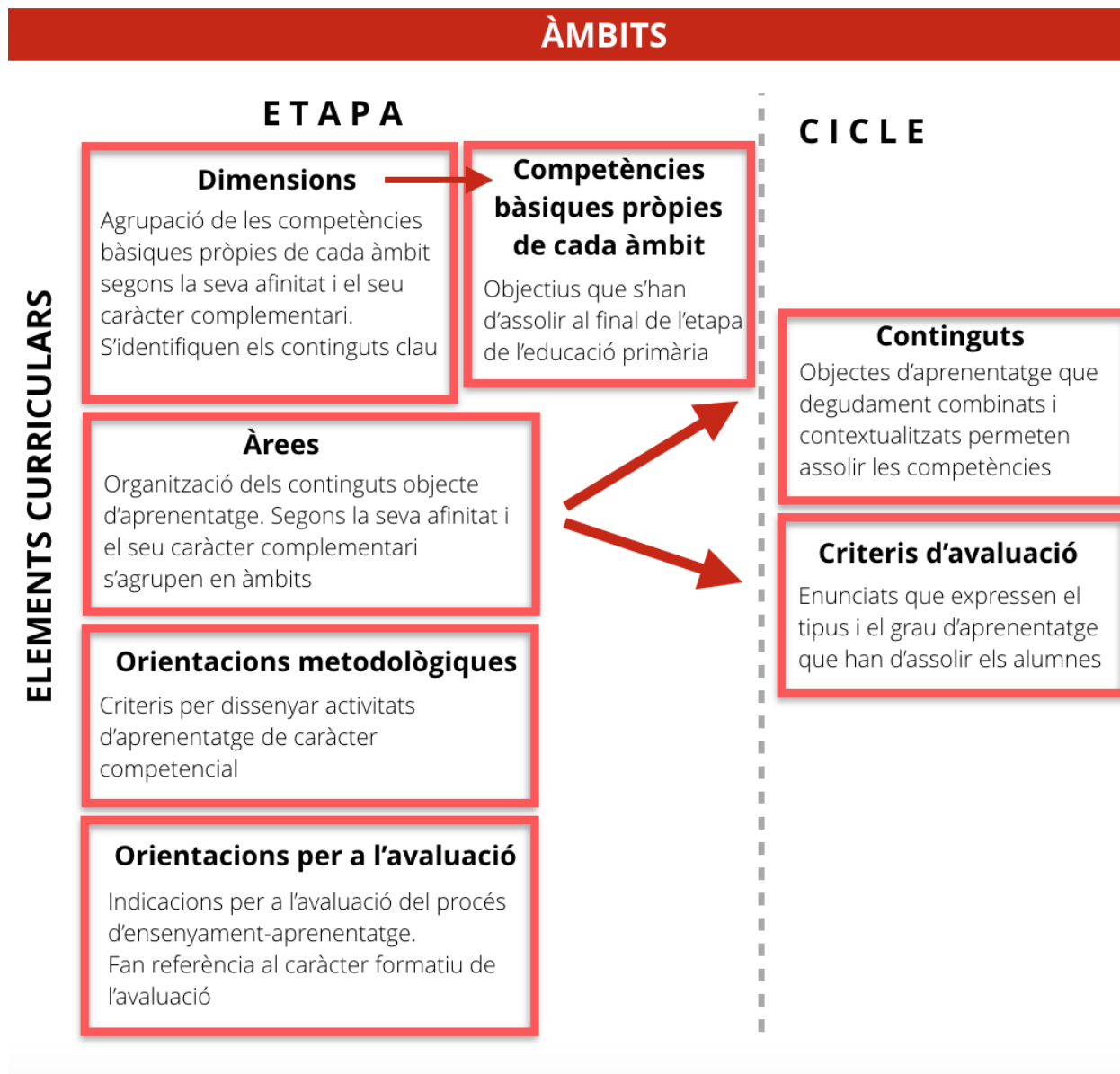


#### APUNT NORMATIU

Les **competències bàsiques** són aquelles que tots els alumnes han d'adquirir en un grau suficient **en acabar la seva escolarització obligatòria** i que li han de permetre poder incorporar-se a la societat com a ciutadà actiu i assegurar els fonaments sobre els quals construirà el seu procés formatiu al llarg de la vida.

Decret 119/2015, de 23 de juny

## Els elements del currículum



L'**àmbit** és l'agrupació de les àrees de coneixement, segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari ([vegeu Quadre 1](#)). Hi ha tres àmbits que impregnen la majoria de propostes i activitats que desenvolupen els alumnes i que no estan vinculats a una àrea específica. Aquests tres àmbits són: l'àmbit digital, l'àmbit d'aprendre a aprendre i l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.

Cada àmbit s'organitza en **dimensions** que agrupen les competències bàsiques pròpies de cada àmbit i identifiquen els seus continguts clau.

- Les **competències bàsiques pròpies de cada àmbit** (competències d'àmbit) són les competències vinculades directament a un àmbit que, amb la seva concreció, contribueixen a l'assoliment de les competències bàsiques en finalitzar l'educació obligatòria.

Les **àrees** de coneixement agrupen els **continguts** i els **criteris d'avaluació** que fan referència al cicle.

- El currículum estableix els **continguts** per a cada àrea i cicle. Aquests estan agrupats en àrees per facilitar-ne l'organització i localització a l'hora de seleccionar-los i combinar-los en el disseny de les unitats didàctiques i dels projectes.

Tant el currículum com els documents de desplegament identifiquen els continguts clau que són els que contribueixen en major mesura a l'adquisició de les competències de cada una de les dimensions.

## Continguts clau de les competències

Continguts clau	Competències							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Consciència i control del cos.								
2. Lateralitat.								
3. Equilibri.								
4. Orientació espaciotemporal.								
5. Resolució de situacions motrius.								
6. Habilitats motrius bàsiques.								
7. Coordinació motriu.								
8. Hàbits higiènics, posturals, corporals i alimentaris saludables.								
9. Mesures bàsiques de seguretat en la pràctica de l'activitat física.								
10. Elements i tècniques de l'expressió i la comunicació corporal.								
11. Joc motor.								
12. Esforç i superació.								
13. Cooperació i respecte.								

*Exemple de continguts clau. Document Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física.*

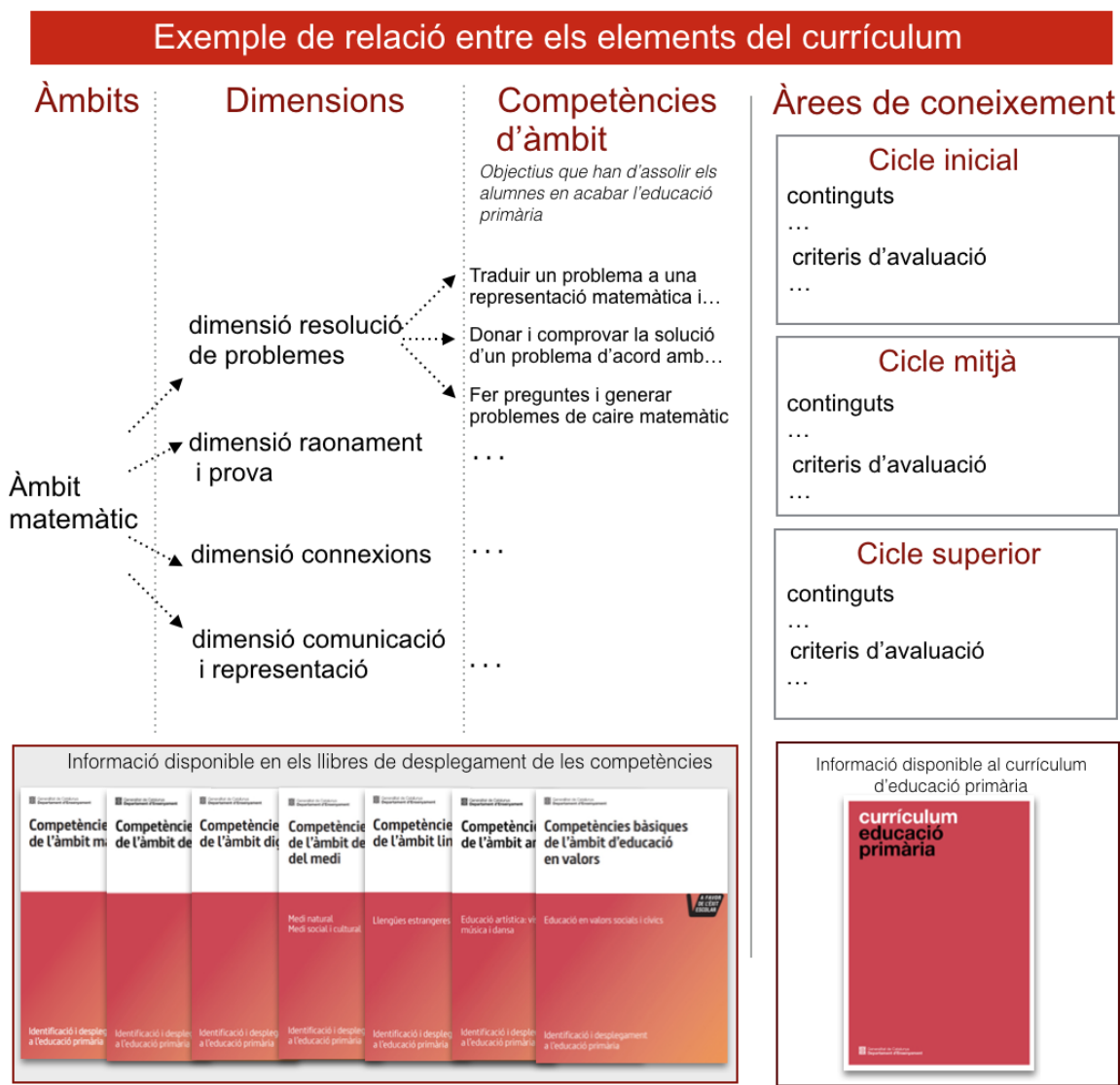
És important assenyalar que els continguts del currículum:

- Abasten tots els àmbits i les àrees de coneixement sense oblidar els valors socials, culturals i les relacions que s'estableixen entre les persones, ja que són una finalitat transversal de tota la comunitat educativa.
- Es relacionen entre ells a cada àrea i alhora amb una, o més, competències d'àmbit. Per tant, són continguts dels quals cal planificar l'aprenentatge i la transferència. No són exclusivament conceptuals.

Hem de tenir en compte que la simple adquisició d'aquests continguts no és garantia que els nostres alumnes esdevinguin alumnes competents. Per aconseguir-ho haurem de treballar amb aquests continguts de manera combinada, globalitzada i contextualitzada.

- Els **criteris d'avaluació** de les àrees són de caràcter bàsic per a tots els alumnes i es concreten per cicle. Aquests criteris són la referència per valorar el progressiu grau d'adquisició de les distintes competències de tots els alumnes.

Per facilitar a l'equip docent la presa de decisions quant a la seqüenciació de criteris d'avaluació inferiors o superiors als del nivell que li correspon a l'alumne, i als criteris d'avaluació de les diferents àrees de coneixement, a la plataforma Ateneu a **El currículum a l'escola i a l'aula** es recullen diferents documents en els quals els criteris estan classificats per cicles i per àmbits.












Dins dels marcs de referència, propi i europeu, el Departament d'Ensenyament ha impulsat l'elaboració de diversos **documents per a la identificació i el desplegament de les competències bàsiques** associades als diferents àmbits del currículum.

Aquests documents faciliten la reflexió i la presa de decisions dels equips docents i aporten la informació bàsica per comprendre la naturalesa de les diverses competències d'àmbit, la proposta de gradació expressada en tres nivells de qualitat (satisfactori, notabilitat i excel·lència) que haurien d'assolir els alumnes en finalitzar l'etapa, la relació dels continguts clau per adquirir la competència, les orientacions metodològiques i d'avaluació i exemples d'activitats d'avaluació.

A tall de resum, el currículum de l'educació primària estableix el conjunt de competències, continguts i criteris d'avaluació, amb orientacions metodològiques i orientacions per a l'avaluació i esdevé així la guia de les propostes educatives que els docents concreten en la seva programació.

Així, les programacions de les escoles han de recollir la manera com es treballen les competències d'àmbit i com es concreten els criteris d'avaluació i els continguts, fent èmfasi en la funcionalitat i la utilitat dels aprenentatges perquè tots els alumnes esdevinguin **protagonistes actius del seu aprenentatge**.



Àmbits	Dimensions	Àrees
<b>Àmbit lingüístic</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comunicació oral</li> <li>○ Comprensió lectora</li> <li>○ Expressió escrita</li> <li>○ Literària</li> <li>○ Plurilingüe i intercultural</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Àrea de llengua catalana i literatura</li> <li>● Àrea de llengua castellana i literatura</li> <li>● Àrea de l'aranès (a l'Aran)</li> <li>● Àrea de primera llengua estrangera</li> </ul>
<b>Àmbit matemàtic</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Resolució de problemes</li> <li>○ Raonament i prova</li> <li>○ Connexions</li> <li>○ Comunicació i representació</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Àrea de matemàtiques</li> </ul>
<b>Àmbit de coneixement del medi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Món actual</li> <li>○ Salut i equilibri personal</li> <li>○ Tecnologia i vida quotidiana</li> <li>○ Ciutadania</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Àrea de coneixement del medi natural</li> <li>● Àrea de coneixement del medi social i cultural</li> </ul>
<b>Àmbit artístic</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Percepció, comprensió i valoració</li> <li>○ Interpretació i producció</li> <li>○ Imaginació i creativitat</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Àrea d'educació artística: visual i plàstica, música i dansa</li> </ul>
<b>Àmbit d'educació física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Activitat física</li> <li>○ Hàbits saludables</li> <li>○ Expressió i comunicació corporal</li> <li>○ Joc motor i temps de lleure</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Àrea d'educació física</li> </ul>
<b>Àmbit d'educació en valors</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dimensió personal</li> <li>○ Dimensió interpersonal</li> <li>○ Dimensió social</li> </ul> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Àrea d'educació en valors socials i cívics</li> </ul>
<b>Àmbit digital</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Instruments i aplicacions</li> <li>○ Tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball i d'aprenentatge</li> <li>○ Comunicació interpersonal i col·laboració</li> <li>○ Hàbits, civisme i identitat digital</li> </ul> 	transversal
<b>Àmbit d'aprendre a aprendre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Autoconeixement respecte de l'aprenentatge</li> <li>○ Aprenentatge individual</li> <li>○ Aprenentatge en grup</li> <li>○ Actitud positiva envers l'aprenentatge</li> </ul> 	transversal
<b>Àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Autoconcepte</li> <li>○ Presa de decisions</li> <li>○ Creació i realització de projectes individuals i col·lectius</li> </ul> 	transversal

Quadre 1. Documents d'identificació i desplegament a l'educació primària

## 2.3

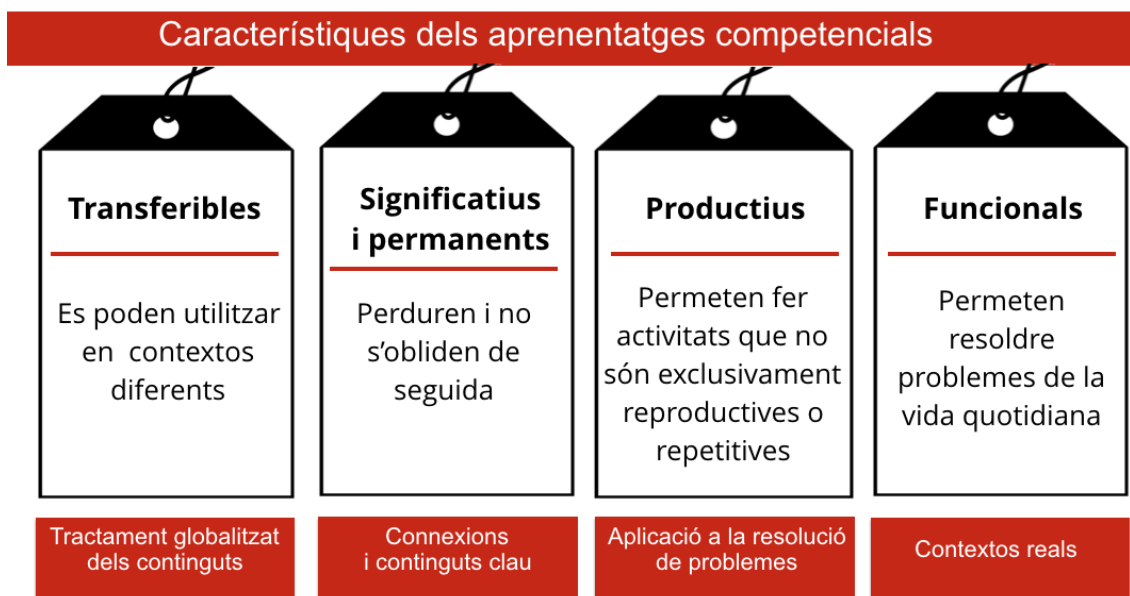
# Quines metodologies ajuden a consolidar les competències als alumnes?

## L'alumne com a protagonista actiu del seu aprenentatge

*Aprenre és crear i crear és comprendre. Aprenre és un procés actiu. Construïm el nostre coneixement del món mitjançant l'exploració activa, l'experimentació, la discussió i la reflexió.*

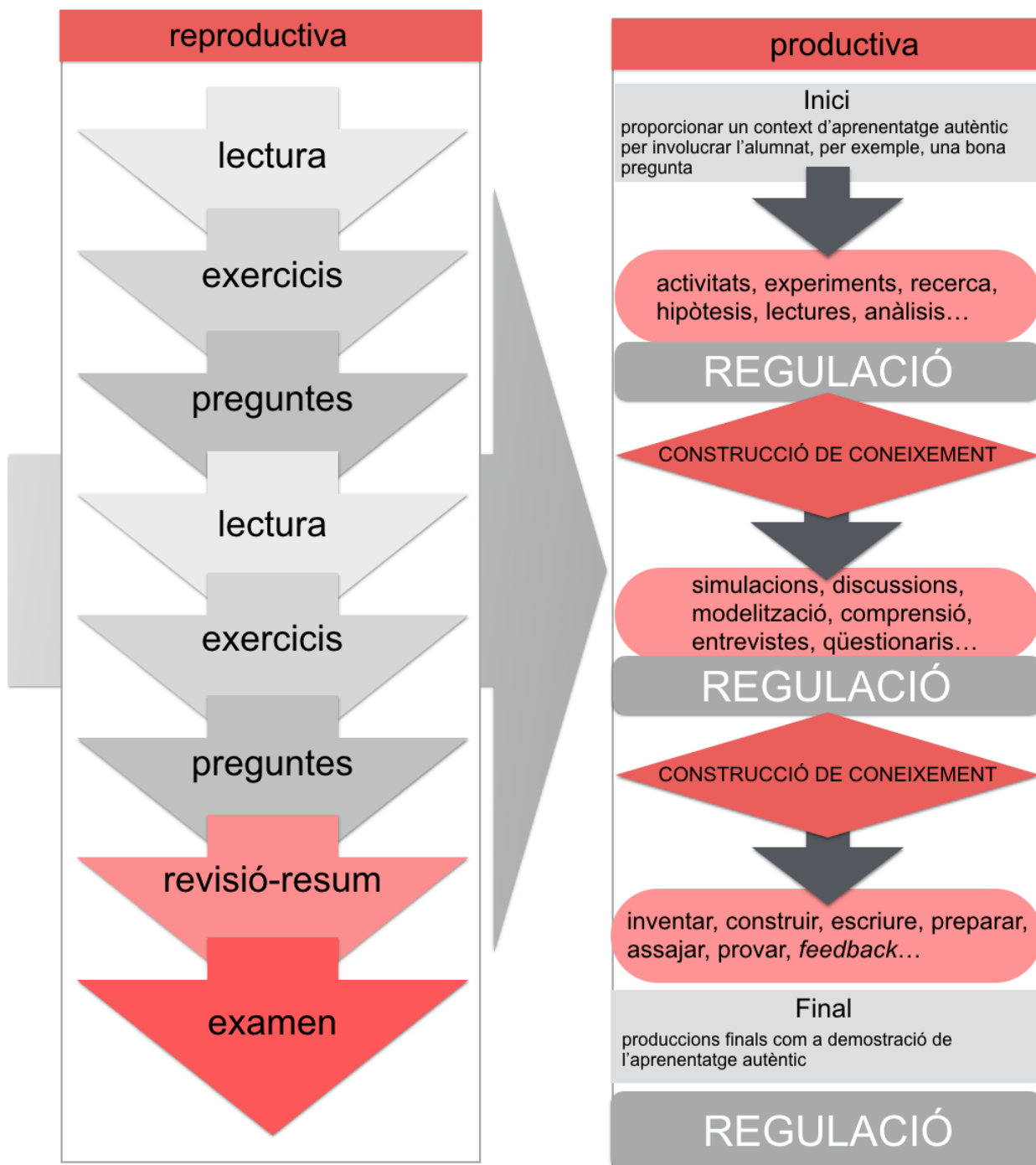
Mitchel Resnick, professor, físic, informàtic i programador (1956)  
Creador del llenguatge de programació Scratch

Perquè els alumnes adquireixin aprenentatges significatius s'ha d'avançar de *comunicar què farem a compartir què aprendrem*. L'objectiu és que els alumnes prenguin consciència de què han après, com ho han après i per a què ho han après. Per tant, el conjunt d'**acords metodològics** que prengui l'equip docent ha de garantir, o si més no facilitar, els aprenentatges competencials.



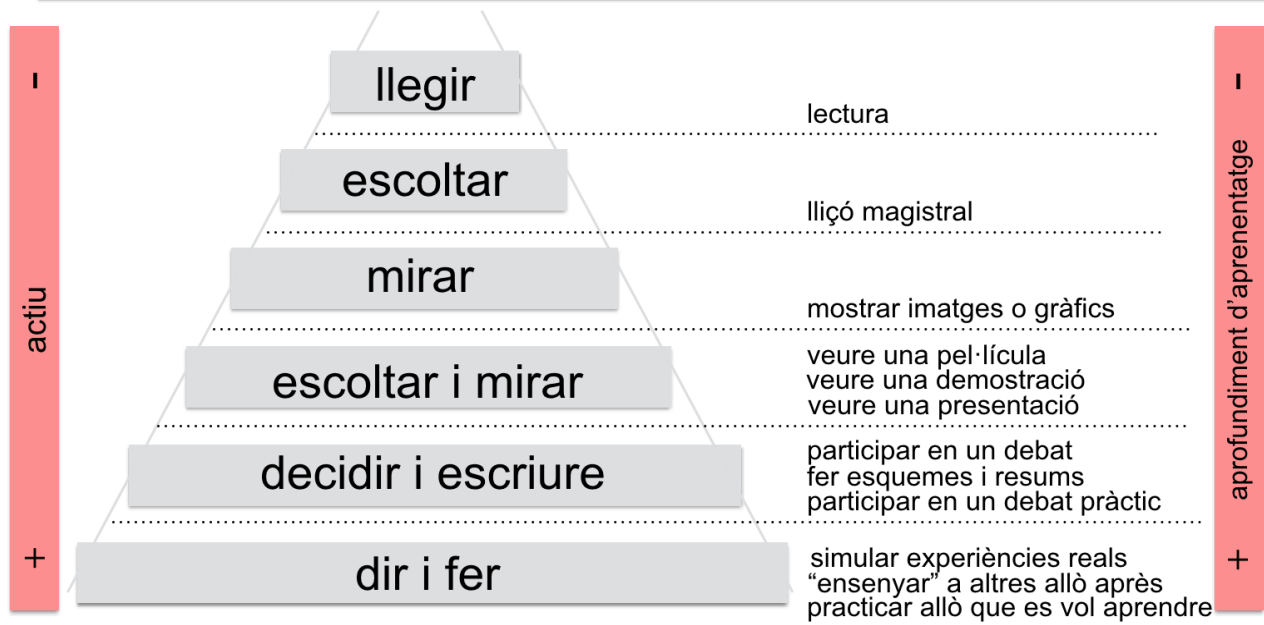
En l'aprenentatge competencial és fonamental fer el pas d'una metodologia reproductiva a una de productiva i contextualitzada.

## Metodologia reproductiva versus metodologia productiva



Fomentar a l'aula activitats que promouen un paper més actiu i d'experiència directa dels alumnes comporta un major grau d'aprofundiment i consolidació del seu aprenentatge necessaris en l'adquisició de les competències.

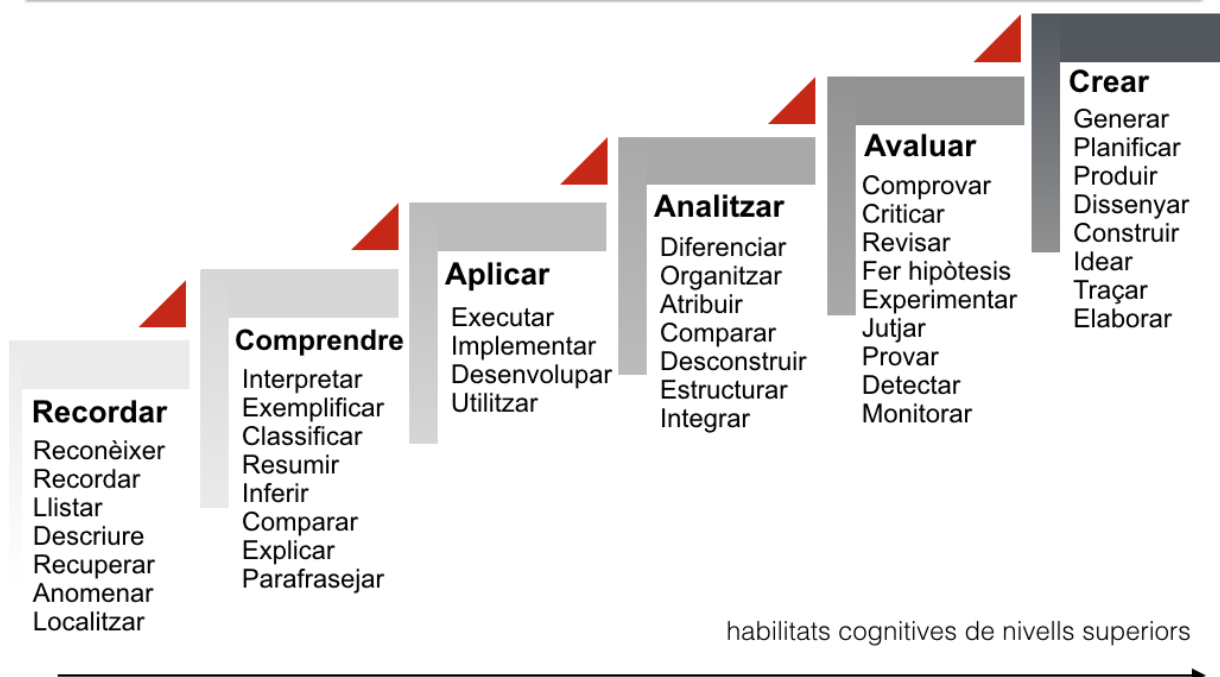
## Activitats que fan els alumnes i aprenentatge generat



Font: adaptació del con de l'aprenentatge d'Edgar Dale (1969)

Els tipus d'activitats que es proposen als alumnes tenen efectes diferents en el seu aprenentatge. En aquest punt, cal considerar la taxonomia cognitiva de Benjamin Bloom que permet reconèixer el vincle estret que hi ha entre l'aprenentatge dels alumnes i el nivell d'habilitat cognitiva que precisen els alumnes per resoldre les activitats.

## Aprenentatge dels alumnes i nivell d'habilitat cognitiva



Font: adaptació de la piràmide de Bloom revisada (2001)

Potenciar aprenentatges actius i profunds permet als alumnes mobilitzar habilitats de pensament d'ordre superior i no quedar-se únicament en aprenentatges efímers. La qüestió clau no és *conèixer*, sinó *aprendre*. Així doncs, els docents han de potenciar **estratègies metodològiques**, com ara el treball cooperatiu, el treball per projectes, l'aprenentatge-servei (APS)... sense erradicar el treball individual del procés d'aprenentatge, per tal d'afavorir l'assoliment de les competències, la personalització de l'aprenentatge i el desenvolupament de les potencialitats individuals dels alumnes. Cal tenir present que aquestes estratègies metodològiques no són la finalitat de l'aprenentatge, sinó el mitjà que ajuda a assolir-lo.

L'encaix del currículum a les característiques personals de cada alumne ha de ser una prioritat dels centres. Aquest encaix, que s'ha d'abordar des de la flexibilitat per permetre i garantir l'assoliment de les competències bàsiques, fa que els centres educatius planifiquin les **mesures i els suports educatius** a partir de l'observació del progrés de tots els alumnes, fomentant-los l'autonomia que els permetrà l'accés al currículum.

### 2.3.1. Mesures i suports educatius

*Els suports han de ser per adaptar l'escola a l'alumne i no l'alumne al sistema.*

Joan Jordi Muntaner, professor (2000)

Les **mesures** són les accions i actuacions organitzades per l'escola per prevenir les dificultats d'aprenentatge i assegurar un millor ajustament entre les capacitats dels alumnes i el context d'aquest aprenentatge. Per exemple: l'organització flexible de centre i del context d'aprenentatge, proporcionar estratègies per minimitzar les barreres d'accés a l'aprenentatge i la participació...

Els **suports** són els recursos personals, materials i tecnològics que utilitzen les escoles per aconseguir que les mesures planificades siguin efectives i funcionals. Per exemple: grups interactius, atenció tutorial específica, configuració d'ordinadors per a la connectivitat...

*La inclusió és un procés sense fi per trobar millors formes de respondre a la diversitat. Tracta sobre el fet de conviure amb la diferència i d'aprendre a aprendre de la diferència. Des d'aquest punt de vista, la diferència esdevé un factor positiu i un estímul per a l'aprenentatge.*

Mel Ainscow, professor i pedagog (2002)

A l'hora d'atendre la diversitat dels alumnes i de seleccionar les mesures necessàries, els mestres s'han de situar en un contínuum. Aquest ha de determinar la planificació de les intervencions, la selecció de les mesures i els suports d'atenció educativa, tant pel que fa als aprenentatges com a la regulació del comportament.

*El comportament del nen no defineix com és el nen. Defineix el que necessita el nen i ens dona informació sobre les habilitats que encara no ha pogut aprendre o desenvolupar.*

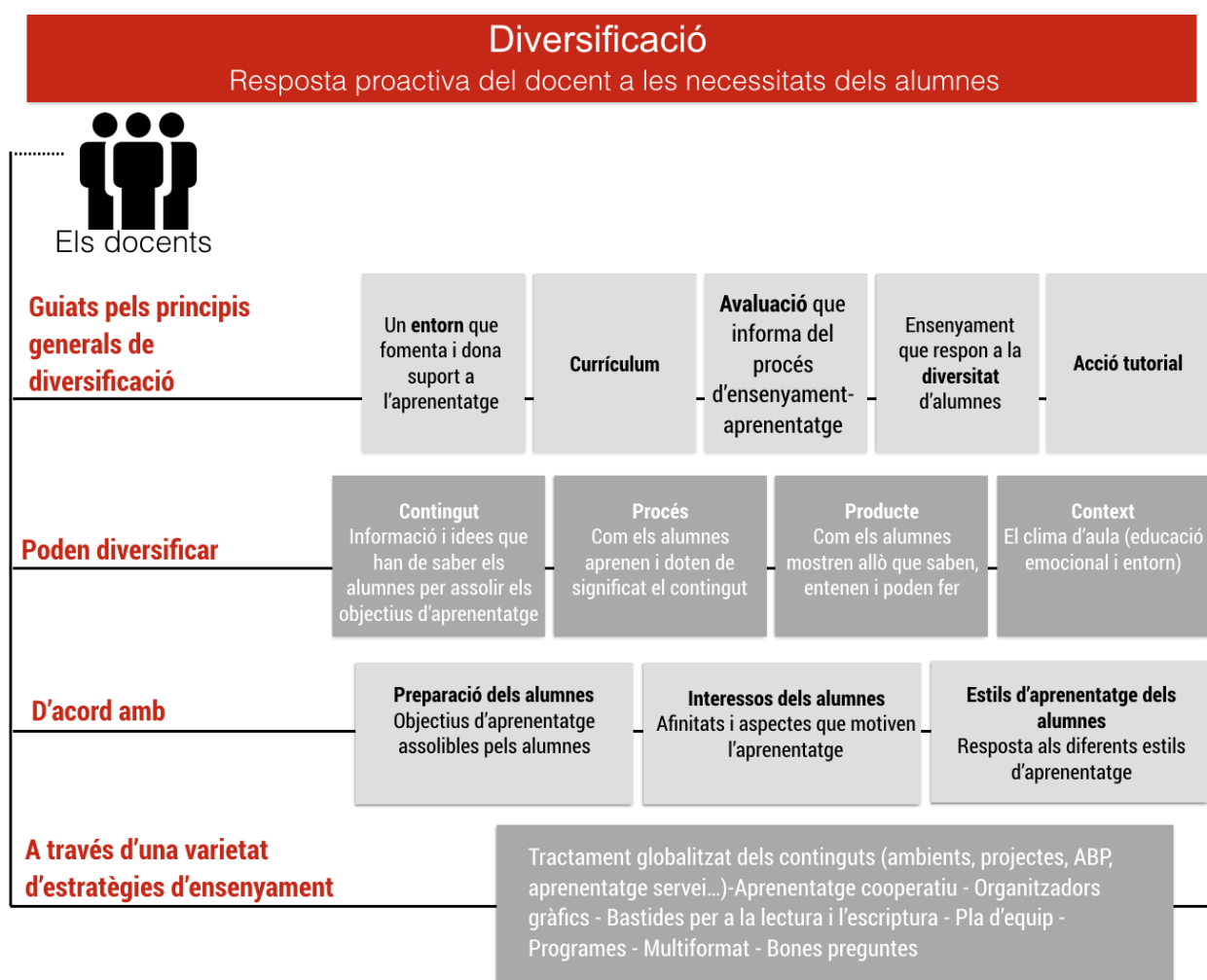
Maria Aarts, pedagoga (1987)

L'aprenentatge per a tots els alumnes demana una gestió d'aula, un plantejament metodològic i unes activitats que no representin barreres i que facilitin la participació i la implicació de tots els alumnes. Amb

la finalitat d'orientar l'atenció educativa i l'organització de les mesures i els suports educatius, potenciant sobretot els universals, els centres poden usar models que facilitin la personalització d'entorns i la planificació d'activitats, entre els quals destaca el **disseny universal per a l'aprenentatge** (DUA).

El disseny universal per a l'aprenentatge (DUA) és un conjunt de principis de disseny curricular, que ajuda a avançar cap a un model obert que permet la participació i l'aprenentatge a tothom. El DUA advoça per un disseny d'intervenció flexible i diversificat, en multiformat, característiques que són rellevants en els bons entorns d'aprenentatge i en el treball a les aules.

En entorns de desenvolupament competencial és encara més necessari diversificar les activitats i organitzar l'aula amb criteris, proposar situacions que generin interès, problemes reals que demanin una resolució participada, entorns d'aprenentatge i activitats que afavoreixin el desenvolupament de capacitats.



Adaptació quadre Carol Ann Tomlinson "The differentiate classroom" (2014)

L'aula no és, ni ha de ser, l'únic espai que ofereix el centre per adquirir i mobilitzar les competències dels alumnes. Cal atendre també la diversificació de sortides, les visites, els concerts, els espectacles, les colònies...

*Museus, centres de recerca, auditoris, biblioteques i mediateques, cinemes, teatres, centres cí-vics, platges, muntanyes, boscos i espais públics de tota mena, constitueixen els grans prats verds que han de ser oferts als escolars amb la companyia dels seus mestres...*

*El retorn a l'interior de l'escola, amb els ulls plens de colors de l'exterior, és aleshores clarament el retorn a un lloc únic i singular.*

Eulàlia Bosch, professora, filòsofa i historiadora (2011)

Cal partir del currículum i de les potencialitats que té cadascú per generar processos d'aprenentatge que portin a diferents itineraris de vida i que possibilitin un aprenentatge vivencial, funcional, significatiu i personalitzat.

*La personalització de l'aprenentatge es pot entendre com el procés pel qual els centres educatius, d'una manera sistemàtica i estructurada, ajuden els estudiants a aprendre, a crear plans personals que condueixin a l'assoliment dels objectius, a formular-ne les aspiracions i a donar evidència del seu aprenentatge i avaluar-lo, acompanyats per professors que donen suport i exerceixen de mentors. La personalització no és un model d'intervenció ni admet una recepta concreta, sinó que és la resposta a l'exigència fonamental de centrar-se en l'alumne i en la formació de la persona en la seva totalitat.*

Consell Escolar de Catalunya, Departament d'Ensenyament (2014)

Així, en la personalització de l'aprenentatge:

- **L'alumne és el protagonista de l'aprenentatge** i s'hi ha d'implicar de manera conscient, per la qual cosa cal fomentar la motivació.
- Els docents han de proporcionar **estratègies d'aprenentatge que s'adaptin al ritme de cadascú** tot respectant i aprofitant els coneixements, les experiències, destreses i preferències dels alumnes.
- Els docents han de **ser assessors i facilitadors d'aquest aprenentatge**. Han d'estar ben formats en comunicació i col·laboració, tenir el gust i l'aptitud d'aprendre i conèixer formes diversificades d'avaluació.
- **El coneixement es construeix col·laborativament** i es promou mitjançant entorns d'aprenentatge que incorporin recerca, resolució de problemes i treball per projectes, en un context que considera que compartir el coneixement és un component intrínsec del procés d'aprenentatge.
- **La flexibilització del temps** de les activitats, per la qual cosa cal replantejar i adaptar l'organització escolar als requeriments de la personalització de l'aprenentatge.
- **La identificació de les necessitats dels alumnes** i la concreció dels plans de treball corresponents parteixen del coneixement de les fortaleses i les debilitats de cada alumne a través d'un procés d'avaluació i de diàleg, mantenint sempre una mirada d'altas expectatives per part del docent.
- **L'avaluació formativa és part del procés d'aprenentatge**. La valoració dels alumnes es basa en els avenços personals i en l'evidència que mostren els resultats de les activitats desenvolupades, que informen del progrés, dels coneixements i d'allò que són capaços de fer.

Un dels elements clau del procés d'ensenyament-aprenentatge que ajuda a comprovar què s'ha après i a regular com s'aprèn és **l'avaluació**.

## 2.4

# Com sabem si els alumnes han après?

## L'avaluació: contínua, global, formativa i formadora

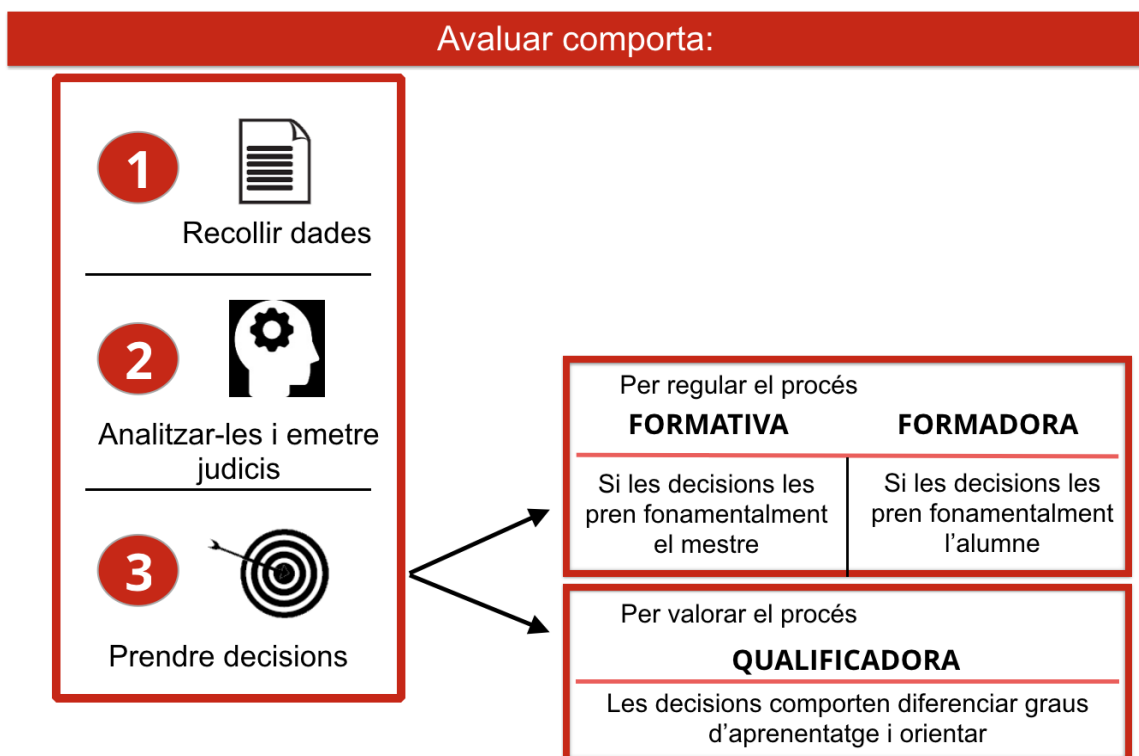
*Es confon i assimila l'avaluació únicament a posar notes (...) Hem de tenir en compte que el que és important de l'avaluació és que ens ajudi a aprendre i, per tant, els criteris d'avaluació han de fer possible entendre els motius de les dificultats i orientar sobre com superar-les.*

Neus Sanmartí, professora i química (2010)

El **Decret 119/2015, de 23 de juny**, i l'**Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny**, estableixen que l'avaluació dels aprenentatges ha de ser **contínua, global, formativa i formadora**.

L'avaluació dels processos d'aprenentatge dels alumnes ha de ser **contínua i global**, amb una observació sistemàtica de l'assoliment dels objectius educatius, integradora de les valoracions de totes les àrees, amb una visió globalitzada del procés d'aprenentatge al llarg de l'etapa i centrada en l'adquisició i la consolidació de les competències d'àmbit, que són la concreció de les competències bàsiques.

L'avaluació ha de permetre que tant els mestres —avaluació **formativa**— com els alumnes —avaluació **formadora**—, puguin identificar les dificultats i els errors que sorgeixen al llarg del procés educatiu i prendre les decisions oportunes per assolir els objectius. Amb aquesta finalitat, els alumnes han de conèixer els objectius d'aprenentatge i els criteris i procediments amb els quals se'ls avaluarà.





L'avaluació té una doble funció:

- **Regular el procés d'aprenentatge** que ha de permetre prendre decisions i adaptar les estratègies pedagògiques a les característiques dels alumnes i constatar-ne el progrés a mesura que avancen en els aprenentatges.
- **Contrastar el grau d'assoliment** per part dels alumnes dels diferents aprenentatges i reconduir, si escau, els processos didàctics per part dels docents.

Avaluar comporta recollir evidències, informacions, dades, interpretacions del procés i dels resultats, i aplicar mesures de millora. S'ha de:

- Compartir amb els alumnes els objectius d'aprenentatge i comprovar que se'ls han fet seus.
- Compartir amb els alumnes els criteris d'avaluació i comprovar que se'ls han fet seus.
- Anticipar un guió o estructura de les sessions i revisar-lo constantment amb els alumnes per ajudar-los a situar-s'hi.
- Dedicar temps perquè els alumnes anticipin i planifiquin les accions necessàries per resoldre tasques (individualment o en grup).
- Incentivar la intervenció de tots els alumnes formulant bones preguntes perquè verbalitzin els aprenentatges, alhora que se'n comprova el progrés (annex 1).
- Incentivar la discussió i posada en comú entre els alumnes a l'inici, durant i després d'una tasca per ajudar a l'autoregulació.
- Promoure l'autoavaluació i la coavaluació de determinades tasques de forma regular, com una manera de conscienciar els alumnes del seu punt de partida i del seu progrés cap a l'assoliment dels objectius.
- Dedicar un temps a recapitular, tot comprovant el grau d'assoliment dels aprenentatges en finalitzar una unitat didàctica, un projecte... i abans de qualsevol activitat d'avaluació.
- Dissenyar activitats diverses per avaluar aprenentatges funcionals i contextualitzats. En aquestes activitats s'han d'aplicar coneixements apresos en situacions que no reproduïxin literalment les treballades a l'aula.
- Fer un retorn individualitzat dels resultats i amb prou comentaris orals o escrits per a la millora.

A fi d'ajudar els alumnes a reflexionar sobre com aprenen, en la realització d'una activitat és tan important regular què s'ha fet, com constatar els processos aplicats per aprendre.

Per al plantejament d'avaluació formativa i formadora hi ha disponibles diversos **instruments d'avaluació** i recollida de dades que constitueixen una estratègia i una oportunitat d'aprenentatge.

Alguns dels instruments que faciliten als alumnes la planificació, la reflexió i l'autoregulació del seu procés d'aprenentatge, i que esdevenen per als docents una variada font de recollida d'evidències per al seguiment, la revisió, l'adaptació i l'avaluació del procés dels seus alumnes són:

- L'escolta activa
- L'observació sistematitzada

- La interacció en conversa
- L'entrevista
- L'anàlisi dels treballs dels alumnes amb els alumnes
- La prova escrita i oral
- L'exposició oral
- **L'autoavaluació i la coavaluació** (entre alumnes o alumne-mestre)
- **La base d'orientació**
- **La rúbrica**
- **La carpeta d'aprenentatge**
- **El diari d'aula**
- ...

Aquests instruments s'han de diversificar per adaptar-los tant a les característiques dels alumnes com a l'especificitat dels aprenentatges que es proposen. Així, per exemple, la rúbrica és un instrument que té com a finalitat avaluar tasques complexes i de tipus divers, i per tant possibilita reconèixer què es pot fer per millorar-les i prendre decisions. En canvi, és discutible el seu interès com a eina per qualificar.

Així doncs, l'avaluació de les competències:

- Promou la **implicació de l'alumne** en el seu procés d'aprenentatge, l'ajuda a ser més autònom.
- Comporta reconèixer si l'alumne és capaç de **mobilitzar els diferents tipus de sabers** de manera interrelacionada en l'actuació.

Ara bé, com es pot saber si una activitat d'avaluació és útil per avaluar el nivell d'assoliment de les competències?

Hi ha diferents documents que faciliten la validació competencial d'una unitat didàctica o projecte. La **Xarxa de Competències Bàsiques** del Departament d'Ensenyament va elaborar el **Full d'indicadors de valoració de les proves d'avaluació** així com l'instrument que es presenta a continuació, per tal d'ajudar els mestres a analitzar si una activitat d'avaluació és útil per avaluar el nivell d'assoliment de les competències.

## Característiques de les unitats didàctiques i dels projectes que afavoreixen l'assoliment de les competències

- Es comparteixen amb l'alumnat els objectius i els criteris d'avaluació (criteris d'èxit).
- Parteix dels interessos dels alumnes en tot el procés o els té en compte.
- Els continguts es treballen de manera integrada, no fragmentats per àrees de coneixement, i es relacionen amb contextos reals o problemes quotidians (aprenentatge autèntic).
- Les activitats responen a una seqüència didàctica lògica: exploració d'idees prèvies - Introducció de nous continguts - Estructuració dels coneixements - Aplicació a la resolució de problemes.
- Les activitats contenen molts elements d'indagació i recerca que suposen aplicar els coneixements adquirits. Es fan més preguntes que no pas es donen respostes.
- Planteja situacions que sovint no tenen una única solució. Provoquen dilemes i controvèrsies que fomenten la discussió entre els alumnes.
- Es preveuen tasques que comporten l'ús d'habilitats cognitives de complexitat variada.
- Habitualment requereixen el treball en equip (cooperatiu o no), tot i que sempre hi ha una part de recerca i reflexió personals.
- Fomenten l'autonomia de l'alumnat i que l'alumne sigui protagonista dels seus aprenentatges.
- El mestre acompanya: proposa, regula, pregunta, introdueix continguts quan són necessaris...
- Es fomenta la metacognició, l'aprendre a aprendre, l'autoregulació. Es té en compte el procés, i no només el resultat final.
- S'utilitzen recursos i materials diversos que estimulen la curiositat i la creativitat en l'alumnat.
- Es respecten els diferents ritmes de treball de l'alumnat i es vetlla perquè cada alumne doni el màxim que pugui dins les seves possibilitats.
- Es preveu dedicar temps per a la coavaluació o la posada en comú dels aprenentatges entre els alumnes.
- Es preveu l'ús d'estratègies per ajudar l'alumnat a identificar el que ha après i per comprendre les raons de les seves dificultats.
- S'utilitza la conversa per generar noves idees, preguntes i hipòtesis, organitzar informacions...
- En finalitzar es fan servir dinàmiques o instruments perquè els alumnes verbalitzin què han après, identifiquin en què han de millorar i es faciliten eines i recursos per aconseguir-ho.

En el material de l'Ateneu, *El currículum a l'escola i a l'aula*, apartat d'*Avaluació*, es presenten exemples de com s'ha modificat una activitat d'avaluació perquè aquesta esdevingui més competencial (Escola Banús de Santa Coloma de Gramenet: **cicle inicial, cicle mitjà i cicle superior**).

L'adquisició de les competències és el resultat d'un procés. Per tant, se'n pot avaluar un cert grau d'assoliment mentre els alumnes estan escolaritzats i sempre que s'hagin seleccionat els continguts i les metodologies més adients per desenvolupar-los de manera globalitzada.

En els documents de desplegament de competències bàsiques, hi ha identificades les competències bàsiques pròpies de cada àmbit. Cada competència d'àmbit s'ha graduat en tres nivells de consecució: satisfactori (nivell 1), notable (nivell 2) i excel·lent (nivell 3), que van des de l'assoliment fins a l'excel·lència en la competència i tenint en compte que cada nivell porta implícit l'assoliment de l'anterior.

Cal tenir en compte que aquesta **gradació** està **pensada per ser assolida al final de l'etapa de primària. Serà una interpretació errònia fer correspondre aquests tres nivells d'assoliment al final de cadascun dels tres cicles de l'etapa.**

## Recursos web

Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Documents de gestió del centre  
[http://educacio.gencat.cat/documents/IPCNormativa/DOIGC/PEC\\_Documentos\\_gestio.pdf](http://educacio.gencat.cat/documents/IPCNormativa/DOIGC/PEC_Documentos_gestio.pdf)

Xarxa de Competències Bàsiques  
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/xarxacb/>

Aplicació de recursos al currículum (ARC)  
<http://apliense.xtec.cat/arc/>

Avaluar per aprendre  
[http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0024/fc53024f-626e-423b-877a-932148c56075/avaluar\\_per\\_aprendre.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0024/fc53024f-626e-423b-877a-932148c56075/avaluar_per_aprendre.pdf)

Projecte escolta'm: tutoria personalitzada, curs 2014-2015  
<http://www.ub.edu/ice/programas/PROJECETEESCOLTAM.pdf>

Treball a l'aula. Estratègies metodològiques. Recull de diferents recursos i pràctiques de referència per a l'educació infantil i primària  
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/sep/estrametod>

Atenció a la diversitat. Recursos  
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat/inclusiodigital/>

Alumnat nouvingut. Recull de diferents recursos i pràctiques de referència per a l'educació primària  
<http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnatnou/>

Per a més informació, consulteu els documents **Projecte de convivència i èxit educatiu**  
<http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0004/01d4f408-7a27-4017-bdd0-d63cb95b214f/PdC.pdf>

Educació intercultural. Recull de diferents recursos i pràctiques de referència  
<http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/intercultural>

Suport escolar personalitzat. Recull de recursos i materials relatius al SEP  
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum.sep>

Disseny universal per a l'aprenentatge  
<http://xtec.gencat.cat/ca/recursos/dnee/dual>

a) Disseny universal i aprenentatge mòbil. Oportunitats d'èxit per a tots els alumnes  
<http://blocs.xtec.cat/mobilsperrainclusio/>

b) Les intel·ligències múltiples i els recursos per a la diversitat  
<http://www.scoop.it/t/les-intel·ligencies-multiples-en-educacio-i-com-ajut-per-la-diversitat>

c) Personalització de l'aprenentatge

XXIV Jornada de reflexió. Consell Escolar de Catalunya: "La personalització de l'aprenentatge"  
<http://www.consescat.cat/page/xxiv-jornada-2014>

**Conferència: Personalització de l'aprenentatge per Javier Tourón**

<https://youtu.be/SPPg43zMkFs>

**d) Participació i corresponsabilitat**

<http://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/escolaifamilia/>

**e) Formació en relació amb l'atenció a la diversitat**

**Materials de formació en relació amb l'atenció a la diversitat**

[http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/cursos/dirs/pft/index#atencio\\_a\\_la\\_diversitat\\_i\\_inclusio\\_educativa](http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/cursos/dirs/pft/index#atencio_a_la_diversitat_i_inclusio_educativa)

**Materials de formació en relació amb la formació interna de centre**

<http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/fic/dir/index>

## Bibliografia

### Aprenentatge cooperatiu

BONALS, J. (2000). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Graó.

JOHNSON, D.; JOHNSON, R. i HOLUBEC, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

MONEREO, C.; DURAN, D. (2001). *Entramats. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu*. Barcelona: Edebé.

PUJOLÀS, P. (2003). *Aprenere junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo Editorial.



# 3

## Programació

*Si esperes les condicions idònies, mai es donaran.*

Nelson Mandela, polític (1918-2013)



El DIEC2 defineix *programar* com *establir el programa*, i el Diccionari d'Educació defineix *programa* com *descripció detallada amb un ordre seqüencial i coherent dels objectius educatius, els continguts o les activitats d'aprenentatge que s'han de realitzar en una assignatura determinada i en un període determinat*.

I els docents...?:

**3.1. Què entenem** per programar?

**3.2. Què hem de tenir en compte abans de programar?**

**3.3. Com, què i quan** s'ha de **programar**?

**3.4. I a l'aula com ho fem?**



## 3.1

# Què entenem per programar?

## Prendre decisions i compartir acords

Programar és **prendre decisions i compartir acords** que garanteixin la coherència del projecte educatiu de centre (PEC) deixant constància de les intencions educatives. La responsabilitat de planificar i prendre decisions és dels equips de mestres.

*Hem de reflexionar sobre els canvis necessaris de les maneres d'aprendre, ensenyar, avaluar i, en general, d'estructurar les relacions educatives per educar les persones que han de viure i treballar en una societat complexa, diversa i globalitzada, i maximitzar l'èxit escolar i la satisfacció personal amb el coneixement i la cultura.*

Consell Escolar de Catalunya, Departament d'Ensenyament (2014)

En els processos de programació cal considerar:

- El marc normatiu vigent
- Les finalitats educatives expressades en el PEC
- Les característiques del context dels centres
- Els recursos disponibles: materials i humans

La programació, fruit de la reflexió pedagògica, pot recollir-se en diversitat de suports però s'ha de considerar un instrument flexible i obert, en construcció, revisió i millora constant. La programació és:

- Un **instrument viu** contextualitzat en funció de les necessitats educatives dels alumnes a qui va adreçada i que, a mesura que es va construint, es regula adaptant-se a les situacions canviants.
- Una **eina de comunicació entre els mestres** que permet compartir significats per prendre decisions en la planificació dels processos d'aprenentatge dels alumnes, compartir i coordinar les estratègies metodològiques i organitzatives, i prendre decisions relacionades amb la definició i concreció de les experiències, els instruments i les activitats d'ensenyament, d'aprenentatge i d'avaluació. Només quan s'escriu col·legiadament és possible retornar per analitzar, valorar i, si escau, millorar els acords presos.

El valor d'una programació es relaciona amb la qualitat dels processos educatius que s'hi descriuen i amb la seva formalització. **Cal evitar que el debat de com s'ha de formalitzar la programació, sens dubte necessari, dificulti la reflexió sobre els elements fonamentals dels processos educatius.**

Els elements d'una programació han de donar resposta a les preguntes que hi ha implícites en qualsevol procés de reflexió pedagògica i il·lustren la necessitat de considerar-la com un procés estratègic, de reflexió docent. Aquestes respostes han de quedar recollides en documents que permetin adonar-se que **programar és una oportunitat de millora del treball dels mestres; res a veure amb un requisit administratiu sense incidència a les aules.**

Com disposa el **Decret 119/2015**, de 23 de juny, el claustre estableix quines són les grans línies del seu desplegament curricular que han de tenir-se en compte en els **documents de centre**.

## 3.2

# Què hem de tenir en compte abans de programar?

## Reflexió en equip i acords de centre

*Per aprendre el màxim possible de qualsevol situació o experiència, es necessita recollir informació des del major nombre de punts de vista possibles.*

John Thomas Grinder, professor, lingüista i psicòleg (1980)

Un model educatiu coherent consensuat per l'equip docent, amb un currículum que es treballa de forma coordinada, millorarà el benestar i els processos d'aprenentatge dels alumnes. Per tant, cal preveure espais de reflexió col·lectius encaminats a precisar els acords d'escola que emmarcaran les decisions de cicle i de cada grup-classe.

Els claustres han de trobar moments per abordar estratègies i mecanismes de treball col·lectiu que permetin definir els grans eixos metodològics dins dels quals es concreten els acords de centre, de cicle i de cada grup-classe. Aquests eixos fan referència a un seguit d'elements que cal precisar com a centre per garantir una acció educativa coherent que faciliti l'anàlisi qualitativa de l'acció docent i la millora constant dels aprenentatges dels alumnes.

Abans de començar a programar, cal que els docents coneguin i revisin, si escau, els acords de centre recollits en el seu PEC, i també comparteixin significats i prenguin acords sobre els temes següents: la tasca docent, l'organització i la gestió de l'equip docent, l'organització dels horaris, les competències bàsiques pròpies de cada àmbit, els continguts, els criteris d'avaluació, la metodologia, l'agrupament d'alumnes, i les mesures i suports educatius.

### 1. La tasca docent

*Cal una visió oberta i flexible de l'aprenentatge que duri tota la vida i ocupi tota la vida: una visió que ofereixi l'oportunitat perquè tothom descobreixi el seu potencial per a un futur sostenible i una vida amb dignitat. Aquesta visió humanista té repercussions en la definició del contingut i les pedagogies d'aprenentatge, així com en el paper dels mestres i altres educadors.*

UNESCO (2015)

El docent és una **persona capaç de conèixer i reconèixer l'alumne**; una persona activadora, facilitadora i planificadora d'experiències d'aprenentatge; una persona que propicia el protagonisme de tots els alumnes en la construcció del seu coneixement.

*En el món complex d'avui és imprescindible treballar actituds que, des d'uns principis morals compartits, contribueixin a la convivència, al respecte dels drets de les persones i a l'assoliment d'unes condicions de vida dignes per a tothom. Els alumnes, en el marc d'una escola inclusiva,*

*han d'aprendre a ser competents per viure i conviure d'acord amb els valors propis d'una societat democràtica: la llibertat i la responsabilitat personal, la solidaritat, el respecte, la igualtat i l'equitat.*

Educació en valors socials i cívics, Departament d'Ensenyament (2015)

Aquesta visió social i cívica que fa referència a les capacitats que permeten als alumnes viure plenament i contribuir al benestar dels qui els envolten, tant dels qui els són més propers com dels qui els són més llunyans, correspon a la vessant formadora social del docent envers el seu alumnat, com a individu i com a persona que forma part d'una comunitat.

És indiscutible que tota la vida del centre ha de ser coherent amb l'esperit de respecte, justícia i col·laboració perquè aquests valors són una finalitat transversal de la cultura de centre, que queda recollida en els seus documents (el projecte educatiu de centre, les normes d'organització i funcionament NOFC, i el projecte de convivència), però en l'aprenentatge competencial, cal destacar el rol del docent com a referent en l'assoliment d'actituds i d'hàbits de conducta i, com a impulsor de l'adquisició d'habilitats de pensament, d'autoconeixement, d'autocontrol, d'empatia i d'assertivitat **de tots els alumnes al llarg de tota l'etapa.**

El centre i les famílies són corresponsables de l'educació dels infants, per això cal tenir present la importància dels docents com a referent de la formació personal, interpersonal i social dels alumnes perquè aquests siguin capaços de respondre i actuar en situacions de la vida quotidiana des d'una perspectiva de caràcter ètic.

## 2. L'organització i la gestió de l'equip docent

La LEC ([Llei 12/2009](#), del 10 de juliol, d'educació) i els decrets que la despleguen confereixen als centres educatius i a les seves direccions un paper destacat en l'organització i la gestió dels equips docents. En aquest apartat farem referència als aspectes vinculats a la programació.

### APUNT NORMATIU

*5. La pràctica educativa es fonamenta en el treball col·laboratiu del conjunt dels mestres i en els acords presos per l'equip docent que atén un alumne o un grup d'alumnes, en el marc del projecte educatiu del centre o el projecte educatiu de ZER, amb la finalitat d'aconseguir una acció educativa sòlida, dinàmica i corresponsable.*

[Decret 119/2015](#), de 23 de juny, article 2. Principis generals

L'equip docent està format pel conjunt de docents responsables de l'educació d'un determinat grup d'alumnes. Els equips docents s'organitzen depenent de l'agrupament d'alumnes, així trobem equips de nivell, equips de cicle, equips d'etapa...

La tasca de l'equip docent s'orienta a facilitar el desenvolupament del projecte educatiu i a l'assoliment de les competències bàsiques de tots els alumnes. Aquesta organització ha de permetre potenciar la inclusió i l'acció tutorial, així com aprofundir en els aspectes que el centre hagi prioritzat.

Les normes d'organització i funcionament del centre i el PEC, en la seva totalitat, han de preveure els criteris que cal tenir en compte per organitzar els equips docents.

En l'elaboració dels criteris per a la seva organització s'ha de considerar:

- que el nombre de docents diferents per a cada grup sigui reduït especialment en els primers cursos, per evitar la dispersió i afavorir la coherència didàctica i l'avaluació integrada.
- el nombre i la distribució de docents atenent:
  - a la metodologia emprada en el grup classe o grups d'alumnes: dos mestres a l'aula, grups interactius, treball per ambients...
  - al desplegament de les mesures i suports universals i/o addicionals: dos mestres a l'aula, professionals d'educació especial que intervenen en el grup, suport escolar personalitzat...
  - a la disposició d'espais, temps i planificació per dotar de coherència l'acció tutorial (i/o cotutoria) per tal que aquesta esdevingui conjunta i col·lectiva.
  - al temps necessari per coordinar mestres. Per exemple: en la regulació de projectes o altres aprenentatges globalitzats...
  - a les responsabilitats que desenvolupen en el curs escolar: coordinació, secretaria, riscos laborals, cap d'estudis...

### 3. L'organització dels horaris

L'organització del temps i dels horaris és un element fonamental de la programació. El referent normatiu que fa referència a la seva distribució és l'[annex 4 del Decret 119/2015](#), que estableix els horaris mínims i globals per àrees a l'etapa d'educació primària. L'organització dels horaris correspon als centres.

D'altra banda, l'[article 17 del Decret 102/2010](#), de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, exposa que:

#### APUNT NORMATIU

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

[Article 17 del Decret 102/2010](#), de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius

**Des de la norma publicada no es prescriu cap tipus d'organització horària. La seva concreció forma part de l'autonomia dels centres.**

Així doncs, algunes preguntes que els equips docents s'han de formular són:

- Els horaris són una qüestió organitzativa, de gestió de personal? O bé són una estratègia del centre a favor de l'aprenentatge de l'alumnat?
- Hi ha criteris per assignar les hores de lliure disposició?
- L'assignació de les hores de lliure disposició es revisa any a any? O es revisa en funció de les necessitats dels grups? O...?
- ...

El desenvolupament competencial aconsella avançar cap a plantejaments didàctics de caràcter globalitzat, ja que la realitat no pot entendre's ni tractar-se des d'una única disciplina: les àrees per si soles no són suficients per aprendre i adquirir competències. En aquest punt, la qüestió horària acostuma a ser un element clau quan un centre es planteja iniciar la implantació d'opcions metodològiques globalitzades, donat que la fragmentació horària per àrees no en facilita el desenvolupament.

Cal que les decisions que es prenguin en relació amb l'organització i la distribució del temps siguin coherents amb els criteris metodològics definits pel centre en favor de l'èxit escolar dels alumnes i que aquestes quedin recollides en els documents del centre. El projecte educatiu de centre (PEC) ha d'especificar les directrius bàsiques d'organització dels horaris i, al seu torn, la programació general anual (PGA) ha de completar-ne la concreció per a cada curs escolar.

**La definició i la gestió dels horaris han de ser una estratègia a favor de l'aprenentatge de tots els alumnes.**

#### 4. Les competències bàsiques pròpies de cada àmbit

El desplegament de les competències d'àmbit en els diferents cicles i nivells comporta prendre acords de planificació de treball, veure què es treballa, quan i amb quina intensitat.

Per prioritzar aquestes competències és convenient establir criteris que permetin la seva seqüenciació. A l'Ateneu està disponible un document de **competències bàsiques (E1)**, que pot servir de model per fer aquesta tasca. Els docents adaptaran a les característiques del grup classe o grup d'alumnes aquesta priorització en la programació d'aula.

#### 5. Els continguts

Cada activitat d'aprenentatge s'ha de programar tenint en compte els continguts contextualitzats que han de ser utilitzats per resoldre un problema o una situació amb l'objectiu d'arribar a un determinat resultat d'aprenentatge.

No tots els continguts del currículum tenen el mateix impacte potencial en relació amb una competència i n'hi ha que no estan vinculats a cap àrea perquè queden establerts en els àmbits transversals. Les competències dels àmbits digital, aprendre a aprendre i autonomia personal i empreudoria han d'impregnar la majoria de propostes i activitats que desenvolupen els alumnes.

Per facilitar a l'equip docent la presa de decisions quant a continguts, a la plataforma Ateneu en *El currículum a l'escola i a l'aula* es recullen diferents documents, classificats per àmbits i cicles: **cicle inicial**, **cicle mitjà** i **cicle superior**.

#### 6. Els criteris d'avaluació

Els criteris d'avaluació de les àrees són de caràcter bàsic per a tots els alumnes i es concreten per cicle. Aquests criteris són la referència per valorar el progressiu grau d'adquisició de les distintes competències de tots els alumnes.

Per facilitar a l'equip docent la presa de decisions quant a **criteris d'avaluació**, a la plataforma Ateneu en *El currículum a l'escola i a l'aula* es recullen diferents documents, classificats per àmbits: **cicle inicial**, **cicle mitjà** i **cicle superior**.

## 7. La metodologia

El currículum exigeix una gestió de l'aula que no plantegi barreres, amb l'ús de metodologies i estratègies que facilitin la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat.

A l'hora de dissenyar entorns i propostes d'aprenentatge o de millorar-ne els actuals, és important seleccionar estratègies metodològiques que afavoreixin l'assoliment de les competències bàsiques per part de l'alumnat. A tall d'exemple:

- Treball cooperatiu
- Treball per projectes
- Aprenentatge basat en problemes
- Aprenentatge-servei
- Aprenentatge entre iguals
- Racons, tallers i ambients
- Ludificació (gamificació)
- Grups interactius
- ...

L'anàlisi i la millora de les activitats també constitueixen una estratègia valuosa per incrementar el desenvolupament competencial dels alumnes. Lògicament, de vegades, la millora comporta l'augment del temps necessari per executar-les. Els mestres, per tant, han de determinar del conjunt d'activitats que es proposen a les unitats didàctiques quines són potencialment més valuoses i quines poden obviar-se.

Per facilitar a l'equip docent la presa de decisions quant a **estratègies metodològiques** a la plataforma Ateneu en *El currículum a l'escola i a l'aula* es recullen diferents documents, classificats per àmbits.

## 8. L'agrupament d'alumnes

L'agrupament dels alumnes és un element fonamental en el procés d'ensenyament i aprenentatge i està estretament vinculat a la metodologia emprada a l'aula.

Els diferents tipus d'agrupaments no són excloents els uns dels altres, ni són una finalitat en si mateixos, sinó que són una estructura organitzativa que ens ha d'ajudar a la consecució en l'avenç i la millora del procés d'aprenentatge de cadascun dels alumnes.

Cal assenyalar, però, que els estudis i l'experiència ens mostren que els grups homogenis no tan sols no esdevenen una mesura d'èxit, sinó que agrupar els alumnes segons el seu nivell de coneixements propicia que les seves febleses es facin més evidents i augmentin. Així mateix, segons Johnson i Johnson (1997):

*Durant els últims 90 anys s'han dut a terme més de 375 estudis sobre el grau d'èxit de l'aprenentatge segons s'hagi fet de forma competitiva, individualista o cooperativa.*

*Els resultats d'aquests estudis demostren que:*

- *El rendiment dels alumnes és clarament superior en les situacions d'aprenentatge cooperatiu, en comparació amb l'aprenentatge individualista o competitiu.*
- *A més, el treball cooperatiu —comparat amb l'individualista i el competitiu— produeix un nivell més alt de raonament, una elaboració més freqüent de noves idees i solucions i una millor transferència, des del grup cap a l'individu, d'allò que s'ha après.*

Pere Pujolàs, *Aprendre junts, alumnes diferents* (2003)

## 9. Les mesures i els suports educatius

*Perquè l'escola inclusiva tiri endavant necessitem docents amb aptituds per detectar les barreres que dificulten el rendiment d'un alumne. N'hi ha de físiques i de mentals. Aquestes últimes són les complicades: les limitacions de la nostra pròpia imaginació. Seran necessaris molts canvis, però sabem que és possible.*

Mel Ainscow, professor i pedagog (2011)

Els centres han de planificar les mesures i els suports educatius a partir de l'observació del progrés dels alumnes i de les seves necessitats, a fi d'oferir-los el tipus de suport i la intensitat adequats per a l'adquisició progressiva de les competències.



- Les **mesures i els suports universals** s'adrecen a tots els alumnes. Aquestes actuacions han de permetre flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionar als alumnes estratègies per minimitzar les barreres de l'entorn, i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.
- En el cas dels alumnes que tenen circumstàncies personals singulars o de vulnerabilitat —permanents o transitòries— o amb risc d'abandonament escolar prematur, s'aplicaran les **mesures i els**



**suports addicionals** que han de permetre ajustar la resposta educativa de forma flexible, preventiva i temporal, focalitzant la intervenció educativa en els aspectes del procés d'aprenentatge que poden comprometre el seu avenç personal i escolar.

El centre determinarà les mesures i els suports addicionals a partir de la detecció de les necessitats dels alumnes per part del tutor i l'equip docent, i aquests es coordinaran a través de la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD).

La concreció de les mesures i els suports addicionals ha de quedar recollida en els documents de centre, en les programacions d'aula i, si escau, en els plans individualitzats (PI). En aquests ha de constar una previsió temporal de les mesures i els suports, i en la planificació cal preveure els indicadors d'avaluació que n'orientaran la seva finalització.

- **Les mesures i els suports intensius** són específics per als alumnes amb necessitats educatives especials, estan adaptats a la seva singularitat i permeten ajustar la resposta educativa de forma extensa, amb una freqüència regular i normalment sense límit temporal.

L'aplicació de mesures i suports intensius comporta l'elaboració prèvia d'un pla individualitzat (PI), en el qual s'han de concretar els objectius, els professionals implicats que s'han de coordinar, les estratègies metodològiques i els indicadors de seguiment del progrés que permetin avaluar-ne l'eficàcia i fer-hi els reajustaments necessaris.

Un cop tractats els acords de centre, els equips docents de nivell poden enfil·lar la programació de cada grup-classe. La pregunta ara és **com, què i quan s'ha de programar?**

## 3.3

# Com, què i quan s'ha de programar?

## Els documents de centre i la programació, documents vius

Una vegada establerts els acords de centre i tal com estableixen els **documents d'organització i gestió de centre** i el **Decret 119/2015**, de 23 de juny, el claustre adoptarà les grans decisions de la programació que queden recollides en el projecte educatiu de centre (PEC), la programació general anual (PGA), la memòria anual, les normes d'organització i funcionament de centre (NOFC), el projecte lingüístic de centre, el pla d'acció tutorial (PAT) i el pla TAC.

Aquests documents són **documents vius**, per tant, no cal engegar un procés de revisió general de tots els documents cada curs perquè aquests **estan en procés d'actualització, adaptació i de millora permanent**. Segons les característiques dels centres, cada curs es revisaran o crearan els documents que ajudin a donar resposta a les seves necessitats.

En aquest punt, els equips docents de cicle han d'abordar la part de la programació que els és pròpia i que es porta a terme a les aules. Els cicles poden:

- Adaptar i concretar per al cicle els acords de centre presos a nivell de claustre.
- Seleccionar els continguts del currículum per a cadascun dels nivells del cicle, si escau.
- Concretar i ampliar els criteris d'avaluació del currículum per a cadascun dels nivells del cicle, si escau.
- Revisar les programacions desenvolupades el curs anterior per introduir-hi, si escau, modificacions, propostes de millora i innovacions.
- Determinar els instruments de seguiment, regulació i avaluació contínua dels aprenentatges dels alumnes.

Programar és una actuació que es fa **abans, durant i després** del procés d'aprenentatge dels alumnes.

La programació del curs que elaborin els docents ha de ser considerada sempre com una planificació de treball del que s'esdevindrà a l'aula. Per tant, no es pot considerar com a quelcom *definitiu* fins que no n'ha finalitzat la implementació.

*La programació s'ha d'entendre com l'explicitació de les intencions educatives i del pla d'actuació o intervenció d'un equip docent durant un període temporal determinat. És, per tant, una eina al servei del professorat, ja que l'ajuda a anticipar i concretar què ha de fer a l'aula i com ho ha de fer, i també és un mitjà de comunicació professional, en tant que permet fer el seguiment de les actuacions previstes i esdevé una eina útil perquè els equips docents reflexionin sobre la seva tasca educativa i sobre la progressió dels aprenentatges de l'alumnat. També permet garantir la continuïtat educativa quan es donen canvis en l'equip docent.*

Del currículum a les programacions, Departament d'Ensenyament (2009)

Entendre el concepte *programar* només com un tràmit administratiu esdevé una interpretació molt limitada de tot el que aquest comporta. *Actuar, reflexionar i escriure* o *reflexionar, escriure i actuar* com a mètode són requisits i garantia d'un treball professional i professionalitzador com a docents.

Els processos de planificació permeten prendre decisions reflexionades i fonamentades; ajuden a aclarir el sentit del que s'ensenya, del que els alumnes experimenten i dels aprenentatges que es pretenen o s'estan potenciant; permeten prendre en consideració les capacitats i els coneixements previs de l'alumnat i adaptar-hi el procés d'ensenyament (mesures i suports educatius); preveuen les possibles dificultats de cada alumne i orienten, en funció d'aquestes, l'ajuda que se li ha de proporcionar (avaluació formativa); concreten els tipus d'observació que cal fer amb vista a l'avaluació i preveuen els moments adients per a aquesta.

Resumint:

***Decàleg de la programació:***

- 1. La programació és una resposta a les necessitats educatives d'alumnes, pares i mestres.***
- 2. La programació ha de facilitar la feina, mai entorpir-la.***
- 3. Programar és un acte conjunt, coordinat. Implica col·laborar amb els alumnes i amb els altres mestres.***
- 4. Fer una programació vol dir seleccionar i, per tant, prioritzar alguns punts i renunciar a d'altres.***
- 5. La programació és un element viu, que evoluciona i canvia durant el curs.***
- 6. La programació ha d'admetre la possibilitat d'error.***
- 7. La programació ha de tenir en compte l'avaluació i n'ha de ser també objecte.***
- 8. La programació que regula les iniciatives del grup o de l'alumne és positiva.***
- 9. La programació es pot formalitzar en diversos models.***
- 10. Programar és la suma de filosofia, tècnica, pràctica, cap i cor.***

Adaptació del Decàleg de la programació  
Daniel Cassany, professor i filòleg (1993)

## 3.4

# I a l'aula, com ho fem?

## Disseny d'unitats didàctiques o projectes

*Si estàs planificant per a un any, sembla arròs; si estàs planificant per a una dècada, planta arbres; si estàs planificant per a una vida sencera, sembla educació.*

Proverbi xinès

Una **unitat didàctica** és una eina que permet la planificació, la concreció i la regulació de la tasca educativa en un període temporal determinat. La unitat didàctica té a l'alumne com a protagonista del seu procés.

Els equips docents, en iniciar el disseny de les unitats didàctiques o projectes, cal que assegurin la seva coherència amb els acords de l'escola per garantir un enfocament pedagògic inclusiu. És a dir, les propostes pedagògiques dissenyades pels docents han d'estar impregnades d'unes expectatives altes respecte a l'aprenentatge i a les possibilitats d'avenç de tots els alumnes; d'aquesta forma s'assegura que les mesures i els suports garanteixin que tot l'alumnat desenvolupi les capacitats i competències necessàries per afavorir l'assoliment dels objectius personals i socials.

D'altra banda, cal tenir present que si els alumnes s'apropen, aprenen i perceben la realitat de manera **global**, les àrees tractades de manera aïllada i poc flexible no haurien de constituir l'únic criteri per dissenyar unitats didàctiques.

*La globalització és una qüestió que va més enllà de l'escola, se centra en la forma de relacionar els diferents sabers.*

Fernando Hernández, professor i doctor en psicologia,  
i Montserrat Ventura, antropòloga (1999)

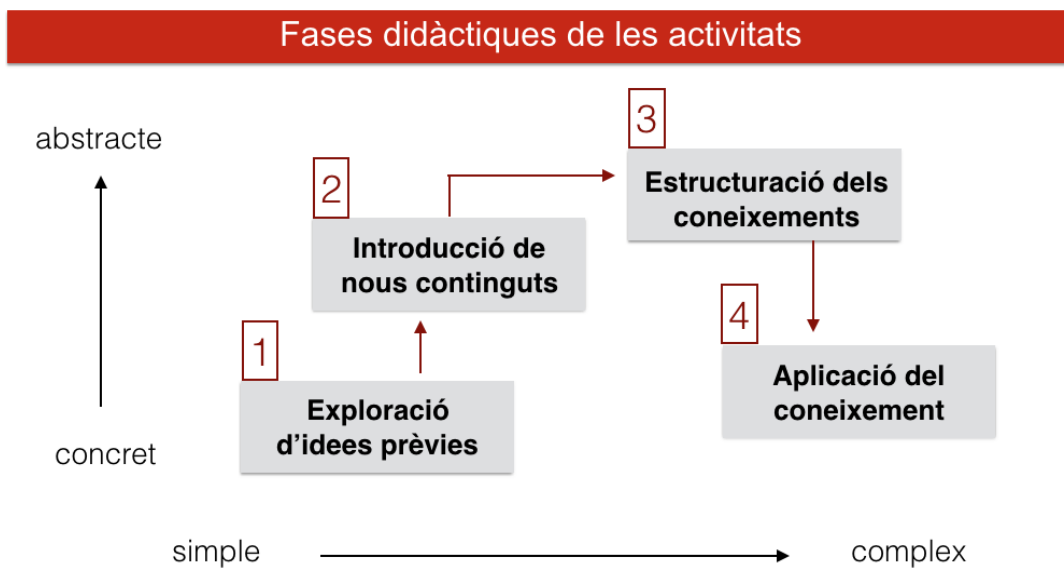
La importància de l'enfocament globalitzador i competencial no és només seguir l'interès de l'alumne sinó implicar-lo en allò que aprèn i en com ho aprèn. La globalització ha d'estar en funció de les relacions significatives i funcionals que puguin establir els alumnes.

Amb independència del model d'unitat didàctica, hi ha dos **elements clau** que permeten organitzar i seqüenciar els coneixements i les activitats: el cicle d'aprenentatge i la tipologia d'activitats.

• **El cicle d'aprenentatge:** la descripció de les activitats s'ha de fer des de la lògica de qui aprèn, que generalment consisteix en una seqüència que consta de quatre fases:

- Exploració de les idees prèvies
- Introducció de nous continguts
- Estructuració dels coneixements
- Aplicació del coneixement

Jorba i Caselles (1996) proposen una representació gràfica que s'organitza a partir de dos eixos: el del nivell de complexitat i el del nivell d'abstracció dels continguts i de les activitats que es proposen.



Font: La regulació i autoregulació dels aprenentatges ICE - UAB. Jorba i Caselles (1996)

- **Tipus d'activitats:** també a Jorba i Caselles (1996) es proposa una triple classificació de les activitats:

- Activitats **inicials:** correspon a la fase de l'exploració de les idees prèvies.
- Activitats de **desenvolupament:** correspon a les fases d'introducció de nous continguts i d'estructuració dels coneixements. Aquestes activitats han d'estar representades per estratègies d'ensenyament i aprenentatge relacionades.
  - Estratègies de construcció *compartida de coneixement* entre els alumnes i entre aquests i el docent.
  - Apoderament dels alumnes en la planificació i execució de tasques.
  - Estratègies per ajudar els alumnes a anticipar i planificar l'acció.
  - Compartició dels objectius, els criteris d'avaluació i la planificació de les tasques. I verificació de la seva representació per part dels alumnes (*document de pautes per compartir objectius i criteris d'avaluació amb l'alumnat*).
  - Avaluació formadora per part de l'alumne.
  - Avaluació formativa per part del mestre i dels companys.
- Activitats de **síntesi:** correspon a la fase d'aplicació del coneixement.

És a dir, les unitats didàctiques que es proposin han de facilitar als alumnes:

- Ser conscients del context d'aprenentatge i, també, del que saben i del que els cal saber en relació amb la possible activitat o resolució.
- Comprendre l'abast de les situacions que se'ls proposen o a què s'enfronten.
- Reflexionar sobre la millor manera d'actuar en cada moment.
- Prendre decisions d'actuació, fer-ho en conseqüència i reconsiderar-les, si escau, tot atenent els resultats de les seves accions.

### 3.4.1. Model d'unitat didàctica o projecte

#### APUNT NORMATIU

*L'exercici de l'autonomia de cadascun d'aquests (centres) es desenvolupa entorn del seu projecte educatiu i s'articula, entre altres instruments, a través de les concrecions curriculars del projecte educatiu i de les normes d'organització i funcionament del centre.*

**Decret 102/2010**, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius

**El model per formalitzar per escrit la programació és decisió del centre.** Cada escola ha d'escollir el model que s'adeqüi més a les seves característiques. Els models poden ser múltiples, variats i han de:

- Facilitar la formalització de les unitats didàctiques i dels projectes.
- Ser vàlids per a tot tipus d'estratègies metodològiques que facin un tractament globalitzat dels continguts.
- Permetre planificar el que es preveu que ha de passar a l'aula i evidenciar allò que passa o que ja ha passat.
- Recollir els elements fonamentals del que es preveu que ha de passar a l'aula per afavorir els aprenentatges dels alumnes.

A tall d'exemple:

- **Proposta de model de programació del grup classe**
- **Elements de la unitat didàctica o projecte:**

**1. Títol:** podem començar una unitat didàctica o projecte amb un títol predeterminat, decidir-ho al llarg del procés o al final.

Per saber si el títol proposat és l'adequat, pot ajudar fer-se aquestes preguntes: el títol és suggeridor del seu contingut? És prou motivador? Està formulat com una pregunta? (no és un requisit obligat, però hi pot ajudar).

**2. Nivell o cicle:** indicar en quin nivell o cicle es preveu la seva implementació.

**3. Grup classe o grup d'alumnes**

**4. Curs acadèmic**

**5. Breu descripció de la unitat didàctica o del projecte:** la descripció ha de justificar, de manera sintètica, per què es decideix la realització de la unitat didàctica o del projecte. Cal indicar, si escau, la relació amb alguna altra unitat didàctica o projecte anterior o posterior.

**6. Objectius d'aprenentatge:** són els enunciats que descriuen els aprenentatges que es preveu que adquiriran els alumnes en finalitzar la unitat o el projecte, o que, durant la seva actualització, s'observa que ja els han adquirit.

Es poden formular a l'inici de la unitat didàctica o projecte, al llarg del procés o al final.

Aquests objectius són propis de cada unitat didàctica o projecte.

Els objectius han d'identificar de manera concreta i concisa el grau i tipus d'aprenentatge que es vol assolir amb la seva posada en pràctica.

Només cal seleccionar els més rellevants, ja que en qualsevol proposta didàctica se'n poden arribar a treballar una gran quantitat.

Els objectius d'aprenentatge compleixen dues funcions bàsiques:

1. Ser la guia per al disseny, o la selecció, de les activitats d'ensenyament i aprenentatge.
2. Juntament amb els criteris, ser els referents de l'avaluació.

Els objectius poden canviar mentre progressa la unitat didàctica o el projecte i reformular-se amb els alumnes si estan aprenent ràpid, si sembla que necessitin més ajuda en un determinat punt o si apareixen noves preguntes o interessos.

- Algunes preguntes que hi poden ajudar:

- Els objectius d'aprenentatge estan formulats com a capacitats que els alumnes han de ser capaços de desenvolupar al llarg de la unitat didàctica o del projecte?
- Són objectius formulats de manera que afavoreixen l'assoliment de les competències?
- ...

- Alguns verbs que hi poden ajudar: actuar, crear, inferir, realitzar, acceptar, decidir, integrar, recollir, ajudar, deduir, interactuar, reconèixer, adquirir, desenvolupar, interessar, reelaborar, admetre, descodificar, interpretar, regular, analitzar, descobrir, investigar, reflexionar, aplicar, discriminar, justificar, relacionar, apreciar, dirigir, llegir, resoldre, assumir, dirimir, manifestar, respectar, avaluar, distingir, manipular, respondre, buscar, efectuar, mediar, saber, cercar, elaborar, mobilitzar, seleccionar, classificar, emprendre, mostrar, seqüenciar, col·laborar, escoltar, observar, sintetitzar, comparar, escriure, ordenar, solucionar, compartir, establir, organitzar, tenir una actitud crítica, comprendre, explicar, parlar, transferir, compondre, exposar, participar, utilitzar, comunicar-se, expressar, percebre, valorar, confiar, extraure, plantejar, contextualitzar, fer, practicar, controlar, gaudir, prendre decisions, conversar, identificar, processar, cooperar, imaginar, produir, correspondre, implicar-se, promoure...

**7. Criteris d'avaluació:** són els enunciats que expressen el tipus i grau d'aprenentatge que s'espera que hagin obtingut els alumnes en un moment determinat i que han de ser el referent per a l'avaluació. És a dir, com se sabrà o se sap que cada alumne ha adquirit els aprenentatges i quin és el grau d'assoliment desitjat dels objectius.

Aquests criteris d'avaluació són propis de cada unitat didàctica o projecte, és a dir, no tenen un referent directe al currículum.

- Alguns verbs que hi poden ajudar: comprendre, participar, realitzar, aplicar, conèixer, mostrar, escriure, mecanitzar, ser capaç, saber, utilitzar, percebre, tenir, respectar, captar, entendre, reconèixer, reproduir, valorar, extreure, exposar, llegir, parlar, revisar, comparar, identificar, reflexionar, emprar, produir, usar, elaborar, respondre, formular, expressar, gaudir, fer, cercar, emprendre, comunicar, interpretar, representar, ordenar, descompondre, definir, analitzar, descriure, mesurar, construir, classificar, establir, seleccionar, desenvolupar, recollir, estimar, justificar, comprovar, col·laborar, contrastar, plantejar, obtenir, trobar, observar, distingir, relacionar, resoldre, desmuntar, muntar, explicar, localitzar, desplaçar-se, proposar, compartir, crear, verbalitzar, argumentar, planificar, orientar-se, equilibrar, saltar, girar, llançar, rebre, manejar, sincronitzar, incorporar, ajustar, actuar, opinar, defensar, acceptar, practicar, intervenir, rebutjar...

**8. Àmbits i dimensions:** es poden identificar a l'inici de la unitat didàctica o projecte, al llarg del procés o al final.

Aquests àmbits i dimensions són els mateixos que estableix el [Decret 119/2015](#), de 23 de juny.

- Indicar els àmbits i les dimensions relacionades amb els criteris d'avaluació.

**9. Competències bàsiques pròpies de cada àmbit:** es poden identificar a l'inici de la unitat d'aprenentatge o projecte, al llarg del procés o a la seva finalització.

Aquestes competències són les mateixes que estan referenciades en el [Decret 119/2015](#), de 23 de juny, en cadascun dels àmbits, en les corresponents dimensions, com a objectius de final d'etapa.

Només cal indicar les competències (agrupades en dimensions) per a les quals s'han planificat i/o fet activitats específiques. Això implica que s'han compartit amb l'alumne, que ell n'és conscient i que s'avaluaran.

- Amb la realització d'aquesta unitat d'aprenentatge o projecte s'afavorirà / s'ha afavorit l'assoliment de les competències següents...

**10. Continguts i àrees:** aquests continguts són els mateixos que estan referenciats en el [Decret 119/2015](#), de 23 de juny, per a cadascuna de les àrees.

Els continguts en el Decret estan organitzats per cicles.

- Quins continguts del currículum es treballen? Relació amb les àrees.

**11. Temporització**

- Quina és la durada que preveiem? O bé: quina ha estat la durada?

**12. Desenvolupament de la unitat didàctica o del projecte:** breu descripció que doni resposta a aspectes sobre l'estructura, els recursos, la metodologia...



- Quines són les principals estratègies metodològiques que es preveuen utilitzar o s'han utilitzat?
- Quines activitats d'aprenentatge i d'avaluació es preveuen fer o s'han fet?
- Quines mesures i suports universals es preveuen per atendre tots els alumnes?
- Quins tipus d'agrupament es faran o s'han fet?
- Quins són els principals materials que es necessiten o s'han necessitat?
- ...

**13. Mesures i suports addicionals o intensius:** descripció de les mesures i suports addicionals o intensius que es preveuen utilitzar, o s'han hagut d'utilitzar, per a cadascun dels alumnes que escaigui.

#### **Altres elements de la unitat didàctica o projecte**

Altres apartats recomanables que es poden afegir al model d'unitat didàctica o de projecte són:

- **Documentació del procés:** recull de materials i d'evidències que relaten el procés de realització de la unitat didàctica o del projecte.

Aquest apartat és necessari en el cas que el model d'unitat didàctica o de projecte s'utilitzi com a diari del procés d'un grup classe o grup d'alumnes.

- **Valoració:** aquest apartat és necessari en el cas que el model d'unitat didàctica o de projecte s'utilitzi com a diari del procés d'un grup classe o grup d'alumnes.

- Com es valora el procés d'implementació de la unitat didàctica o del projecte?
- Quina és l'opinió dels alumnes?
- Aspectes de millora
- ...

### **3.4.2. És competencial aquesta unitat didàctica o projecte?**

La programació es desenvolupa a través de les unitats didàctiques o dels projectes. Però, com es pot saber si aquestes unitats o projectes han estat dissenyades per afavorir l'assoliment de les competències per part dels alumnes?

A l'Ateneu, *[El currículum a l'escola i a l'aula, Metodologia](#)*, es troba una pràctica que pot ser d'utilitat en aquest propòsit, ja que té com a objectiu reflexionar sobre si les activitats que es fan a l'aula han estat dissenyades per afavorir l'assoliment de les competències bàsiques per part dels alumnes. La seva realització pretén ajudar en aquesta reflexió a través de l'ús d'indicadors que seran útils tant per revisar les unitats i els projectes que es desenvolupen de manera habitual, com per crear-ne de nous.

El material que s'hi pot trobar és el següent:

- Pràctica 2: [com sabem si una unitat didàctica o un projecte és competencial?](#)
- **Full d'indicadors per a l'ensenyant:** indicadors que poden ser útils tant per revisar les unitats i projectes que es desenvolupen de manera habitual com per crear-ne de nous.

## És competencial aquesta unitat d'aprenentatge o projecte?

En relació amb les activitats plantejades		sí	no
1	Responen a una seqüència d'aprenentatge lògica? Exploració d'idees prèvies – Introducció de nous continguts – Estructuració dels coneixements – Aplicació a la resolució de problemes		
2	Les situacions d'aprenentatge es plantegen amb preguntes o com a problemes per resoldre?		
3	Els continguts treballats es relacionen amb fets reals o problemes quotidians?		
4	Suposen aplicar coneixements adquirits i fer nous aprenentatges?		
5	Es facilita la relació de coneixements de diferents àrees?		
6	Es preveuen tasques que comporten l'ús d'habilitats cognitives de complexitat variada?		
7	L'alumnat coneix l'objectiu de les tasques?		
En relació amb l'ús de recursos i materials		sí	no
8	S'utilitzen recursos i materials diversos?		
9	Estimulen la curiositat en l'alumnat?		
10	Connecten amb els seus interessos?		
En relació amb l'organització social de l'aula		sí	no
11	Es fomenta l'autonomia?		
12	S'intervé amb preguntes adequades més que amb explicacions?		
13	Es complementa el treball individual amb el col·lectiu?		
En relació amb la diversitat		sí	no
14	Es respecten els diferents ritmes de treball de l'alumnat?		
15	Es preveuen activitats multinivell?		
En relació amb l'avaluació		sí	no
16	Es comparteixen amb l'alumnat els criteris d'avaluació i es comprova si se'ls han representat?		
17	Es comunica als alumnes els criteris de qualificació?		
18	Es preveuen espais amb estratègies per ajudar l'alumnat a identificar el que ha après i per comprendre les raons de les seves dificultats?		
19	Es preveuen espais per a la coavaluació o la posada en comú dels aprenentatges dels alumnes?		
20	En finalitzar la unitat es fan servir dinàmiques o instruments perquè els alumnes verbalitzin què han après, identifiquin en què han de millorar i es faciliten eines i recursos per aconseguir-ho?		

- **Exemple de seqüència didàctica que afavoreix l'assoliment de les competències.**

## Recursos web

### Disseny universal per a l'aprenentatge

<http://xtec.gencat.cat/ca/recursos/dnee/dua>

### Elements per a la reflexió i l'autovaloració dels centres

<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva.pdf#page=51>

### Orientacions metodològiques

Ateneu. El currículum a l'escola i a l'aula

[http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/cursos/curriculum/inf\\_pri/cape/prg/etapa](http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/cursos/curriculum/inf_pri/cape/prg/etapa)

### Competències d'àmbit de l'educació primària

Ateneu. El currículum a l'escola i a l'aula

<https://docs.google.com/document/d/1LdvB15hlsW2gbFVyJaHXf9BUYdBjvtt80CO4ZUEzWkg/edit>

### Documents d'identificació i desplegament a l'educació primària

<http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/>

### Plans educatius d'entorn

[http://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn\\_pee/](http://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn_pee/)

# 4

## A tall de resum

*Educar és un art*

Ramon M. Nogués, professor i biòleg (2017)



Arribats al final del document s'ha considerat interessant tancar-lo recollint els trets principals que s'han anat desgranant al llarg del currículum de segon cycle d'educació infantil (**Decret 181/2008**, de 9 de setembre), i del currículum d'educació primària (**Decret 119/2015**, de 23 de juny).

Es tracta dels principis que haurien de regir la pràctica docent. Principis que han inspirat la realització del document *Curriculum i orientacions de segon cycle d'educació infantil* i d'aquest mateix, i que apareixen en la guia *“La Naturaleza del Aprendizaje. Investigación para inspirar la práctica”* de l'OCDE:

- 1. El reconeixement de les diferències individuals.** Cada alumne té uns trets que el fan únic i singular, i tots tenen el mateix dret a aprendre i a gaudir de benestar a l'escola. Les propostes, els espais i les situacions que es plantegen s'han d'adaptar a les diferències individuals i grupals dels alumnes.
- 2. Una escola on tots aprenem junts.** Com a conseqüència del punt anterior, cal generar estratègies d'aula que permetin aprendre a tots els alumnes. Ser sensibles a les diferències i necessitats individuals de cadascun d'ells ajuda a plantejar, amb altes expectatives, reptes assolibles que els suposin l'equilibri entre allò que saben o poden fer i el desig d'anar una mica més enllà.
- 3. L'alumne com a protagonista actiu del seu aprenentatge.** Cal situar l'alumne en el centre de les decisions que contínuament es prenen a l'escola. Els protagonistes indiscutibles són els alumnes que han de desenvolupar-se i aprendre sent un element actiu del seu procés.
- 4. Aprenentatge competencial, aprenentatge per a la vida.** Per aprendre és indispensable la interacció social. Intercanviar idees, opinions, propostes i tenir l'oportunitat de reflexionar sobre aquestes idees pròpies i alienes. Fer propostes de forma col·laborativa i, en el camí, anar aprenent a pactar, arribar a acords, gaudir dels èxits de l'altre...
- 5. L'aprenentatge autèntic.** Allò que s'aprèn s'ha de poder utilitzar en diverses situacions. Els aprenentatges han de permetre als alumnes explorar, discutir i construir conceptes i relacions de manera significativa, en contextos que impliquin situacions problematitzades del món real i rellevants per a ells.
- 6. Les emocions.** La implicació afectiva, el benestar i l'autoestima tenen un paper clau en l'aprenentatge. No hi ha aprenentatge si l'alumne no se sent acollit, acceptat i volgut. El cervell percep com a útil i necessari l'aprenentatge basat en les emocions, i de l'escola com a espai de benestar i aprenentatge.
- 7. L'avaluació al servei de l'aprenentatge.** Compartir amb els alumnes allò que s'espera d'ells, o encara millor, decidir-ho entre tots, no tan sols els ajuda a autoregular-se, sinó que promou que el procés d'aprenentatge tingui moltes més possibilitats d'èxit i augmenti la seva autoestima.



# 5

## **Normativa, orientacions i plans**





- **Llei 12/2009**, del 10 de juliol, d'educació
- **Decret 150/2017, de 17 d'octubre**, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu
- **Decret 181/2008**, de 9 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments del segon cicle d'educació infantil
- **Decret 119/2015**, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària
- **Decret 187/2015**, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria
- **Ordre ENS/164/2016**, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària
- **Decret 102/2010**, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius
- **Decret 299/97**, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials
- **Llei 14/2010**, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència
- **Reial decret legislatiu 1/2013**, de 29 de novembre, pel qual s'aprova el text refós de la Llei general de drets de les persones amb discapacitat i de la seva inclusió social
- **Llei 13/2014**, del 30 d'octubre, d'accessibilitat
- **Documents d'organització i gestió del centre**
- **Pla director de l'educació especial de Catalunya. Departament d'Ensenyament (2003)**
- **Aprendre junts per viure junts. Departament d'Educació (2008)**



# Annexos



# Annex 1

## Les preguntes a l'aula

Ús de les preguntes per afavorir l'adquisició de competències per part dels alumnes.

*Els investigadors diuen que una pregunta ben formulada suposa més de la meitat de la recerca. De la mateixa manera, un objectiu/pregunta ben formulat comporta bona part de l'aprenentatge.*  
Avaluar per aprendre (2010), Departament d'Ensenyament

- **De preguntes més reproductives a preguntes més productives:** les preguntes acostumen a ser una pràctica habitual en les activitats d'avaluació de les escoles. Exemple de transformar preguntes "reproductives", de resposta tancada i única, en preguntes "productives":

De preguntes més reproductives...	
↓	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quines són les parts d'una flor? (O donar-los el dibuix perquè hi posin el nom de les parts)</li> <li>• Defineix què és una flor</li> <li>• Com li explicaries a un nen o una nena del curs anterior què és una flor</li> <li>• En Joan ha sortit al camp i en unes plantes veu unes parts que no són verdes, però no sap diferenciar si són flors o fruits. En quines coses s'ha de fixar per saber-ho?</li> <li>• La Maria diu que li agraden les flors perquè totes tenen uns pètals de colors molt bonics. En Marc li diu que hi ha flors que no tenen pètals. La Marta es pregunta: com és que hi ha flors que no tenen pètals? Quina explicació li donaries?</li> <li>• La mare de la Marta li ha dit que quan vagi al bosc no ha de tallar les flors, però ella no sap per què no ho ha de fer. Amb tot el que hem après sobre per a què li serveix tenir flors a una planta, com li explicaries a la Marta que no ens hem d'emportar a casa flors del bosc?</li> </ul>
... a preguntes més productives	

Neus Sanmartí ([Avaluar per aprendre](#))

- **Tipus de preguntes:** ser conscient del tipus de preguntes que fa el mestre a l'aula permet treballar per modificar la pròpia intervenció si es creu convenient. La taula següent recull aportacions de diferents autors sobre la importància del tipus de preguntes que es fan en una aula, especifica les característiques i aporta exemples de cada un.

Oberta (Márquez i Pedreira, 2011)	Tancada
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potencien el desenvolupament de diferents respostes.</li> <li>• Desenvolupen el pensament dinàmic dels alumnes.</li> <li>• Permeten esbrinar els coneixements previs dels alumnes, ja que potencien que aquests verbalitzin les maneres pròpies de pensar i de veure els fenòmens.</li> <li>• Provoquen la discussió i confrontació de les diferents respostes obtingudes.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Com podem protegir el nostre ecosistema forestal?</li> <li>• Com es pot mesurar el perímetre de l'aula sense utilitzar ni el regle ni la cinta mètrica?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se centren clarament en la recerca de la resposta correcta.</li> <li>• No ens acostem al model explicatiu dels alumnes.</li> <li>• La recerca de la resposta correcta pot estimular l'interès i la cerca d'informació en diferents mitjans.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quines són les parts d'una flor?</li> <li>• Quins són els ingredients per fer pa amb tomàquet?</li> </ul>

Productiva (Márquez i Pedreira, 2011)	Reproductiva
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Donen respostes inèdites, és a dir, respostes creatives, complexes, diverses, pensades i justificades des del propi criteri.</li> <li>• Desenvolupen respostes intel·ligents.</li> <li>• Desenvolupen l'acció de pensar i porten l'alumne a donar la resposta partint de les seves experiències prèvies.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A l'estació de metro, el Sr. Dalmau rellisca i cau enmig d'un toll d'aigua. Estirat a terra veu que l'aigua cau d'unes canonades que hi ha al sostre.</li> </ul> <p>—Les canonades perden aigua! Quina vergonya! —pensa el Sr. Dalmau i decideix posar una denúncia a la companyia que fa les canonades.</p> <p>Aquests, convençuts que les seves canonades no perden aigua, contracten un advocat perquè els defensi. En el judici l'advocat defensor fa declarar una experta meteoròloga, que diu:</p> <p>—No és que les canonades perdin aigua, és l'aigua que hi ha a l'aire la que condensa a la part exterior de les canonades i cau a terra.</p> <p>—Que hi ha aigua a l'aire? Vostè espera que ens creguem això que acaba de dir? —pregunta de manera exaltada l'advocat del Sr. Dalmau.</p> <p>Tu com a membre del tribunal, què decidiries?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Amb motiu de la festa de final de curs a l'escola volem fer un berenar per a tothom. Què necessitem saber per planificar-lo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No impliquen el pensament crític sinó que inciten a cercar la resposta correcta.</li> <li>• L'alumne o bé ja sap la resposta o pot saber-la a partir de fonts secundàries d'informació: llibres, Internet.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quins són els canvis d'estat de la matèria?</li> <li>• Quins aliments es troben a la base de la piràmide de l'alimentació saludable?</li> </ul>

Alt nivell cognitiu (Roca, 2007)	Baix nivell cognitiu
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolupen la capacitat per conèixer, comprendre, justificar i raonar.</li> <li>• Desenvolupen el pensament crític i creatiu.</li> <li>• Per trobar respostes l'alumne parteix del seu model explicatiu personal i li cal revisar i crear noves connexions, a partir de la integració de les idees.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A la Marta li agraden les flors perquè tenen els pètals colorits. En Marc li diu que hi ha flors sense pètals i la Marta no s'ho creu. Com li explicaries a la Marta que en Marc té raó?</li> <li>• Si les vacunes estan fetes amb els mateixos microbis causants de la malaltia, com és possible que l'evitin? Respon a aquesta pregunta utilitzant els coneixements actuals sobre immunitat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porten a la memorització de les respostes.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Què és una flor?</li> <li>• Quines cèl·lules ajuden a destruir els microbis?</li> </ul>

<b>Centrades en la persona</b> (Amos, 2002, Harlen, 1998)	<b>Centrades en el contingut de les àrees</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afavoreixen la participació i la implicació en l'aprenentatge, ja que es pot respondre amb les pròpies idees i no es demana contestar la idea correcta.</li> <li>• És més fàcil que l'alumne s'impliqui i pensi davant la pregunta.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Què creus que hi pot haver dins de les bombolles?</li> <li>• La mare de l'Anna no vol que vagi a dormir a casa de la seva amiga Teresa perquè els seus germans petits tenen la "rosa". L'Anna diu que no hi ha cap perill d'encomanar-se ja que el curs passat la van vacunar. Com ajudaries l'Anna i la Teresa a buscar arguments per convèncer la mare de l'Anna? Escriu-los en un full per poder-los-hi enviar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No demanen allò que els alumnes pensen, sinó la resposta correcta.</li> </ul> <p><i>Exemples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Què hi ha dins de les bombolles?</li> <li>• Quants vèrtexs té un triangle equilàter?</li> </ul>



## Annex 2

### Models d'unitat didàctica o projecte

#### Model 1



# Unitat didàctica o Projecte

---

Títol	
Nivell o cicle	
Grup classe	
Curs	

Document de  
suport

Materials de  
l'Ateneu



## BREU DESCRIPCIÓ DE LA UNITAT DIDÀCTICA O DEL PROJECTE

--

OBJECTIUS D'APRENTATGE O APRENTATGES	CRITERIS D'AVALUACIÓ <sup>1</sup>	ÀMBITS I DIMENSIONS
<i>En finalitzar la unitat didàctica o el projecte, els alumnes adquiriran o han adquirit els aprenentatges següents:</i>	<i>En finalitzar la unitat didàctica o el projecte, sabrem o sabem que cada alumne ha adquirit aquest aprenentatge si és capaç de...</i>	<i>Aquests criteris d'avaluació s'associen amb l'àmbit i dimensió següent:</i>
1	1	
	2	
2	3	
	4	
	5	
3	6	
	7	

<sup>1</sup> La relació entre els objectius d'aprenentatge o els aprenentatges i els criteris d'avaluació no ha de ser sempre biunívoca. Un objectiu d'aprenentatge o un aprenentatge pot relacionar-se amb un, dos o més criteris d'avaluació i un mateix criteri d'avaluació es pot relacionar amb més d'un objectiu d'aprenentatge o d'un aprenentatge depenent de les seves característiques.



**COMPETÈNCIES BÀSIQUES PRÒPIES DE CADA ÀMBIT**

*Amb la realització d'aquesta unitat d'aprenentatge o projecte s'afavoreix l'assoliment de les competències de final d'etapa següents:*

ÀMBIT LINGÜÍSTIC - CATALÀ													
Dimensió comunicació oral			Dimensió comprensió lectora				Dimensió expressió escrita			Dimensió literària		Dimensió plurilingüe i intercultural	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

ÀMBIT LINGÜÍSTIC - CASTELLÀ													
Dimensió comunicació oral			Dimensió comprensió lectora				Dimensió expressió escrita			Dimensió literària		Dimensió plurilingüe i intercultural	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

ÀMBIT LINGÜÍSTIC - LENGUA ESTRANGERA												
Dimensió comunicació oral			Dimensió comprensió lectora			Dimensió expressió escrita			Dimensió literària		Dimensió plurilingüe i intercultural	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13

ÀMBIT MATEMÀTIC									
Dimensió resolució de problemes			Dimensió raonament i prova		Dimensió connexions		Dimensió comunicació i representació		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ÀMBIT DE CONEIXEMENT DEL MEDI												
Dimensió món actual					Dimensió salut i equilibri personal			Dimensió tecnologia i vida quotidiana		Dimensió ciutadania		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13



ÀMBIT ARTÍSTIC								
Dimensió percepció, comprensió i valoració				Dimensió interpretació i producció			Dimensió imaginació i creativitat	
1	2	3	4	5	6	7	8	9

ÀMBIT D'EDUCACIÓ FÍSICA							
Dimensió activitat física		Dimensió hàbits saludables		Dimensió expressió i comunicació corporal		Dimensió joc motor i temps de lleure	
1	2	3	4	5	6	7	8

ÀMBIT D'EDUCACIÓ EN VALORS							
Dimensió personal			Dimensió interpersonal			Dimensió social	
1	2	3	4	5	6	7	8

ÀMBIT DIGITAL									
Dimensió instruments i aplicacions			Dimensió tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball i d'aprenentatge			Dimensió comunicació interpersonal i col·laboració		Dimensió hàbits, civisme i identitat digital	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ÀMBIT D'APRENDRE A APRENDRE							
Dimensió autoconeixement vers l'aprenentatge		Dimensió aprenentatge individual		Dimensió aprenentatge en grup		Dimensió actitud positiva vers l'aprenentatge	
1	2	3	4	5	6	6	6

ÀMBIT D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA					
Dimensió autoconcepte		Dimensió presa de decisions		Dimensió creació i realització de projectes individuals i col·lectius	
1	2	3	4	5	6



**CONTINGUTS**

*Amb la realització d'aquesta unitat d'aprenentatge o projecte es tractaran o s'han tractat els continguts següents:*

	Contingut	Àrea
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

**TEMPORITZACIÓ**

*Previsió del temps de durada o del temps que ha durat la realització d'aquesta unitat d'aprenentatge o projecte:*

--

**DESENVOLUPAMENT DE LA UNITAT O DEL PROJECTE**

*Quines són les principals estratègies metodològiques que es preveuen utilitzar o s'han utilitzat? Quines activitats d'aprenentatge i d'avaluació es preveuen dur a terme o s'han dut a terme? Quines mesures i suports universals es preveuen per atendre a tots els alumnes? Quins tipus d'agrupament farem o s'han fet? Quins són els principals materials que necessitem o què hem necessitat?, etc.*

--



**MESURES I SUPORTS ADDICIONALS O INTENSIVS**

*Quines mesures o suports addicionals o intensius es preveuen o s'han hagut d'utilitzar per a cadascun dels alumnes següents:*

Alumne	Mesura i suport addicional o intensiu



**Models i documents de suport:**

- **Model 1 d'unitat didàctica o projecte**
- **Document de suport. Model 1: unitat didàctica o projecte**
- **Model 2 d'unitat didàctica o projecte**  
Amb objectius d'aprenentatge, criteris i indicadors d'avaluació
- **Document de suport. Model 2: unitat didàctica o projecte**
- **Exemple. Model 2 d'unitat didàctica o projecte**
- **Guia per a l'elaboració i redacció d'objectius, criteris i indicadors d'avaluació**

## Annex 3

### Infografies: “El currículum a l’escola i a l’aula”

## Un currículum competencial per a l’educació primària

Un pas més cap a l’assoliment de les competències bàsiques

Setembre 2017

**DECRET 119/2015, de 23 de juny, d’ordenació dels ensenyaments de l’educació primària**

<p>Adquirir coneixements i aplicar-los sobre la realitat en un món en canvi constant</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<div style="background-color: #ffc000; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <b>Fonaments i principis</b> </div>
<p>Fomentar la iniciativa, l’esperit crític, la creativitat i el gust per aprendre</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<div style="background-color: #800080; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <b>Trets principals</b> </div>
<p>L’assoliment de les competències bàsiques com a objectiu</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<div style="background-color: #ff4500; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <b>Organització</b> </div>
<p>L’alumne com a protagonista del seu aprenentatge</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<div style="background-color: #32cd32; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <b>Metodologia</b> </div>
<p>Una avaluació al servei de l’aprenentatge</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<div style="background-color: #1e90ff; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <b>Avaluació</b> </div>
<p>Espais de col·laboració, de reflexió pedagògica i d’aprenentatge mutu</p> <p style="text-align: right;">→</p>	<div style="background-color: #483d8b; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <b>Equips docents</b> </div>

1

Generalitat de Catalunya  
**Departament d’Ensenyament**



# Currículum de l'educació primària

## Fonaments

**Fonaments** ➔

**Legislació vigent**

Llei d'educació de Catalunya

**Directrius europees**

En l'àmbit de l'educació

**Aspectes pedagògics**

Línies de treball del Departament d'Ensenyament

**Avenços científics**

Neuroeducació  
Neurociència

**Finalitats** ➔

**Afavorir que tots els alumnes aprenguin més i millor**

**Potenciar el treball per competències a l'escola**

**Consolidar un sistema educatiu inclusiu**

**Desenvolupar l'acció tutorial per contribuir al creixement personal de cada alumne**

2

Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## Principis

### Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú



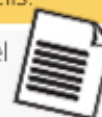
L'alumne en el centre. Les decisions educatives estan centrades en l'alumne, en el seu benestar i en els seus interessos.

Es té cura del benestar i de les emocions dels nens i les nenes.  
La comunicació està basada en el respecte.



Es valora l'èxit de cada alumne en relació amb les seves capacitats i habilitats. Es tenen altes expectatives en relació amb cadascun d'ells.

Es fan propostes que els alumnes estiguin en condicions de fer i es flexibilitza el temps de la seva realització. Es valora el procés i no només el resultat final.



S'ofereix als alumnes propostes d'activitats que es puguin resoldre de formes diferents aplicant estratègies diverses adaptades als diferents estils d'aprenentatge.

Es creen entorns de recerca i contextos on es promogui la construcció de coneixement de manera col·laborativa.



S'utilitzen estratègies de treball cooperatiu.

S'incorporen mesures i suports universals que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, minimitzar les barreres d'accés a aquest aprenentatge i a la participació en l'entorn.

**DUA**



S'adapten els recursos (personals, metodològics, tècnics, materials...) a fi de fomentar l'autonomia dels alumnes per aprendre. No adaptem els alumnes als recursos, sinó els recursos als alumnes.

Es prioritzen els agrupaments heterogenis de l'alumnat i es redueix al mínim imprescindible l'agrupació d'alumnes per nivells d'aprenentatge o capacitats.



Els recursos de personal s'organitzen per atendre els alumnes en el seu grup de referència ordinari, de tal manera que s'ampliï al màxim el nombre de sessions amb més d'un mestre a l'aula.

Extracte del document "De l'escola Inclusiva al sistema Inclusiu"

3







Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament


## Currículum de l'educació primària

### Trets principals


#### El que aquest currículum manté ➔


<b>Continguts</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es mantenen la majoria de continguts de cada àrea</li> </ul>	
<b>Organització per cicles</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cicle inicial, mitjà i superior</li> </ul>	
<b>Projecte interdisciplinar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com a mínim un projecte a cada curs</li> </ul>	
<b>Competències bàsiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les 8 competències bàsiques que s'han d'assolir en finalitzar l'etapa obligatòria</li> </ul>	
<b>Àrees de coneixement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amb continguts i criteris d'avaluació per cicles</li> </ul>	
<b>Autonomia de centre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia pedagògica i organitzativa</li> </ul>	
<b>Educació artística</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Per a tots els alumnes</li> </ul>	

#### El que aquest currículum aporta de nou ➔

<b>Identificació i desplegament de les competències bàsiques per àmbits</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les àrees s'agrupen en àmbits segons la seva afinitat i caràcter complementari</li> <li>• S'estableixen les competències bàsiques pròpies de cada àmbit agrupades en dimensions</li> <li>• S'estableixen orientacions metodològiques i d'avaluació per a cada àmbit</li> </ul>
<b>Objectius i continguts</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Els objectius a assolir en acabar l'etapa són les competències bàsiques</li> <li>• Els continguts es presenten d'una manera més sintètica i clara</li> </ul>
<b>Educació en valors</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nova àrea curricular</li> </ul>

4












**Generalitat de Catalunya**  
**Departament d'Ensenyament**

# Currículum de l'educació primària

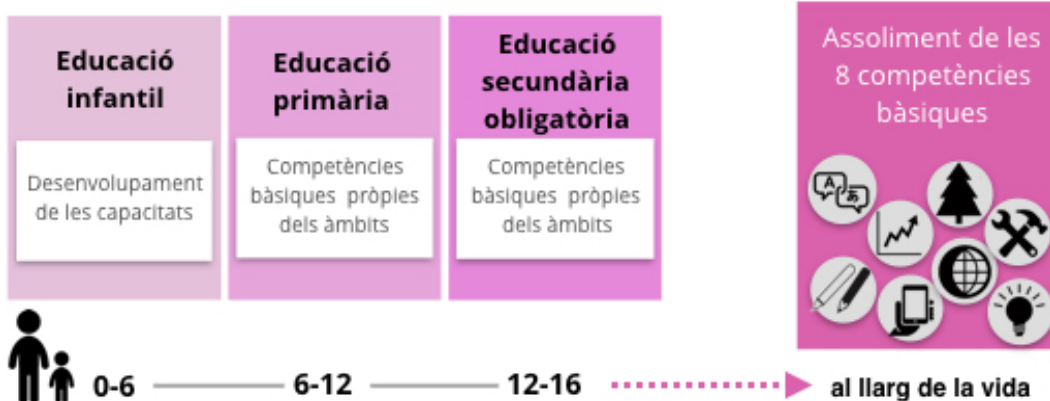
## Trets principals

### Les 8 competències bàsiques

Competències bàsiques que els alumnes han d'adquirir en acabar l'ensenyament obligatori

<b>1</b>	Competència comunicativa, lingüística i audiovisual 
<b>2</b>	Competència matemàtica 
<b>3</b>	Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic 
<b>4</b>	Competència artística i cultural 
<b>5</b>	Competència digital 
<b>6</b>	Competència social i ciutadana 
<b>7</b>	Competència d'aprendre a aprendre 
<b>8</b>	Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria 

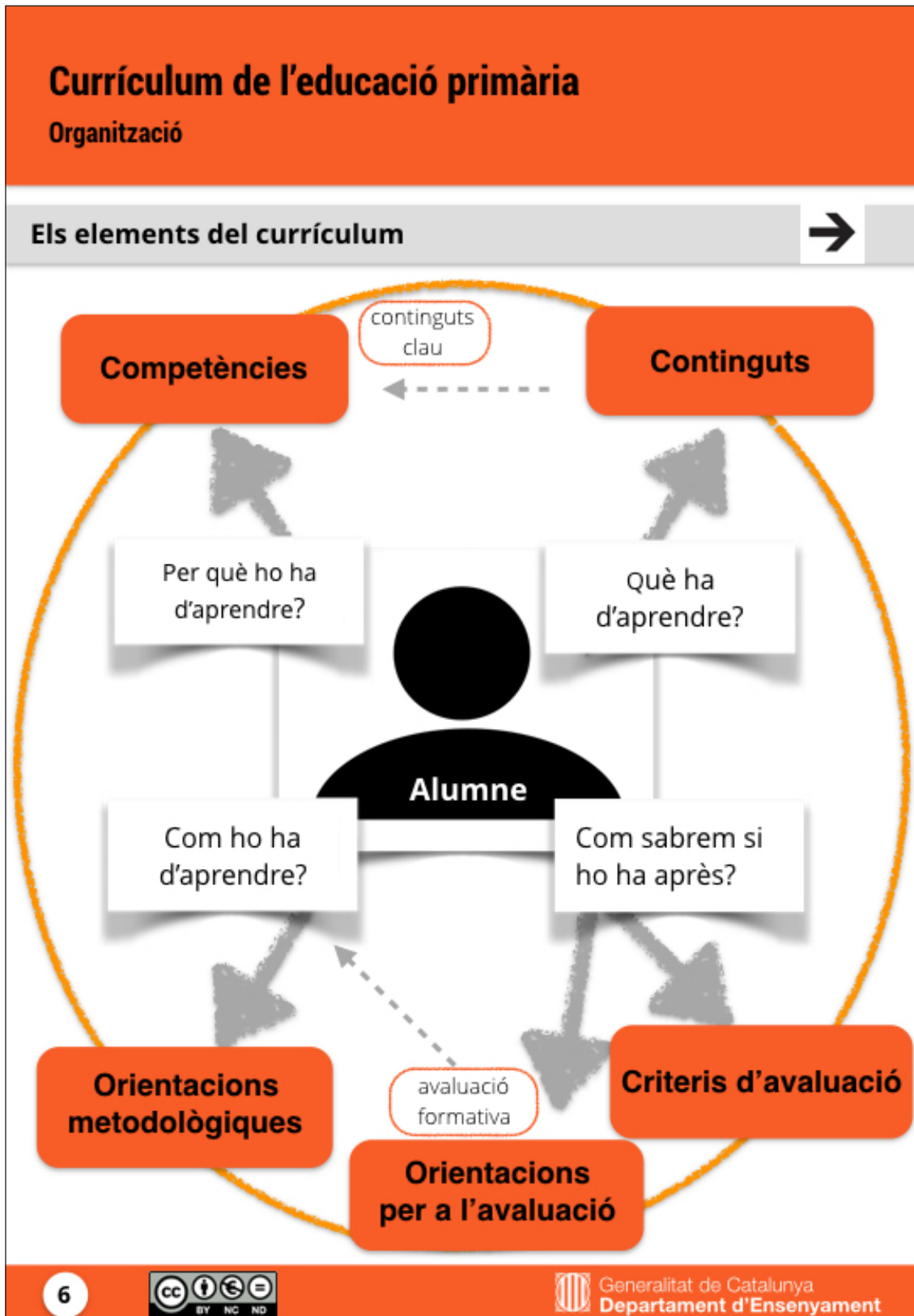
### El recorregut per assolir les competències bàsiques



5



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament



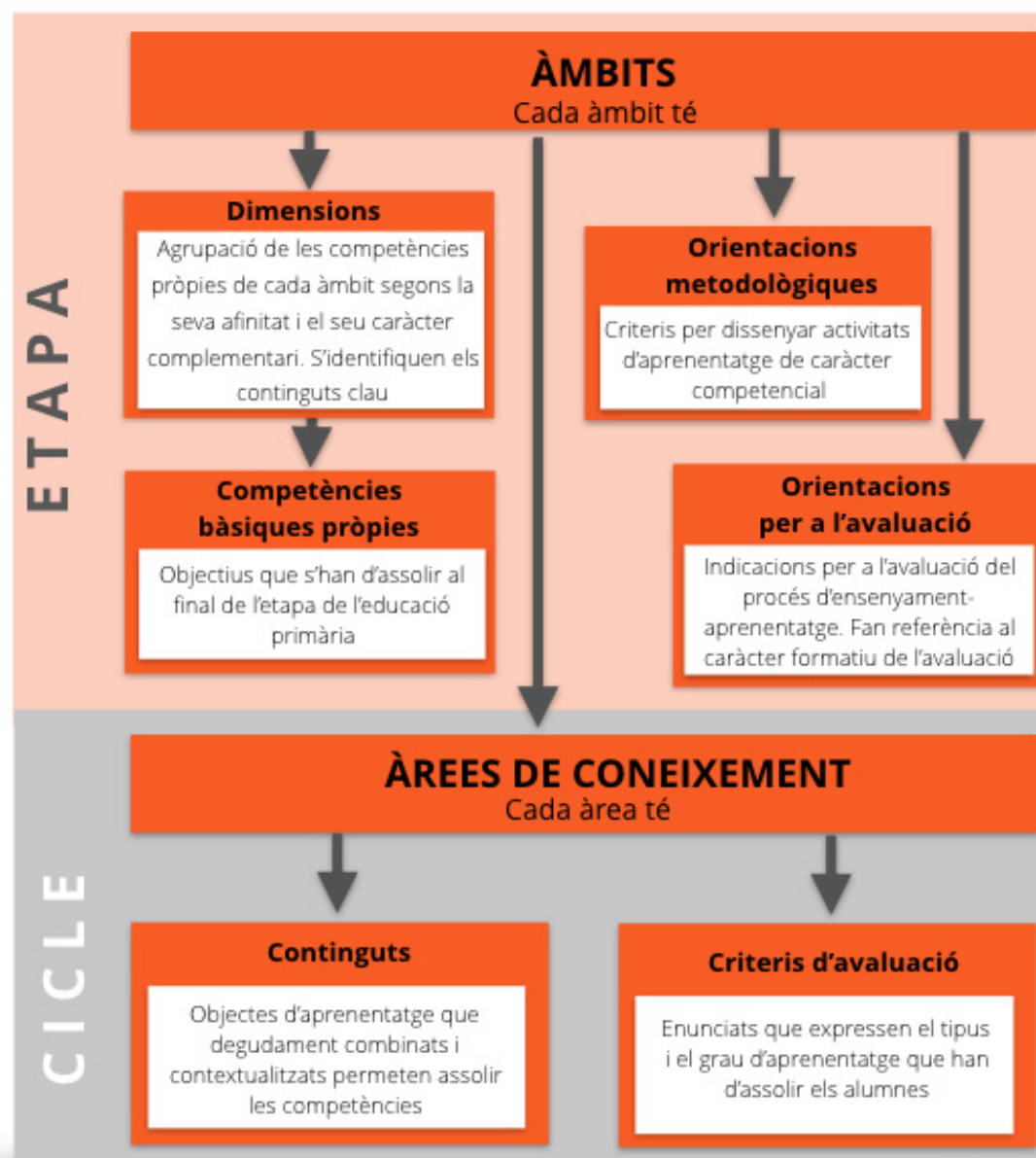
6

Generalitat de Catalunya  
 Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## Organització

### Elements del currículum



# Currículum de l'educació primària

## Organització

### Organització curricular



Àmbits	Dimensions Competències bàsiques pròpies	Àrees
<b>Àmbit lingüístic</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicació oral</li> <li>Comprensió lectora</li> <li>Expressió escrita</li> <li>Literària</li> <li>Plurilingüe i Intercultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Àrea de llengua catalana i literatura</li> <li>Àrea de llengua castellana i literatura</li> <li>Àrea de l'aranès (a l'Aran)</li> <li>Àrea de primera llengua estrangera</li> </ul>
<b>Àmbit matemàtic</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolució de problemes</li> <li>Raonament i prova</li> <li>Connexions</li> <li>Comunicació i representació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Àrea de matemàtiques</li> </ul>
<b>Àmbit de coneixement del medi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Món actual</li> <li>Salut i equilibri personal</li> <li>Tecnologia i vida quotidiana</li> <li>Ciutadania</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Àrea de coneixement del medi natural</li> <li>Àrea de coneixement del medi social i cultural</li> </ul>
<b>Àmbit artístic</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Percepció, comprensió i valoració</li> <li>Interpretació i producció</li> <li>Imaginació i creativitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Àrea d'educació artística: visual i plàstica, música i dansa</li> </ul>
<b>Àmbit d'educació física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Activitat física</li> <li>Hàbits saludables</li> <li>Expressió i comunicació corporal</li> <li>Joc motor i temps de lleure</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Àrea d'educació física</li> </ul>
<b>Àmbit d'educació en valors</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dimensió personal</li> <li>Dimensió interpersonal</li> <li>Dimensió social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Àrea d'educació en valors socials i cívics</li> </ul>

8



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## organització

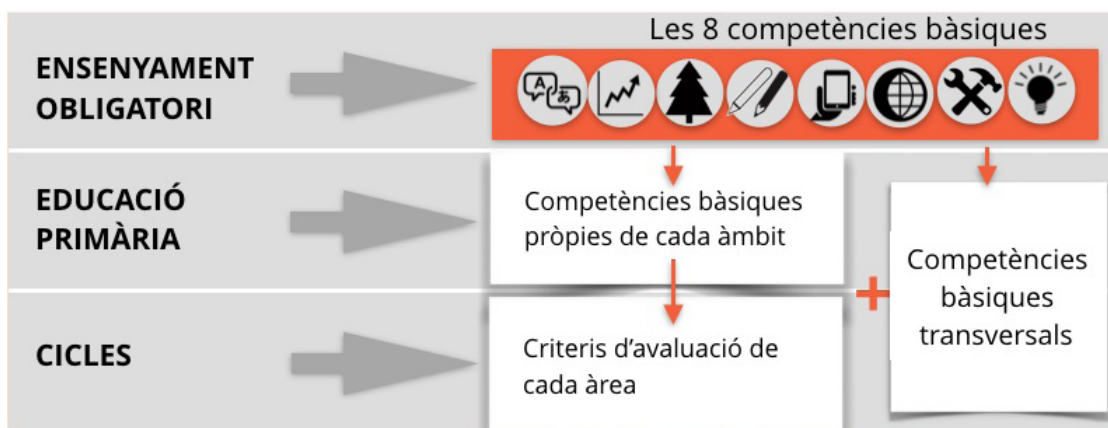
### Organització curricular



Àmbits	Dimensions	Àrees
<b>Àmbit digital</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Instruments i aplicacions</li> <li>Tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball i d'aprenentatge</li> <li>Comunicació interpersonal i col·laboració</li> <li>Hàbits, civisme i identitat digital</li> </ul>	transversal
<b>Àmbit d'aprendre a aprendre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoconeixement respecte de l'aprenentatge</li> <li>Aprenentatge individual</li> <li>Aprenentatge en grup</li> <li>Actitud positiva envers l'aprenentatge</li> </ul>	transversal
<b>Àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoconcepte</li> <li>Presca de decisions</li> <li>Creació i realització de projectes individuals i col·lectius</li> </ul>	transversal

En elaboració!

### Referents per a l'avaluació



9



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament










# Currículum de l'educació primària

## Organització

### Horaris mínims i globals d'etapa



<b>Àmbit lingüístic</b> 	Àrea de llengua i literatura catalana Àrea de llengua i literatura castellana ..... 1.050 hores Àrea de l'aranès (a l'Aran) Àrea de primera llengua estrangera ..... 420 hores
<b>Àmbit matemàtic</b> 	Àrea de matemàtiques ..... 840 hores
<b>Àmbit de coneixement del medi</b> 	Àrea de coneixement del medi natural Àrea de coneixement del medi social i cultural ..... 630 hores
<b>Àmbit artístic</b> 	Àrea d'educació artística: visual i plàstica, música i dansa ..... 525 hores
<b>Àmbit d'educació física</b> 	Àrea d'educació física ..... 385 hores
<b>Àmbit d'educació en valors</b> 	Valors socials i cívics o religió ..... 315 hores
	Lliure disposició ..... 560 hores <b>Total horari lectiu curricular</b> ..... 4.725 hores Esbarjo ..... 525 hores <b>TOTAL</b> ..... 5.250 hores

30 minuts diaris de foment de la lectura



10



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## Metodologia

### L'aprenentatge competencial

Els nostres  
alumnes  
hauran  
d'aprendre al  
llarg de tota la  
seva vida



Cal prioritzar els coneixements que són bàsics i afavorir l'autonomia en l'aprenentatge

Quines són les característiques d'aquests coneixements bàsics



Aquells coneixements i estratègies que són útils per...

Obtenir la comprensió bàsica de cada àmbit de coneixement



Seguir aprenent



Comprendre i actuar en el món actual



11

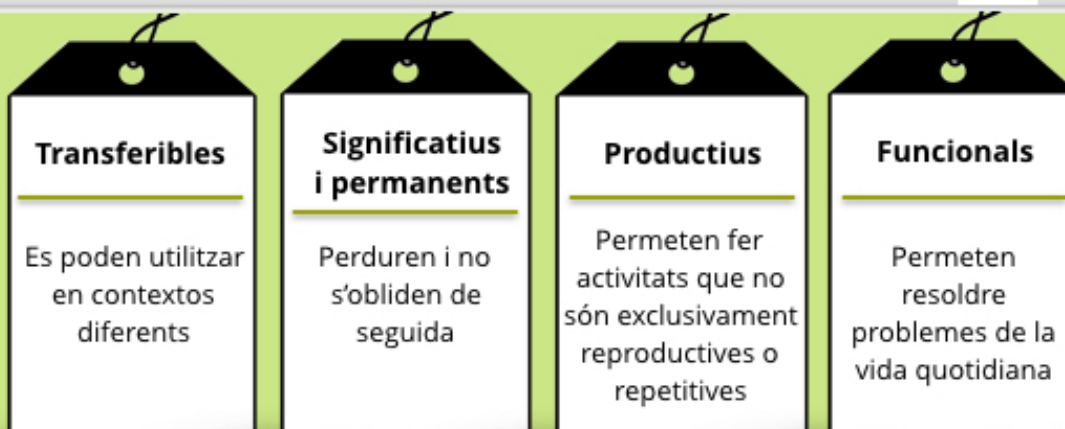


Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

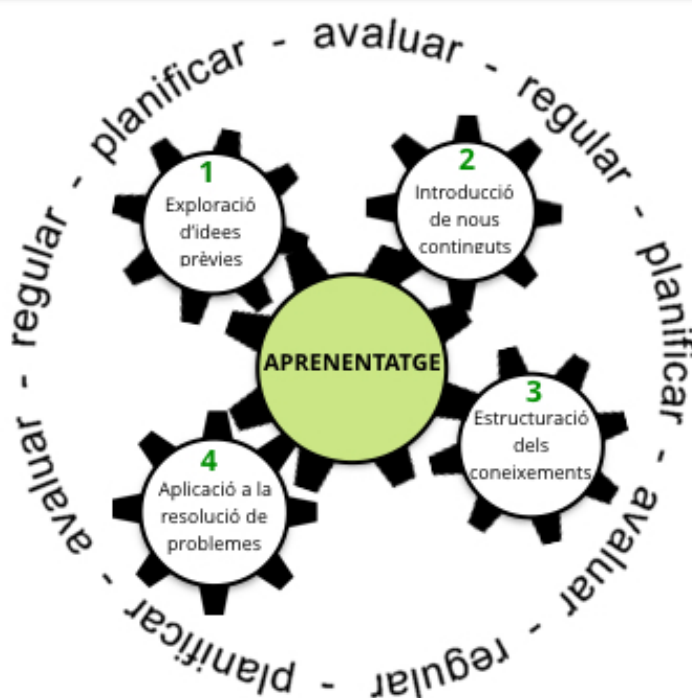
# Currículum de l'educació primària

## Metodologia

### Característiques dels aprenentatges competencials



### Seqüència didàctica que afavoreix l'aprenentatge







## Currículum de l'educació primària

### Metodologia

#### Característiques de les unitats didàctiques o dels projectes que afavoreixen l'assoliment de les competències



- Es comparteixen amb l'alumnat els objectius i els criteris d'avaluació (criteris d'èxit).
- Parteixen dels interessos dels alumnes en tot el procés o els tenen en compte. 
- Els continguts es treballen de manera integrada, no fragmentats per àrees de coneixement, i es relacionen amb contextos reals o problemes quotidians (aprenentatge autèntic).
- Les activitats responen a una seqüència didàctica lògica: Exploració d'idees prèvies - Introducció de nous continguts - Estructuració dels coneixements - Aplicació a la resolució de problemes. 
- Les activitats contenen molts elements d'indagació i recerca que suposen aplicar els coneixements adquirits. Es fan més preguntes que no pas es donen respostes.
- Plantegen situacions que sovint no tenen una única solució. Provoquen dilemes i controvèrsies que fomenten la discussió entre els alumnes. 
- Es preveuen tasques que comporten l'ús d'habilitats cognitives de complexitat variada.
- Habitualment requereixen el treball en equip (cooperatiu o no), tot i que sempre hi ha una part de recerca i reflexió personals. 
- Fomenten l'autonomia de l'alumnat i que l'alumne sigui protagonista dels seus aprenentatges.

13



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

## Currículum de l'educació primària

### Metodologia

#### Característiques de les unitats didàctiques o dels projectes que afavoreixen l'assoliment de les competències



- El mestre acompanya: proposa, regula, pregunta, introdueix continguts quan són necessaris...
- Es fomenta la metacognició, l'aprendre a aprendre, l'autoregulació. Es té en compte el procés, i no només el resultat final.
- S'utilitzen recursos i materials diversos que estimulen la curiositat i la creativitat en l'alumnat.
- Es respecten els diferents ritmes de treball de l'alumnat i es vetlla perquè cada alumne doni el màxim que pugui dins les seves possibilitats.
- Es preveu dedicar temps per a la coavaluació o la posada en comú dels aprenentatges entre els alumnes.
- Es preveu l'ús d'estratègies per ajudar l'alumnat a identificar el que ha après i per comprendre les raons de les seves dificultats.
- S'utilitza la conversa per generar noves idees, preguntes i hipòtesis, organitzar informacions...
- En finalitzar es fan servir dinàmiques o instruments perquè els alumnes verbalitzin què han après, identifiquin en què han de millorar i es faciliten eines i recursos per aconseguir-ho.




14



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

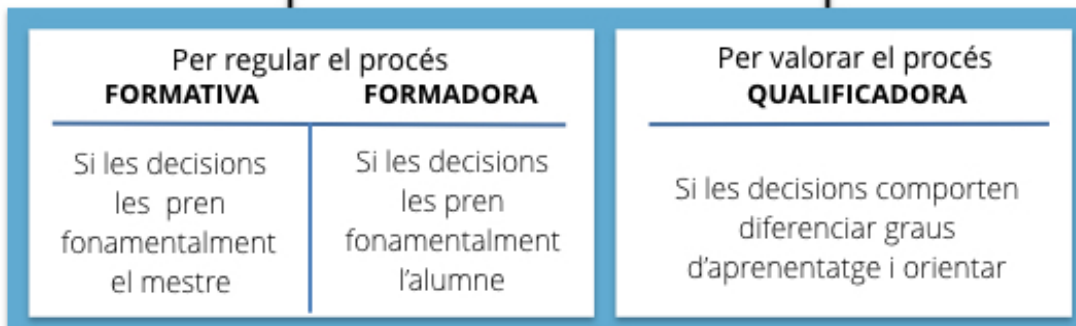
# Currículum de l'educació primària

## Avaluació

Ordre ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària 

### Funcions de l'avaluació

#### Avaluar comporta:



### Alguns instruments d'avaluació formativa

## Currículum de l'educació primària

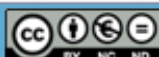
### Avaluació

#### Decàleg de l'avaluació formativa



- |           |  |
|-----------|--|
| <b>1</b>  | Compartir amb l'alumnat els objectius educatius i comprovar que se'ls ha fet seus.   |
| <b>2</b>  | Compartir amb l'alumnat els criteris d'avaluació i comprovar que se'ls ha fet seus.  |
| <b>3</b>  | Anticipar un guió o una estructura de les sessions i revisar-los constantment amb l'alumnat per ajudar-lo a situar-s'hi.   |
| <b>4</b>  | Dedicar temps perquè l'alumnat anticipi i planifiqui les accions necessàries per resoldre tasques (individualment o en grup).  |
| <b>5</b>  | Incentivar la intervenció de tot l'alumnat formulant bones preguntes perquè verbalitzin els aprenentatges, alhora que es comprova el seu progrés.  |
| <b>6</b>  | Incentivar la discussió i posada en comú entre l'alumnat a l'inici, durant i després d'una tasca per ajudar a l'autoregulació.   |
| <b>7</b>  | Promoure l'auto i la coavaluació de determinades tasques de forma regular, com una manera de conscienciar l'alumnat del seu punt de partida i del seu progrés cap a l'assoliment dels objectius. |
| <b>8</b>  | En finalitzar un tema, i abans de qualsevol activitat d'avaluació, dedicar un temps a recapitular, tot comprovant el grau d'assoliment dels aprenentatges.                                       |
| <b>9</b>  | Dissenyar activitats diverses per avaluar aprenentatges funcionals i contextualitzats. Aplicar els coneixements apresos en situacions que no reproduïen literalment els treballats a l'aula.     |
| <b>10</b> | Fer un retorn de resultats individualitzat i amb prou comentaris orals i/o escrits per a la millora.   |

16



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## Avaluació

### Termes valoratius

<b>AE</b>	<b>Assoliment excel·lent</b>
<b>AN</b>	<b>Assoliment notable</b>
<b>AS</b>	<b>Assoliment satisfactori</b>
<b>NA</b>	<b>No-assoliment</b>

Termes que identifiquen el nivell d'assoliment de les competències

### Documents oficials d'avaluació

#### Quan l'alumne és a l'escola

**Expedient acadèmic**

- Resultat de l'avaluació de cada nivell
- Altra informació rellevant

**Acta d'avaluació de final de nivell**

- Resultat de l'avaluació de tots els alumnes
- Decisió sobre la promoció

#### Quan l'alumne marxa de l'escola

**Historial acadèmic de l'educació primària**

- Resultats de l'avaluació de cada nivell
- Valor acreditatiu dels estudis cursats

**Informe personalitzat de final d'etapa**

- Complementa l'historial acadèmic
- Informació sobre aspectes personals

**Informe personal per trasllat**

- En cas de trasllat a un altre centre sense haver completat un curs sencer




## Currículum de l'educació primària

### Avaluació

#### Característiques de les activitats d'avaluació per valorar l'assoliment de les competències

➔


- Parteix d'una situació relacionada amb problemes que l'alumne podria trobar-se en la vida quotidiana i propera als seus interessos i motivacions.
- Demana que l'alumne anticipi o planifiqui les decisions, accions o operacions a fer (permet valorar el procés de raonament de l'alumne).
- Inclou diferents formes de representar la informació (text, gràfics, símbols, mapes, taules, mitjans audiovisuals, etc.).
- Requereix l'ús integrat de coneixements de la matèria àrea o de diferents àrees.
- Requereix, per a la seva resolució, habilitats cognitives de nivells superiors (analitzar, interpretar, justificar, valorar, argumentar, crear...).




**HABILITATS COGNITIVES**

- Planteja una tasca o pregunta el destinatari de la qual no és el mateix mestre.
- És diferent de les que s'han utilitzat en el procés d'ensenyament, però és coherent amb el que s'ha fet a l'aula.
- S'admet la possibilitat de fer l'activitat d'avaluació amb flexibilitat o sense limitació de temps.
- Planteja tasques o preguntes prou obertes perquè permetin analitzar no només el resultat, sinó també el desenvolupament.
- L'alumne pot dur-la a terme fent servir tot el material de suport i consulta disponible al seu abast, és a dir, en les condicions amb què habitualment es resoldria en la vida real.

18





Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## Avaluació

Cap a una avaluació més...



### Formativa

Per:

- Constatar els avenços
- Detectar les dificultats
- Esbrinar-ne les causes
- Adoptar les mesures necessàries



### Col·legiada

On:

S'ha de tenir en compte l'opinió de tothom que participa en l'avaluació



### Qualitativa

Donat que:

Aporta més informació sobre el procés d'aprenentatge de cadascun dels alumnes



### Competencial

Perquè:

S'avalua el procés d'assoliment de les competències

AE - Assoliment excel·lent  
AN - Assoliment notable  
AS - Assoliment satisfactori  
NA - No-assoliment

### Autèntica

Ja que:

Es basa en la capacitat de l'alumne per resoldre problemes reals en contextos diversos



### Transversal

On:

S'avaluen per primera vegada les competències:

- digital
- aprendre a aprendre
- autonomia, iniciativa personal i emprenedoria



### Objectiva

Perquè:

Es concreten les competències de cadascun dels àmbits com a objectius a assolir en acabar l'etapa



### Equitativa

S'adapta a les possibilitats de cada alumne



19

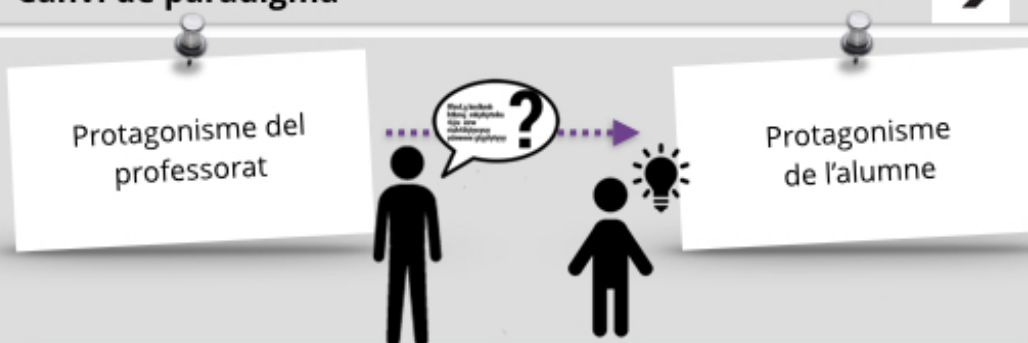


Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

# Currículum de l'educació primària

## Equips docents

### Canvi de paradigma



La pregunta clau no és tant què he de fer per ensenyar millor, sinó què he de fer per afavorir que els meus alumnes aprenguin més i millor

### Els equips docents, equips d'acció i de reflexió



Un canvi que primer passa per la pràctica a l'aula i que s'ha de fer en equip

**"Què hem de fer per afavorir l'aprenentatge dels nostres alumnes?"**

Què hem de mantenir?

- .
- .
- .

Què hem de millorar?

- .
- .
- .

Què hem de fer que no fèiem?

- .
- .
- .



20



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

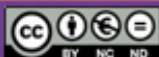
# Currículum de l'educació primària

Equips docents

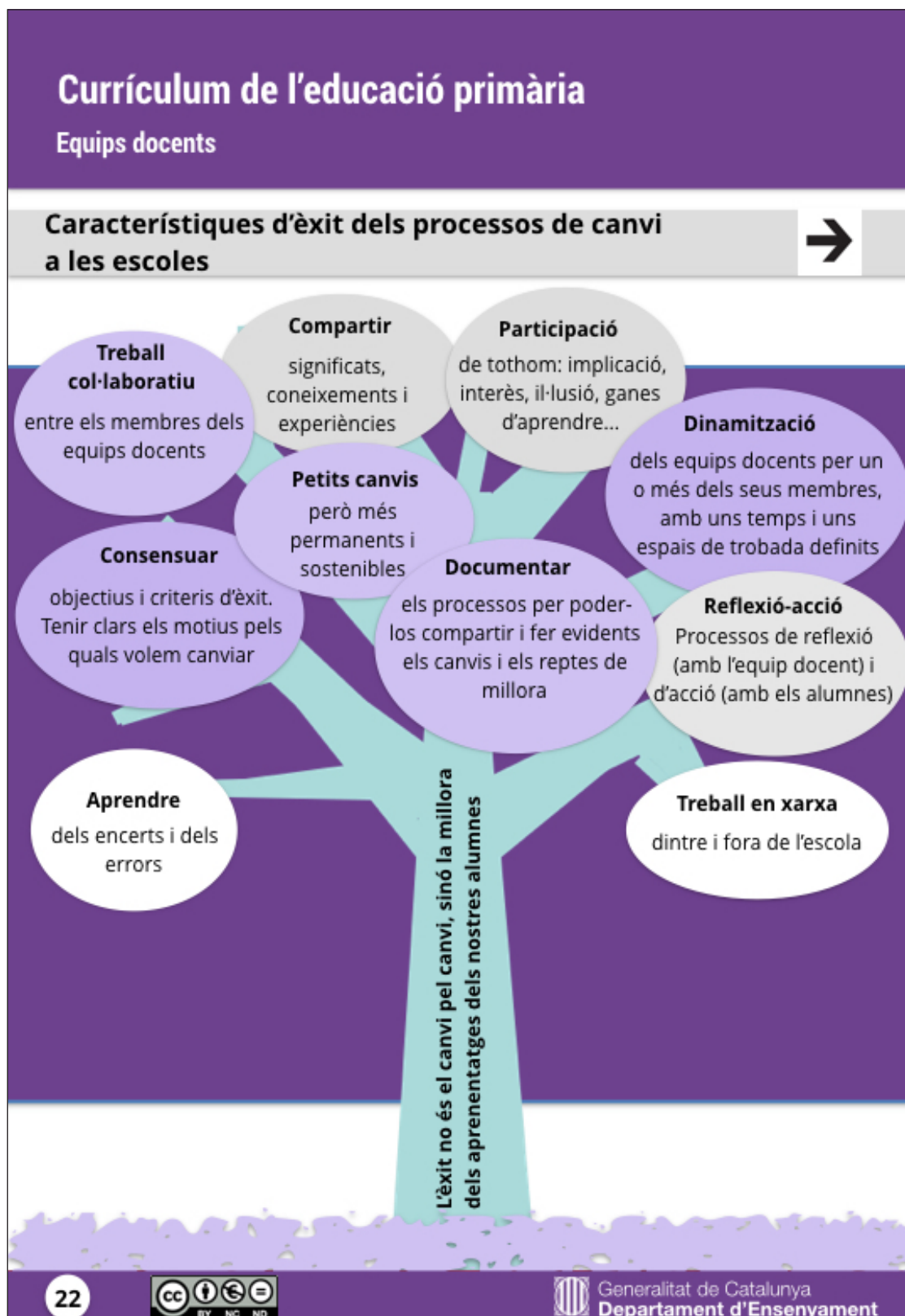
**Programar: prendre decisions per aconseguir objectius** →



21



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament



# Currículum de l'educació primària

## Glossari

<b>Àmbit</b>	Agrupació de les àrees de coneixement segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari. A cada àmbit es defineixen les competències que l'alumne ha d'assolir en acabar l'etapa.
<b>Àrea de coneixement</b>	Organització dels continguts objecte d'aprenentatge. Segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari s'agrupen en àmbits.
<b>Competència bàsica</b>	Capacitat d'una persona de resoldre problemes reals en contextos diversos integrant coneixements, habilitats pràctiques i actituds, que es mobilitzen conjuntament per assolir una acció eficaç i satisfactòria.
<b>Competència bàsica pròpia de cada àmbit</b>	Competència vinculada directament a un àmbit que contribueix a l'assoliment de les competències bàsiques.
<b>Continguts</b>	Objectes d'aprenentatge, sabers i coneixements que fan referència a conceptes, procediments i actituds. Aquests continguts degudament combinats i contextualitzats permeten assolir les competències bàsiques. Es presenten agrupats per blocs de continguts.
<b>Continguts clau</b>	Continguts que contribueixen en major mesura al desenvolupament de les competències de cada una de les dimensions.
<b>Criteris d'avaluació</b>	Enunciats que expressen el tipus i grau d'aprenentatge que s'espera que hagin obtingut els alumnes en un moment determinat i que han de ser el referent per a les diverses avaluacions. Es concreten per al final de cada cicle.
<b>Dimensió</b>	Agrupació de les competències pròpies de cada àmbit segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari.
<b>Orientacions per a l'avaluació</b>	Indicacions per a l'avaluació del procés d'ensenyament i aprenentatge. Fan referència al caràcter formatiu de l'avaluació.
<b>Orientacions metodològiques</b>	Criteris per dissenyar activitats d'aprenentatge de caràcter competencial.



# **Referències bibliogràfiques**





CAÑAS, A.; MARTÍN-DÍAZ, M. J.; NIEDA, J. *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: la competencia científica*. Madrid: Alianza, 2007.

COLL, C. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*, *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161, 2007.

COLOMA, A. M.; JIMÉNEZ, M. A.; SÁEZ, A. M. *Metodologías para desarrollar competencias y atender a la diversidad. Guía para el cambio metodológico y ejemplos desde infantil hasta la universidad*. Madrid: PPC, 2008.

DEL ARCO, I. *L'escola del segle XXI. Contextos, processos i reptes de futur*. Lleida, Edicions de la Universitat de Lleida, 2015.

ESCAMILLA, A. *Las competencias básicas: claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó, 2008.

FORD, A.; DAVERN, L.; SCHNORR, R. *Educació inclusiva. Donar sentit al currículum*. Suports vol. 3, núm. 2, pàg. 172-188, 1999.

GIMENO, J. *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata, 2008.

GIRÁLDEZ, A. *Competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza, 2007.

GOÑI, J. M. *Desarrollo de la competencia matemática*. Barcelona: Graó, 2008.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. (2000) *La organización del currículum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio*. ICE Universitat de Barcelona i Editorial Graó.

MARCHENA, N. *¿Cómo trabajar las competencias básicas?* Sevilla: Fundación Ecoem, 2008.

MARCO, B. *Competencias básicas: hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid: Narcea/MEPSyD, 2008.

MARINA, J. A.; BERNABEU, R. *Competencia social y ciudadanía*. Madrid: Alianza, 2007.

MARTÍN, E.; MORENO, A. *Competencia para aprender a aprender*. Madrid: Alianza, 2007.

MARTÍN, X.; PUIG, J. M. *Les set competències per educar en valors*. Barcelona: Graó, 2007.

MARTÍN GARCÍA, X. *Investigar y aprender cómo organizar un proyecto*. ICE-Horsori. Colección Madrid: Cuadernos de Educación, 2006.

MONEREO, C. (coord.) *Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Graó, 2005.

MORILLAS, M. D. (coord.) *Competencias para la ciudadanía: reflexión, decisión, acción*. Madrid: Narcea/Ministerio de Educación y Ciencia, 2006.

MORIN, E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós, 1999.

MORIN, E. *Tenir el cap clar: per organitzar els coneixements i aprendre a viure*. Barcelona: La Campana, 2001.

PÉREZ, P.; ZAYAS, F. *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza, 2007.

PÉREZ-PUEYO, A. (COORD.); CASADO, O. M.; HERAS, C.; BARBA, J. J.; VEGA, D.; HERRÁN, I.; PABLOS, L.; CENTENO, L.; MARTÍNEZ, R.; MONTIEL, M.; MUÑOZ DE FRUTOS, M. *Programar y evaluar competencias básicas en 15 pasos*. Barcelona: Graó, 2013.

PERRENOUD, P. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó, 2004.

PUJOLÀS, P. *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo Editorial, 2003.

PUIG, J. M.; MARTÍN, X. *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Madrid: Alianza, 2007.

RICO, L.; LUPIÁÑEZ, J. L. *Competencias matemáticas desde una perspectiva curricular*. Madrid: Alianza, 2007.

SANMARTÍ, N. *Avaluar per aprendre*. Departament d'Educació, 2010.

SANMARTÍ, N., GARRIGA, N., PIGRAU, T. *Cap a una pràctica de projectes orientats a la modelització. Ciències 21 (2012) Reflexions i recerques sobre l'ensenyament de les ciències*.

SARRAMONA, J. *Competències bàsiques i currículum. Volum I i II, 2015-2017*. ICE-Horsorio. Universitat de Barcelona.

VIVANCOS, J. *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza, 2008.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Cómo aprender y enseñar competencias: 11 ideas clave*. Barcelona: Graó, 2007.

## Ateneu

- [El currículum a l'escola i a l'aula](#)
- [El currículum a l'escola i a l'aula: programació](#)

## Documents de desplegament de les competències bàsiques de primària

- [Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic \(llengua catalana i llengua castellana\). Educació primària. Edició actualitzada](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic \(llengües estrangeres\). Educació primària](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit matemàtic. Educació primària](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit de coneixement del medi. Educació primària](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors. Educació primària](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit digital. Educació primària](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit artístic. Educació primària](#)
- [Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física. Educació primària](#)

**XTEC: currículum i orientació**

- **Xarxa Competències Bàsiques:**
  - Avaluar per aprendre
  - Activitats competencials
  - Instruments d'avaluació formativa (díptics)
- Normativa d'educació primària

**Departament d'Ensenyament: inclusió**

- De l'escola inclusiva al sistema inclusiu

**Educació infantil**

- Currículum i orientacions per al 2n cicle d'educació infantil



# Glossari



**Actitud**

Disposició interna d'una persona a comportar-se d'una forma consistent i persistent davant determinades situacions, objectes, fets o persones. Les actituds, els valors i les normes formen part dels continguts del disseny curricular.

**Activitats d'inici**

Actuacions d'exploració i activació dels coneixements previs dels alumnes en el procés d'ensenyament i aprenentatge, a partir dels quals es podran introduir nous coneixements.

**Activitats de desenvolupament**

Actuacions d'estructuració i integració de nous coneixements, que es produeixen després de les activitats d'inici en el procés d'ensenyament i aprenentatge.

**Activitats de síntesi**

Actuacions de consolidació dels nous aprenentatges, introduïts a la fase de desenvolupament, de reconeixement de la seva utilitat, d'aplicació i transferència del coneixement a la resolució d'un problema o una situació pràctica en diferents contextos.

**Àmbit**

Agrupació de les àrees de coneixement segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari. A cada àmbit es defineixen les competències que l'alumne ha d'assolir en acabar l'etapa.

**Aprenentatge**

Procés d'adquisició de coneixements, habilitats, trets o pautes culturals com a conseqüència de l'estudi, l'experiència o l'ensenyament.

**Aprenentatge autèntic**

Enfocament pedagògic que permet als alumnes explorar, discutir i construir conceptes i relacions de manera significativa, en contextos que impliquen situacions problematitzades del món real i projectes que són rellevants per a ells.

**Àrea de coneixement**

Organització dels continguts objecte d'aprenentatge. S'agrupen en àmbits segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari.

**Assertivitat**

Habilitat social que consisteix a manifestar de manera clara, franca i respectuosa les pròpies opinions, emocions i creences, a defensar els drets propis i a acceptar els pensaments i les crítiques dels altres sense sentir-se'n culpables.

**Avaluació formadora**

Funció de l'avaluació que té per objectiu el desenvolupament de la capacitat dels alumnes per autoregular-se. Es caracteritza per promoure que l'alumne reguli si:

- a) s'ha apropiat dels objectius d'aprenentatge
- b) és capaç d'anticipar i planificar adequadament les operacions necessàries per fer un determinat tipus de tasques
- c) s'ha apropiat dels criteris d'avaluació

**Avaluació formativa**

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



**Base d'orientació**

Instrument d'avaluació que resumeix de manera gràfica i ordenada l'acció que cal fer. La seva finalitat és promoure que els alumnes anticipin i planifiquin les operacions que han de dur a terme per resoldre amb èxit diferents tipus de tasques escolars.

**Carpeta d'aprenentatge**

Col·lecció d'evidències (materials, activitats, productes...), escollides per l'alumne, reflexionades, parlades amb el mestre, amb la intenció d'explicar l'aprenentatge efectuat. La carpeta d'aprenentatge es construeix i reconstrueix al llarg del procés formatiu. Cada carpeta és única i personal, i és el mateix alumne qui decideix què hi posa. També pot ser en format digital. Esdevé un instrument de comunicació pedagògica alumne-mestre, evidencia el procés d'aprenentatge fet amb autonomia i en permet l'avaluació.

**Coneixement**

Consciència i comprensió de fets, conceptes, principis, habilitats i actituds adquirides mitjançant l'experiència i l'estudi.

**Coavaluació**

Avaluació recíproca entre els alumnes o entre l'alumne i el mestre en la qual apliquen criteris d'avaluació que s'han negociat prèviament en el grup-classe.

**Competència bàsica**

Capacitat d'una persona de resoldre problemes reals en contextos diversos integrant coneixements, habilitats pràctiques i actituds, que es mobilitzen conjuntament per assolir una acció eficaç i satisfactòria. *Competència* prové del llatí *competere*, que significa ser adequat o apte per a una determinada activitat.

**Competència bàsica pròpia de cada àmbit**

Competència vinculada directament a un àmbit curricular que contribueix a l'assoliment de les competències bàsiques.

**Continguts**

Objectes d'aprenentatge, sabers i coneixements que fan referència a conceptes, procediments i actituds. Aquests continguts degudament combinats i contextualitzats permeten assolir les competències bàsiques. Es presenten agrupats per blocs.

**Continguts clau**

Continguts que contribueixen en major mesura al desenvolupament de les competències de cada una de les dimensions.

**Criteris d'avaluació**

Enunciats que expressen el tipus i grau d'aprenentatge que s'espera que hagin obtingut els alumnes en un moment determinat i que han de ser el referent per a les diverses avaluacions.

**Currículum**

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

**Dimensió**

Agrupació de les competències pròpies de cada àmbit segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari.

**Ensenyament**

Activitat desenvolupada amb una intencionalitat i finalitat que permetin aconseguir un aprenentatge a algú.

**Estratègia metodològica**

Conjunt d'actuacions planificades que serveix a un docent per determinar les tècniques i els materials necessaris per aconseguir un objectiu educatiu.

**Habilitat**

Capacitat d'una persona, perfeccionada mitjançant l'aprenentatge, per desenvolupar determinades tasques o resoldre determinats problemes.

**Inclusió escolar**

Procés que cerca maneres més eficaces de respondre a la diversitat present de l'alumnat.

**Indicador d'avaluació**

Acció concreta que s'observa en la realització d'una tasca.

**Instrument d'avaluació**

Eina que permet la recollida d'informació efectuada en el marc d'una activitat d'avaluació.

**Mesures per a l'atenció educativa**

Accions i actuacions organitzades pels centres destinades a reduir les barreres d'accés a l'aprenentatge i a la participació, a fi de facilitar el progrés de tots els alumnes, prevenir les dificultats de l'aprenentatge i assegurar un millor ajustament entre les capacitats dels alumnes i el context educatiu. Aquestes mesures incideixen en tots els àmbits de l'educació.

**Mesures i suports universals**

Accions i pràctiques, de caràcter educatiu, preventiu i proactiu, que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionen als alumnes estratègies per minimitzar les barreres d'accés a l'aprenentatge i la participació, garanteixen l'aprenentatge significatiu de tot l'alumnat i la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa. Constitueixen mesures i suports universals qualsevol de les actuacions que permeten al centre crear contextos educatius inclusius: la personalització dels aprenentatges, l'organització flexible del centre, l'avaluació formativa i formadora, els processos d'acció tutorial i orientació, i aquelles altres actuacions que contribueixen a l'escolarització i l'educació dels alumnes.

**Mesures i suports addicionals**

Actuacions educatives que permeten ajustar la resposta pedagògica de forma flexible i temporal, focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d'aprenentatge i desenvolupament personal que poden comprometre l'avenç personal i escolar. Han de cercar la màxima participació en les situacions educatives del centre i de l'aula, i han de vincular-se a les mesures i als suports universals previstos en el centre. Les mesures i els suports addicionals es planifiquen per als alumnes que tenen circumstàncies personals singulars o de vulnerabilitat —permanents o transitòries— o amb risc d'abandonament escolar prematur.

**Mesures i suports intensius**

Actuacions educatives extraordinàries adaptades a la singularitat dels alumnes amb necessitats educatives especials, que permeten ajustar la resposta educativa de forma transversal, amb una freqüència regular i sense límit temporal. Han de cercar la màxima participació en les situacions educatives del centre i de l'aula, han de facilitar, al docent, estratègies d'atenció als alumnes, i han de sumar-se a les mesures universals i addicionals de què disposa el centre. Les mesures i els suports intensius es planifiquen per als alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE).

**Mètodes globalitzats**

Conjunt d'estratègies basades en l'aprenentatge relacionat amb la realitat. Els diferents mètodes globalitzats organitzen el treball d'aula entorn del coneixement d'un tòpic o tema lligat als interessos dels alumnes i adquireixen ple sentit en una opció curricular centrada en una formació integral de l'alumne.

**Metodologia**

Construcció coherent de principis, pràctiques i mètodes d'ensenyament, fonamentats sobre referències teòriques manllevades d'altres disciplines psicopedagògiques o de la disciplina que es pretén ensenyar.

**Metodologia didàctica**

Conjunt de procediments, criteris, recursos, tècniques i normes que el docent pot utilitzar per dirigir el procés d'ensenyament-aprenentatge.

**Orientacions per a l'avaluació**

Indicacions per a l'avaluació del procés d'ensenyament i aprenentatge. Fan referència al caràcter formatiu de l'avaluació.

**Orientacions metodològiques**

Criteris per dissenyar activitats d'aprenentatge de caràcter competencial.

**Pla individualitzat (PI)**

Document que recull les valoracions i la presa de decisions dels equips docents —amb la participació de l'alumne i de la família—, sobre la planificació de mesures, actuacions i suports per donar resposta a situacions singulars de determinats alumnes en tots els contextos en què es desenvolupa el projecte educatiu. El pla individualitzat (PI) ha de ser una eina àgil i funcional que especifiqui els criteris d'avaluació, inferiors o superiors als del nivell que correspon a l'alumne, i que són el referent de la seva avaluació.

**Pràctica reflexiva**

Metodologia de formació en què els elements principals de partida són les experiències de cada docent en el seu context i la reflexió sobre la seva pràctica. Es tracta d'una opció formativa que parteix de la persona i no del saber teòric, que té en compte l'experiència personal i professional per a l'actualització i la millora de la tasca docent.

**Programació**

Instrument flexible, obert, en constant procés de construcció, revisió i millora, que permet als mestres compartir significats per prendre decisions, coordinar i concretar els diferents elements que configuren els processos d'aprenentatge. La programació és una eina de comunicació entre l'equip docent i ha d'estar contextualitzada en funció de les necessitats educatives dels alumnes.

**Regulació dels aprenentatges**

Conjunt d'accions que tenen com a objectiu adequar els procediments o estratègies d'ensenyament a les necessitats de l'alumnat. És l'objectiu fonamental de l'avaluació formativa.

**Resiliència**

Capacitat de l'individu per afrontar amb èxit una situació desfavorable o de risc, i per recuperar-se, adaptar-se i desenvolupar-se positivament davant les circumstàncies adverses.

**Rúbrica**

Matriu que explicita, d'una banda, els criteris de realització i, de l'altra, els criteris de resultats corresponents als diferents nivells d'assoliment, concretats en indicadors relacionats específicament amb la tasca d'avaluació. L'alumnat la pot utilitzar per autoavaluar-se.

### Suports per a l'atenció educativa

Conjunt de recursos personals, metodològics, materials —inclosos els tecnològics— i d'ajuts contextuals i comunitaris que els centres utilitzen per aconseguir que les mesures planificades siguin efectives i funcionals, i contribueixin a assolir l'èxit educatiu de tots els alumnes. Aquests suports incideixen en tots els àmbits de l'educació. Els contextos inclusius han de tenir en compte tota la varietat de suports possibles, intentant, en primera instància, proporcionar-los universalment. Els suports per a l'atenció educativa poden ser de diferents tipus; hi ha evidències clares que com més naturals i contextuals són els suports, més sostenibles i eficaços esdevenen:

- Suports naturals: són els proporcionats per professionals i companys que estan en relació directa i habitual. Exemple: tutors, TEI, TIS, educadors, MEE, docents del centre...
- Suports comunitaris: són serveis i/o professionals que proporcionen suport a tota la comunitat educativa. Exemples: EAP, ELIC, CREDA, CRP, serveis socials...
- Suports personals formals: estan directament pensats i dirigits a un alumne en concret. Exemple: tutor, docent del centre, MEE, vetllador, logopeda, fisioterapeuta...
- Suports tecnològics i adaptacions mediambientals: ús de dispositius, entorns estructurats per promoure la comunicació, la interacció, l'autonomia i l'aprenentatge.
- Suports metodològics: ajustament de la programació, els materials, l'agrupament dels alumnes, el format de la presentació dels continguts i de l'expressió de l'aprenentatge de l'alumne.

### Treball per projectes

Estratègia d'ensenyament-aprenentatge caracteritzada per:

- Els continguts es presenten integrats, no fragmentats per àrees de coneixement (aprenentatge autèntic).
- Els objectius, continguts i competències es relacionen amb el currículum; és a dir, és possible identificar-hi aprenentatges curriculars (disciplinaris, interdisciplinaris i transdisciplinaris).
- Les activitats contenen molts elements d'indagació i recerca. Es fan més preguntes que no pas donen respostes.
- Les tasques estan contextualitzades; és a dir, es basen en contextos reals o que podien ser-ho.
- Treball competencial tot aplicant coneixements de manera que la utilitat dels aprenentatges es fa més palesa.
- Parteix o té en compte els interessos dels alumnes al llarg del procés.
- Plantejament de situacions que sovint no tenen una única solució. Planteja controvèrsies, dilemes, que fomenten la discussió entre els alumnes.
- Habitualment requereixen el treball en equip tot i que sempre hi ha una part de recerca i de reflexió personal.
- Foment de l'autonomia de l'alumnat i que l'alumne sigui protagonista dels seus aprenentatges.
- El mestre acompanya: proposa, regula, pregunta, introdueix continguts quan són necessaris...
- Es té en compte el procés i no només el resultat final.
- Existeix un producte final que pot tenir formes diverses: un dossier d'aprenentatge, un bloc, una presentació audiovisual, un objecte, un servei, etc.
- Foment de la metacognició, l'aprendre a aprendre, l'autoregulació.
- L'avaluació. S'utilitza una avaluació formativa (es comparteixen amb els alumnes els objectius i criteris d'aprenentatge i es fomenta l'autoregulació).
- L'atenció a la diversitat, ja que els alumnes poden treballar a ritmes diferents i donar el màxim que puguin dins les seves possibilitats.

### Unitat didàctica

Instrument que permet la planificació, la concreció i la regulació de la tasca educativa en un període temporal determinat. La unitat didàctica té a l'alumne com a protagonista del seu procés.