

EL DESPLEGAMENT DEL CURRÍCULUM I LA PROGRAMACIÓ AL SEGON CICLE DE L'EDUCACIÓ INFANTIL

Juny de 2009

INTRODUCCIÓ PÀGINA 2

- 1. EL DESENVOLUPAMENT DE LES CAPACITATS EN EL CURRÍCULUM** PÀGINA 3
- 2. EL TRACTAMENT GLOBALITZAT DE LES ÀREES** PÀGINA 4
- 3. EL DESPLEGAMENT CURRICULAR EN EL PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE** PÀGINA 16
- 4. LA PROGRAMACIÓ** PÀGINA 20
- 5. LA PROGRAMACIÓ ANUAL** PÀGINA 22
- 6. LA PROGRAMACIÓ DE LES UNITATS DIDÀCTIQUES** PÀGINA 24



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació
**Direcció General de l'Educació
Bàsica i el Batxillerat**

www.xtec.cat/edubib

INTRODUCCIÓ

La finalitat de l'educació infantil en els centres és contribuir al desenvolupament emocional i afectiu, físic i motor, social i cognitiu dels infants en col·laboració amb les seves famílies, proporcionant-los un clima i entorn de confiança on se sentin acollits i amb expectatives d'aprenentatge.

L'educació infantil és una etapa educativa configurada per dos cicles: el 1r. cicle (llar d'infants), on s'acull els infants de 0 a 3 anys, i el 2n. cicle (parvulari) amb infants de 3 a 6 anys. Ambdós cicles estan estretament vinculats, i s'ha de procurar que es mantinguin en una relació de coherència i continuïtat, proporcionant als infants contextos educatius que amplii, diversifiqui, complementin i si cal compensin les experiències viscudes en el context familiar.

La proposta curricular al llarg de tota l'educació bàsica posa l'accent en l'adquisició de les competències necessàries per entendre el món i esdevenir persones capaces d'intervenir activament i crítica en la societat plural, diversa i en canvi continu que els ha tocat viure. Atenent als requisits competencials i a les característiques evolutives dels infants fins a sis anys, es considera que, a l'educació infantil, no es pot demanar ni esperar que els infants desenvolupin les competències bàsiques, que impliquen elements d'autonomia i de complexitat elevada per a les seves característiques evolutives, com ara, la plena autonomia en la seva aplicació, que sovint encara és molt tutelada per la persona adulta, així com la possibilitat de resoldre problemes molt diversos i en situacions diferents, accions que també requereixen nivells de complexitat força elevats. Per això en aquest cicle es parla de desenvolupar capacitats que són les que finalment han de permetre que siguin competents quan la seva maduresa ho permeti.

Unes bones bases en aquestes capacitats, assegurarà que els infants més endavant adquireixin les competències bàsiques per a la vida en el món d'avui, quan la seva maduresa personal ho permeti. Tot i així, no podem oblidar que els infants d'aquesta etapa poden ser competents en molts afers, en petites tasques, però no en les competències bàsiques per a la vida.

Al llarg de l'etapa d'educació infantil, doncs, caldrà desenvolupar unes capacitats motrius, cognitives, emocionals o d'equilibri personal, relacionals, i d'inserció i actuació social, amb l'objectiu d'educar per viure i conèixer en el nostre món actual.

Aquest document pretén posar a l'abast dels docents del **segon cicle d'educació infantil** elements que facilitin la coherència i l'enllaç entre les dues etapes (infantil i primària), a nivell curricular i organitzatiu, per tal d'avançar i millorar en l'educació de l'alumnat, donant pautes mitjançant models de programació, tenint present el projecte educatiu i el currículum; apuntant a la presa de decisions per part dels mestres i les mestres, quant als objectius i capacitats a assolir, la metodologia a utilitzar en la pràctica educativa; i poder fer un seguiment de l'aprenentatge de l'alumnat per garantir una continuïtat educativa coherent.

1. EL DESENVOLUPAMENT DE LES CAPACITATS EN EL CURRÍCULUM

El currículum d'educació infantil és presidit per unes capacitats comunes a tota l'etapa que s'han de desenvolupar al llarg dels dos cicles (llar d'Infants i parvulari). Aquestes capacitats són de diferents tipus: motrius, cognitives, emocionals o d'equilibri personal, relacionals, i d'inserció i actuació social; i s'organitzen al voltant de quatre eixos competencials que retornen a la idea d'educar per viure i conviure al nostre món actual.

El desenvolupament de les capacitats i la seva interrelació ha de permetre als nens i a les nenes créixer integralment com a persones en el món actual, amb uns aprenentatges continuats i progressius, que seguiran a l'etapa d'educació primària amb el desenvolupament de les competències bàsiques.

Les nou capacitats es desenvoluparan entorn als eixos següents:

- **Aprendre a ser i actuar d'una manera cada vegada més autònoma**
 1. Progressar en el coneixement i domini del seu cos, en el moviment i la coordinació, tot adonant-se de les seves possibilitats.
 2. Assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell mateix i dels altres.
 3. Adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes, per actuar amb seguretat i eficàcia.
- **Aprendre a pensar i a comunicar**
 4. Pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar-se en les habilitats matemàtiques bàsiques.
 5. Progressar en la comunicació i expressió ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges.
- **Aprendre a descobrir i tenir iniciativa**
 6. Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte i participar, gradualment, en activitats socials i culturals.
 7. Mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificar-ne els perills i aprendre a actuar-hi en conseqüència.
- **Aprendre a conviure i habitar el món**
 8. Conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els altres i en la resolució pacífica de conflictes.
 9. Comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a una autonomia personal, cap a la col·laboració amb el grup i cap a la integració social.

Pel desenvolupament d'aquestes capacitats i la consecució progressiva dels objectius, s'entén que la intervenció de les persones educadores ha d'actuar en els tres àmbits d'experiència que tenen sentit per a l'infant de 0 a 6 anys i que necessita per a desenvolupar-se: un mateix, l'entorn i els llenguatges.

Tenint en compte aquesta naturalesa d'infant, i sense oblidar la gran finalitat d'educar per a viure i conviure, la proposta curricular s'estructura en tres àrees curriculars.

2. EL TRACTAMENT GLOBALITZAT DE LES ÀREES

Estructurar la intervenció educativa i els aprenentatges dels infants en diferents àrees d'experiència i desenvolupament és una tasca complexa i sempre discutible.

A l'educació infantil es presenten tres àrees de coneixement i experiència: l'àrea de descoberta d'un mateix i dels altres, l'àrea de descoberta de l'entorn i l'àrea de comunicació i llenguatges. Aquesta estructura pot ajudar a sistematitzar i planificar l'activitat docent, però en cap cas ha de suposar presentar la realitat parcel·lada, sinó que caldrà crear uns espais d'aprenentatge globalitzats, establint relacions entre els continguts de les diferents àrees, a fi que es contribueixi al desenvolupament de les nenes i els nens, acostant-los a la interpretació del món, donant-hi significat i facilitant-los la participació activa.

2.1. Àrea de descoberta d'un mateix i dels altres

La descoberta d'un mateix va estretament relacionada amb la descoberta de l'altre. Tot i que "*l'altre*" forma part de l'entorn, es vol subratllar la importància que té en la construcció d'un mateix, en la seva doble dimensió personal i comunitària, la necessària interiorització de *l'altre* per a construir-se un mateix, i la qualitat del desenvolupament emocional i relacional quan aquest altre se sent com a part d'un mateix. Se subratlla així el valor de l'alteritat, que fonamenta la veritable construcció de valors democràtics necessaris per a la convivència. En un principi, *l'altre* es refereix a la persona adulta de referència, però a poc a poc, aquest *altre* es va eixamplant amb altres infants i altres adults.

Els elements que se subratllen en aquesta àrea són la descoberta del propi cos i de les seves possibilitats (motrius, perceptives, expressives i relacionals); la descoberta de les pròpies necessitats i l'adquisició d'eines per a la seva resolució; l'expressió i la progressiva regulació de les emocions; l'establiment de relacions afectives i segures amb les altres persones, així com la progressiva construcció d'una identitat positiva que integra l'autoconeixement i l'autoestima.

Els continguts d'aquesta àrea apareixen agrupats en els blocs següents:

- *autoconeixement i gestió de les emocions;*
- *joc i moviment; relacions afectives i comunicatives;* i
- *autonomia personal i relacional.*

2.1.1. Orientacions per a la intervenció educativa

El cos dels infants és el motor de la seva acció i a la vegada acumula tota la seva experiència. L'acció motriu i la percepció sensorial es coordinen per aportar coneixement sobre el propi cos, el dels altres i de l'entorn en general. Les activitats que es proposin han de facilitar l'observació de les diferents sensacions corporals, que provenen d'un mateix o del món extern. Les situacions de la vida quotidiana són molt riques per percebre varietat de sensacions corporals, així com també per identificar-ne les diferents parts i les seves funcions.

Per tal que els infants avancin en la descoberta del cos, cal proposar activitats on puguin explorar amb les seves **possibilitats motrius**. Amb el moviment posen en relació els espais i els objectes, mesures, desnivells, construccions, formant el coneixement de les primeres nocions espacials i temporals. Cal tenir present que els nens i nenes gaudeixen de les situacions que els impliquen exercitar les seves

habilitats, espais per córrer, per enfilar-se, per arrossegar-se, espais i materials per construir-se amagatalls..., per això s'ha d'aprofitar aquesta motivació per fer un treball més acurat, oferint materials transformables i polivalents com caixes de cartró, robes, etc., que permetin desenvolupar la creativitat i la imaginació dels infants enriquint el seu procés simbòlic.

Les **manipulacions dels objectes** poden ser cada cop més minucioses fins a dominar eines i instruments molt precisos. Les activitats de manipulació que des de l'inici desenvolupen una coordinació entre l'ull, la mà i la boca progressaran fins a dominar eines del nostre entorn cultural, aconseguint una bona precisió en el seu domini. Omplir recipients cada vegada més petits, enfilar, descargolar; amb diferents materials: botons, cordills, claus, llapis, martells, etc.

Cal acollir i propiciar les **possibilitats expressives del cos**, tant des de la quotidianitat com des de propostes dirigides a fomentar el llenguatge corporal, bàsic per a les relacions intrapersonals i interpersonal. El cos és també la nostra eina de relació, i cal educar en les possibilitats i recursos que té el cos com a llenguatge.

Aquesta expressivitat del cos s'arrela en l'experiència emocional. Les **emocions** se situen a la base de la descoberta d'un mateix i del altres, alhora que se subratlla la seva rellevància en el desenvolupament de tots els tipus de capacitats (cognitives, motrius, relacionals, d'equilibri personal, d'inserció i actuació social). Es reivindica a l'educació en general i a l'educació infantil en particular, l'atenció, la cura i la prioritització del món emocional i al seu desenvolupament orientat a l'autoregulació i al benestar amb un mateix i amb els altres.

Tot i que el joc es relaciona amb totes les àrees d'experiència perquè és l'activitat natural dels infants, amb la que explora, descobreix, transforma, integra... amb llibertat; la intervenció dels docents l'ha de propiciar continuadament. En aquesta àrea se subratlla la importància del **joc psicomotor**, tot i que la psicomotricitat entesa des del desenvolupament de l'infant integra totes les seves dimensions; i que la psicomotricitat com a forma metodològica d'intervenció es relaciona amb totes les àrees d'experiència. En aquesta activitat psicomotriu, el joc de maternatge, d'exploració i simbòlic ha d'ocupar un lloc important. Serà fonamental dissenyar un espai i preveure uns temps perquè aquesta activitat sigui possible.

També cal tenir present les possibilitats d'exploració d'un mateix i de l'altre que pot proporcionar el **joc a l'exterior**, en espais de lleure, quan aquests estan estructurats i organitzats perquè això sigui possible.

El **benestar emocional** de cadascú es relaciona de ple amb el benestar grupal i comunitari. Hi ha un apropament afectiu des del benestar emocional d'un a les emocions de l'altre formant-se una vinculació emocional, carregada d'afecte i amorositat, que va calant i es va construint entre els infants i els adults, permetent l'aparició del sentiment de pertinença al grup i la disponibilitat per avançar en les habilitats de convivència: diàleg, compromís, resolució de conflictes...

És fonamental aprofitar els moments que ofereix la vida quotidiana per reforçar els vincles, tant amb les persones adultes com entre els propis infants, així com ajudar-los en la identificació, expressió i regulació de les pròpies emocions. Els moments d'intimitat integrats a la quotidianitat, com les petites grans converses entre l'infant i la mestra, permeten compartir vivències i sentiments, tot ajudant l'infant a sentir-se únic. Però també cal preveure situacions més enllà de la quotidianitat per assegurar el tractament calmat i reflexiu dels continguts que aquestes **relacions interpersonal i intrapersonal** impliquen: alfabetització emocional, identificació de causes o orígens

de l'emoció, identificació de la causa d'un conflicte i expressió de possibilitats de resolució, l'expressió en gran grup de vivències i sentiments, d'acords i desacords, de pensaments... Aquests moments han de permetre a l'infant anar flexibilitzant el propi punt de vista i implicar-se en la construcció del grup entès com a comunitat. L'assemblea és una situació ideal per afavorir el funcionament democràtic del grup. Per a l'educació emocional, és clau l'actitud optimista i positiva del docent, que es va encomanant en l'actitud dels menuts.

L'aplicació i l'autoregulació d'**hàbits personals i socials** requereix instruir en certes habilitats i comportaments d'acord a uns principis i valors educatius que han de garantir l'activitat i el benestar de l'infant. Els infants aprenen a rentar-se les mans, a menjar sols, a posar-se i treure's la bata, a seure en una rotllana, etc. Cal donar importància a l'adquisició d'aquests hàbits i ser conscients del caràcter instructiu que comporta per intervenir de la manera més curosa possible. Progressivament els nens i nenes han d'anar adquirint un grau d'autonomia més elevat. Això comporta que l'adult cada vegada vagi renunciant a la seva actuació més dirigent i la vagi traspasant als nens i nenes. L'equip de docents seqüencia quins hàbits i quines rutines cal treballar amb cada grup, i de quina manera es durà a terme perquè resulti un procés afectiu, efectiu i significatiu. En aquest sentit, les rigideses poden ser tot un entrebanc.

És convenient planificar propostes que permetin als infants sentir-se únics i importants, promovent així la confiança amb un mateix i progressant amb la seva **autoestima**. En aquest sentit, són de gran valor pràctiques habituals a moltes escoles, com ara "el protagonista" (del dia, de la setmana...), la celebració d'aniversaris, la maleta viatgera, en la qual transporta una mica de la seva història, el llibre blanc on es deixa petjada del seu itinerari viscut, etc.

2.2. Descoberta de l'entorn

Aquesta àrea posa el pes en la descoberta de l'entorn a través de l'exploració dels seus elements naturals i socials, de la curiositat i la iniciativa; i que implica sensibilització, observació, manipulació, transformació, raonament i anàlisi progressiu, representació i evocació, gaudi i satisfacció, amb una concreció cada vegada més gran dels elements a descobrir i dels processos a realitzar d'acord amb les seves possibilitats exploratòries cognitives, motrius i comunicatives.

Aquest currículum considera les matemàtiques com a una eina per conèixer l'entorn. Per conèixer cal comparar, classificar, ordenar, definir, mesurar, comptar, fer transformacions, descriure, fer estimacions i comprovacions, representar, cercar estratègies, compartir-les amb els altres, trobar explicacions, justificar els raonaments, etc. I les matemàtiques aporten recursos per fer-ho.¹

En el redactat dels continguts, sovint s'enllacen entorn, matemàtiques i llenguatge per fer evident que en aquesta etapa és bàsic considerar el coneixement de manera global.

Els continguts d'aquesta àrea apareixen agrupats en els blocs següents:

- *exploració de l'entorn;*
- *experimentació i interpretació; i*
- *raonament i representació.*

¹ CESIRE – CREAMAT: <http://phobos.xtec.cat/creamat> Itinerari Recursos / Suport curricular / Currículum: preguntes amb resposta. Infantil

2.2.1. Orientacions per a la intervenció educativa

Les **activitats de la vida quotidiana** aporten el coneixement bàsic sobre l'entorn pròxim i la seva organització social. Així, objectes, persones, fenòmens i situacions diverses, obren un ventall de possibilitats d'entrar en relació amb materials, costums, formes de procedir i de comportar-se adaptades a la nostra societat. Per això cal vetllar per la riquesa i varietat dels materials que posem a l'abast dels infants; crear situacions i aprofitar aquelles que es produeixen dins de la pròpia escola per aproximar els infants a tot aquest coneixement.

També caldrà afavorir la **participació de les famílies** dels nens i nenes, que poden aportar experiències i coneixements relacionats amb l'àrea. Des del seu coneixement i visió de diferents temes de la seva cultura: oficis, alimentació, indumentària...

La matemàtica pren un paper fonamental com a eina per contribuir a la descoberta de l'entorn. En les primeres edats la matemàtica es fonamenta en les possibilitats que ofereix l'entorn i alhora n'afavoreix la descoberta al tocar, observar, comparar les característiques i propietats dels objectes, dels materials, dels elements, dels esdeveniments. Amb la matemàtica, l'infant avança en la descoberta sensorial, en les seves possibilitats perceptives i en l'establiment de relacions lògiques de l'entorn.

La intervenció de les persones educadores ha d'afavorir aquest procés de maduració facilitant propostes que els permetin comparar, ordenar, agrupar des d'una manera global i intuïtiva per arribar amb l'alumnat del segon cicle a classificar de manera progressivament més complexa, a ordenar i a descobrir i completar patrons. Cal també tenir en compte que quantificar ajuda a conèixer, per això és important doncs intervenir proposant mesurar els objectes (mida, pes, capacitat...), situar-se en el temps, comptar i adquirir seguretat en el reconeixement de quantitats i domini de les modificacions que es poden fer amb nombres i operacions bàsiques. És important no perdre oportunitats de recollir dades sobre fets i esdeveniments quotidians i fer gràfiques, comparacions i interpretacions basades en les dades recollides.

També s'ha d'afavorir el coneixement de l'espai més proper i els desplaçaments que s'hi poden fer, així com el coneixement de les figures i de les formes bàsiques en l'entorn quotidià. Tot plegat ajuda a resoldre problemes i a trobar explicacions a les preguntes que ells mateixos es fan. La persona adulta utilitzarà el llenguatge verbal per anomenar amb precisió les petites descobertes, fent preguntes que desvetllin l'actitud investigadora dels infants i oferint ocasions per crear, exposar, discutir i representar les seves idees, d'aquesta forma facilitarà que l'alumnat s'apropii d'aquestes eines i posarà la base d'una educació matemàtica sòlida.

Les persones educadores han d'estar atentes a les curiositats que manifesta l'infant quan interacciona amb l'entorn natural i social que l'envolta, i a les interpretacions que en fan, incentivant el qüestionament, l'elaboració de prediccions, la resolució de problemes, la cerca de respostes i l'experimentació amb desig i intencionalitat. En aquests contextos, cal promoure situacions en què els infants puguin confrontar els propis punts de vista amb els dels altres i, independentment de la correcció de cadascun, això farà entrar en conflicte els seus coneixements i estimularà la recerca de noves hipòtesis. Cal ser molt conscients que la relació dels infants amb el saber dependrà de com es tracti des de l'inici, la seva curiositat, les ganes d'explorar, de descobrir atributs i relacions, de saber; de com s'acullin les seves iniciatives, els seus punts de vista, les seves solucions "provisionals". És a dir, dependrà de com es tracti el coneixement: com quelcom fix i immutable, com uns fets que cal transmetre als infants o bé oferint-los-hi la possibilitat de produir construccions alternatives.

Es poden organitzar ambients, racons i tallers destinats a activitats exploratòries. Es tracta de posar a l'abast elements de l'entorn que incentivin **l'exploració sensorial** i de les seves propietats, **l'experimentació** i el qüestionament del seu comportament. La curiositat porta els nens i nenes a la necessitat d'explorar, a la vegada que experimenten emocions diverses amb el que es fa, compartint el coneixement de cadascú, descobrint nous punts de vista a través de la representació i el diàleg, acceptant l'incertesa, el fracàs i els conflictes.

Els docents han d'ajudar els infants a construir un mètode de descoberta basat en l'observació i la formulació de preguntes, i posteriorment atrevir-se a fer prediccions, experimentar, verbalitzar, argumentar, contrastar, comprovar. La repetició habitual d'aquests procediments comporta que l'infant aprengui a mirar el món des d'una altra òptica, qüestionant-se coses, implicant el pensament, anant sempre una mica més enllà, construint i ampliant el seu coneixement del món: els objectes que suren o s'enfonsen, el moviment de les boles en els plans inclinats, l'equilibri en funció de la posició dels objectes, les barreges d'elements, el moviment d'un pèndol, el comportament de la llum, l'atracció dels imants... A mesura que els infants es van fent grans cal incorporar la plasmació de les experimentacions de manera que intervinguin altres llenguatges, així ho poden dibuixar, modelar, construir, posar-hi noms, representar amb el cos...

L'educació Infantil ha de prioritzar també la **descoberta d'elements naturals de l'entorn** que són, per a l'infant, intrínsecament atractius i motivadors. Res interessa més a un infant petit que la vida, per això és imprescindible que tant en els espais interiors com en els exteriors es pugui oferir la possibilitat de descobrir-la. Apassionar-se amb ells compartint observacions, comentant comportaments, formulant o responent preguntes, són moments molt intensos que les persones educadores poden compartir amb els infants.

Cal omplir de riquesa natural la vida quotidiana dels nens i nenes, amb la cura sanitària i estètica que convingui. Els mateixos infants qui poden acordar els projectes de treball que volen endegar per tal d'ampliar informacions i coneixement sobre temes concrets. L'hort al pati permet fer el seguiment del procés de creixement de les plantes, així com qüestionar-se l'origen dels aliments. Observar el procés de gestació d'un peix femella, d'una posada d'ous dels cargols o de gallina en una incubadora, buscar o trobar habitualment insectes al pati, en les herbes, al jardí... aporta vivències apassionants i inoblidables. A la vegada, la mestra engrescarà els infants a organitzar tota la informació que es deriva de les seves descobertes, començant a construir el model d'ésser viu.

L'activitat exploratòria amb elements naturals no està deslligada del coneixement de l'entorn natural i social, la descoberta dels materials porta implícita la seva procedència, l'ús social que se'n fa, l'observació de les seves característiques i el seu comportament habitual. Els infants que poden tenir propostes ben planificades, que els permetin conèixer l'entorn de forma vivencial, aproximen la seva ment a totes aquestes nocions molt abans que les puguin verbalitzar. Per exemple, l'aigua és un element que està present en la vida quotidiana de tot ser viu: beure, rentar-se, regar, menjar, etc., porta implícits un valors culturals i socials, per exemple l'actitud d'aprofitament d'un bé escàs; i a la vegada ens permet estudiar les seves característiques com element natural: es tenyeix, canvia d'estat (líquid, sòlid, gasós), i els altres materials es dissolen, suren, o s'enfonsen dins l'aigua.

Es procurarà enriquir l'entorn natural dins la mateixa escola, respectant el sòl natural de sorra, d'herba, aprofitant jardins per posar-hi plantes que els infants puguin regar,

tenir-ne cura, per tal d'observar-ne el cicle de vida, les flors, tiges i fulles per determinats usos... Aprofitar l'espai exterior per observar comportaments dels petits animals, cargols, papallones, ocells, formigues... Fer-se preguntes, buscar respostes, extreure'n característiques comunes, comparar formes de vida i ampliar la informació amb fotos i vídeos, poden ser estratègies i recursos per facilitar la descoberta de l'entorn pròxim. Experimentar amb el sol i l'ombra, l'acció del vent i la pluja, el fred sortint a l'exterior independentment de l'època de l'any; aprendre que ens hem de protegir del sol i de la calor utilitzant barrets i robes lleugeres, i del fred abrigant-nos més.

Les **sortides** a l'entorn són i seran una de les propostes més significatives i joioses per a l'infant. A l'hora de planificar sortides, com per exemple al parc, al bosc, al riu, a una casa de pagès, etc., cal assegurar que els infants en puguin gaudir i explorar al màxim aquest nou entorn. Per això caldrà que els infants tinguin la confiança amb els adults que els acompanyin. Es subratlla la importància de fer sortides properes a l'escola, que ajuden a descobrir l'entorn més proper (una visita al forn, anar al parc del barri, un passeig per un camí conegut...).

Les sortides a l'entorn més llunyà van guanyant importància a mesura que els infants es van fent grans perquè es fa necessari ampliar el coneixement d'aquest entorn a través de la vivència directa. És per aquest motiu que l'equip ha de planificar sortides que puguin aconseguir aquest objectiu, a partir d'una visió global del cicle, és a dir, decidint quines experiències es fan necessàries al llarg del parvulari en coherència amb aprenentatges que estan realitzant aquells infants.

La descoberta de l'entorn natural es completa amb el coneixement del món social i cultural. És important prendre consciència dels grups socials als quals pertany cada infant, donant una visió àmplia i oberta de les diferents possibilitats d'identificació de cadascú. Així cal que l'equip docent estigui atent als diferents models de família i culturals que conviuen en el parvulari i fer adonar als infants de la riquesa d'aquesta convivència.

Cal treballar també amb els infants els **rols de gènere**, que s'interioritzen des del naixement: una observació acurada mostra que l'elecció de colors, joguines i formes de relació són estereotipades des dels primers mesos de vida. Les persones educadores han d'interaccionar i tenir expectatives de forma igualitària amb els infants, siguin nenes o nens, per tal de no considerar "normals" comportaments diferents en les nenes i nens que poguessin esdevenir el primer embrió de conductes violentes en ells i submises en elles.

El joc simbòlic i de maternatge faciliten a la persona educadora observacions per saber com els infants viuen els rols familiars, i ofereixen, per tant, l'ocasió de poder-los treballar. També les sortides, els projectes de treball, els centres d'interès, les celebracions i altres propostes significatives, ajuden a ampliar informació i coneixement sobre diferents elements i qüestions del món social i cultural: els diferents rols que ocupen les persones per tirar endavant la societat, la diversitat de formes culturals que conviuen al nostre entorn (llengües, tradicions, folklore, indumentària, alimentació...), les normes bàsiques de comportament... Aquestes observacions i ampliació progressiva d'experiències i coneixement referit a l'entorn social s'ha d'anar impregnant de participació i implicació. Cal que els equips docents busquin formes de participar en celebracions del barri, en activitats del poble, en serveis de millora..., establint un autèntic diàleg entre escola i comunitat que l'envolta i de la qual en forma part.

Subratllar també la **diversitat cultural** creixent al nostre país i la importància que la intervenció educativa aportí eines i experiències per fer avançar de la vivència multicultural a l'autèntica vivència intercultural. L'escola ha d'ensenyar a mirar i a sentir respectuosament la diversitat, acceptant i valorant positivament la diferència, i fomentant l'acostament sensible i afectuós de manera quotidiana. L'actitud de les persones adultes serà clau per orientar l'actitud de l'infant. Hi ha recursos que poden ajudar a l'hora de planificar aquestes propostes: llibres, material audiovisual, projectes elaborats per diferents entitats que poden orientar... Tanmateix, també poden anar bé algunes sortides, festes o celebracions que ajuden a posar en relació l'infant amb manifestacions culturals diverses, tant les que resulten més familiars per ubicar-se en una mateixa cultura, com les que ens acosten a d'altres.

2.3. Comunicació i llenguatges

L'infant va explorant, utilitzant i interioritzant els diferents llenguatges amb els que es pot comunicar. Aquest avenç és possible quan el seu entorn més proper i significatiu l'atén, el reconeix, l'escolta, li respon i li ofereix eines per explorar i avançar en aquests llenguatges.

L'àrea de comunicació i llenguatges precisa aquestes eines per mitjà dels continguts que integren procediments i habilitats, coneixements i actituds, i que aconsegueixen una triple funció comunicativa, lúdico-creativa i representativa.

Així, s'entén que la intervenció del professorat ha de tenir present tots aquests continguts per ajudar l'infant, sempre partint de les seves possibilitats, a integrar els llenguatges corporal, verbal, plàstic, musical, matemàtic i audiovisual en el seu desenvolupament.

La interiorització i l'ús dels diferents llenguatges ha de permetre a l'infant anar esdevenint una persona capaç de comunicar-se i expressar-se de forma ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals, augmentant la seva creativitat, autonomia, seguretat i habilitats relacionals intrapersonals i interpersonals.

La llengua oral serà la base i el mitjà dels seus aprenentatges, de la representació, de la comunicació i del gaudi, en els llenguatges plàstics, musical i corporal, en l'escolta activa, en l'exploració i en la interpretació i la creació.

Els diferents usos i funcions dels diferents llenguatges es treballaran en un ambient amb condicions favorables i on es desenvolupi la comunicació tant verbal com no verbal. Per això serà imprescindible establir una relació afectiva positiva entre l'infant i la persona adulta, i entre els mateixos infants.

En aquesta àrea els diferents llenguatges es presenten interrelacionats, en uns mateixos blocs de coneixements adreçats a desenvolupar capacitats i on els recursos lingüístics i comunicatius també són claus per al seu desenvolupament personal i per a l'adquisició de nous coneixements.

Els continguts d'aquesta àrea apareixen agrupats en els blocs següents:

- *observar, escoltar i experimentar,*
- *parlar, expressar i comunicar, i*
- *interpretar, representar i crear.*

2.3.1. Orientacions per a la intervenció educativa

El llenguatge és essencial per al desenvolupament dels nens i nenes i per a tots els seus aprenentatges, perquè és una dimensió i una condició d'adquisició de capacitats i competències. També permet integrar la vida familiar i l'escolar perquè a banda de la modalitat d'aprenentatge més formal és molt important la seva adquisició en situacions naturals.

El **llenguatge oral** és la forma més natural del llenguatge perquè gairebé sempre és present en qualsevol situació de la vida escolar i contribueix en gran manera a la globalització dels aprenentatges.

En el nostre medi, la llengua catalana ha de ser la llengua de comunicació i d'aprenentatge. Cal trobar moments per a una bona pràctica amb tot el grup i també amb grups reduïts. Les estratègies organitzatives que permetin la flexibilitat dels agrupaments, són fonamentals. Això se subratlla en els centres on hi ha un gran nombre d'infants amb una llengua materna diferent a la catalana. L'adquisició de la nova llengua requerirà, primer de tot, acollir la pròpia amb el màxim respecte i reconeixement. Cal donar el temps i el suport necessaris perquè es pugui re-experimentar els formats més bàsics de la comunicació amb la llengua catalana per tal que l'infant pugui compartir i construir veritablement els significats.

Pel que fa al **llenguatge escrit**, s'ha de tenir present el nou concepte *d'alfabetització emergent*², que es defineix com un procés dins d'un continu (al llarg de la vida) en el qual s'inicia l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. No és un fenomen de tot o res. Comença abans que els nens i nenes s'iniciïn a l'escola i es desenvolupa durant tota la seva escolaritat. Consisteix a tenir coneixements, actituds i habilitats que són precursors de conductes lletrades i es desenvolupa no només com un resultat de la instrucció directa, sinó com un producte de l'estimulació i una resposta a l'ambient. Per això l'ambient familiar i escolar dels infants i les experiències formals i informals amb les que convisqui seran clau per a aquest desenvolupament.

L'adquisició i el perfeccionament progressiu del llenguatge verbal, l'oral i l'ambient alfabetitzador que el permeti interactuar amb l'escrit, són les fites principals del desenvolupament dels nens i nenes d'aquest cicle. Per això, cal donar continuïtat a les adquisicions i a les formes d'intervenció ja des de la llar d'infants, prioritzant els moments de vida quotidiana i preveient l'ampliació de situacions comunicatives on l'ús funcional del llenguatge li atorgui el màxim sentit: situacions on el llenguatge expliqui les accions, situacions de conversa (individuals i col·lectives), narracions de vivències i contes amb un llenguatge que evoqui l'experiència viscuda o memoritzada, presentacions i denominacions d'objectes personals, encàrrecs a altres aules, a diferents persones de la comunitat educativa, decisions compartides amb algun company/a, recitació de jocs del llenguatge, de petits poemes, representacions teatrals, de titelles, cantar cançons...

A l'educació infantil, d'una banda, **el llenguatge** forma part del desenvolupament integral dels infants i **progressa de manera natural**, i en aquest sentit s'ha de desenvolupar de forma implícita en les diverses situacions escolars, l'oral: per comprendre i controlar les accions, per compartir idees, arribar a acords...; l'escrit per ajudar a la memòria, per organitzar, per explicitar...

D'altra banda, hi ha d'haver **moments d'estructuració del llenguatge**, amb objectius precisos que són treballats de forma més explícita, i de vegades amb ajudes

² Lectura i escriptura a l'educació infantil. Ana Teberosky (2006). www.xtec.cat/formacio segueix Itinerari Recursos per al professorat / Programa "Formació per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura a l'educació infantil"

específiques quan sorgeixen dificultats. Els infants han d'anar assimilant les funcions del llenguatge de rebre i comprendre i també de produir i expressar-se.

Caldrà atendre els diferents ritmes de progrés de l'alumnat, observant, amb indicadors precisos i fent una anàlisi sobre els diferents aspectes de l'aprenentatge.

Evolució del llenguatge

En un començament, el llenguatge oral acompanya l'acció. Sobre la base de l'experiència, cal fer jugar aquest llenguatge el paper d'acompanyar, després d'anticipar i finalment de recordar l'acció i l'experiència per planificar-ne altres de noves.

Més endavant, el llenguatge consisteix en l'accés a la capacitat de significació o funció simbòlica, o sigui la funció que evoca una realitat absent. Això es dona cap als tres anys. Aproximadament en aquesta edat hi pot haver un desfasament entre la producció i la comprensió, a favor de la comprensió. Hi ha molta variació entre els infants, no només en relació amb la precocitat i l'extensió, sinó també amb els "estils": n'hi ha que tenen més habilitat en l'univers referencial de noms d'objectes i d'altres que tenen més desenvolupat els usos socials del llenguatge.

Després ve l'etapa del llenguatge descontextualitzat, aproximadament a partir dels quatre anys, quan els nens ja són capaços de tenir en compte l'interlocutor, de mobilitzar la memòria per evocar el que ha passat, de pensar en relacions de causalitat, amb conductes d'explicació i de justificació. També pot aparèixer un ús més reflexiu, amb capacitat per planificar l'acció, anticipar-la per mitjà del llenguatge, de regular l'acció i de fer comentaris.

Al mateix temps, en els infants d'aquest cicle, es desenvolupa el llenguatge escrit: caldrà aprendre les funcions de l'escrit, i adquirir de forma graduada els coneixements dels aspectes sonors de la llengua, el principi alfabètic, les relacions entre l'oral i l'escrit, l'escriptura i la lectura.

Al llarg dels tres anys de parvulari els infants, doncs, aniran incrementant el seu interès per aquells codis que utilitzen els adults en la comunicació. Vetllar perquè aquest interès sigui prou motivador per voler interpretar i representar els codis, és una de les responsabilitats de l'equip docent: descobrir el propi nom i els dels companys, descobrir els nombres, fer prediccions sobre el contingut d'una paraula o una quantitat, comparar-la amb d'altres, classificar-les per si tenen les mateixes lletres, si comencen igual, si són llargues o curtes... treballar textos bons a partir dels contes, reelaborar-los a partir de les seves estructures, memoritzar expressions, treballar amb el bon modelatge per part de l'adult, inventar-se històries, aproximant-se o no al codi convencional, en situacions de la vida quotidiana, el màxim funcionals possible.

És molt important l'entusiasme que hi posen els infants i el desig de descoberta, més que la qualitat de les seves produccions. Els avenços en la lectura i l'escriptura es faran notar si tot es desenvolupa en un ambient de naturalitat i acompanyament als processos individuals, sense forçar res ni ningú, potenciant la màxima creativitat possible i acceptant els errors com a part del procés d'aprendre.

Si es vol iniciar els infants d'aquest cicle en una **llengua estrangera** cal tenir present que "iniciar" no ha de ser sinònim de presentar, repetir, limitar, esquitjar o llistar llengua mitjançant recursos atractius. "Iniciar" vol dir començar a "fer viure" la llengua, començar a fer servir la llengua per descobrir, per socialitzar-se, per provar i tornar a

provar, per expressar sentiments i experiències, per esdevenir més autònom i reflexiu, tot adonant-se que la llengua va més enllà de l'aula i serveix pel mateix que les llengües que es parlen a casa³.

Per impartir la llengua estrangera no només cal conèixer l'infant i el seu procés d'adquisició de la llengua. També és necessari conèixer l'etapa d'educació infantil per tal que aquesta llengua s'integri en una realitat que posa condicions, però que alhora possibilita infinitat d'oportunitats. Cal saber quines són aquestes condicions per tal d'emmarcar la introducció de la llengua anglesa en el context apropiat.

Un context formal d'aula esdevé un espai d'immersió on s'intenten reproduir, en la mesura del possible, les condicions que faciliten l'adquisició d'una primera llengua per tal d'adquirir-ne una altra. Un ambient ric, amb un espai d'aula dinàmic i multifuncional, amb unes rutines clares de funcionament, també en el joc, afavorirà l'aprenentatge en general de l'alumnat i també el de la llengua estrangera.⁴

No hi ha currículum de llengua estrangera, per tant els continguts a treballar no han de ser externs a les programacions de les unitats didàctiques o projectes de treball de l'aula, sinó que s'han de planificar activitats en situacions contextualitzades dins d'aquestes unitats o projectes de treball. Si no és la mateixa mestra/e qui les porta a terme, serà imprescindible la coordinació entre mestres per tal que la seqüència didàctica sigui la correcta i tingui coherència amb la resta de la programació.

Acostar els infants als llenguatges musical i plàstic suposa un enriquitment extraordinari per millorar les seves capacitats expressives i creatives. Els infants gaudeixen escoltant música del seu entorn social, reconeixent les cançons i cantarelles dels jocs de falda, participen en les cançons de forma cada vegada més activa, exploren les possibilitats de la veu i d'altres instruments musicals, alhora que incorporen habilitats i actituds necessàries per al seu progressiu desenvolupament de les capacitats.

El **llenguatge musical** dona forma al gest per anar-se convertint en **dansa**. Els jocs musicals que permeten explorar els ritmes, la plasticitat del moviment, l'expressivitat del gest, les modulacions tonals viscudes amb tot el cos, poden anar culminant -en els més grans- en danses inventades i/o ja conegudes. La dansa comença a prendre força a mesura que s'avança en el control del propi cos i en la percepció dels diversos ritmes.

Per acostar els infants al món de les **creacions musicals** i potenciar la seva escolta activa, cal preveure la realització d'audicions, tant de forma indirecta (gravacions) com directa (audicions al centre, sortides a concerts). Convé que el repertori inclogui estils i gèneres diversos, que permeti la familiarització amb instruments variats i que possibiliti la interpretació i la imaginació. Existeixen referències bibliogràfiques que recullen propostes d'audicions òptimes per a l'educació infantil i que permeten triar un repertori adequat. Moltes d'aquestes audicions que motiven l'infant a l'escolta i al gaudi musical expressen elements descriptius que li permeten anar copsant el sentit de la seva funció comunicativa. Convé complementar l'audició amb propostes que posin en joc el llenguatge corporal i plàstic que permetin aprofundir en la comprensió i reinterpretació de l'audició.

També cal procurar situacions per explorar el silenci i les qualitats del so, incidint en la seva anàlisi més acurada i amb el suport dels altres llenguatges, sempre en el marc

³ Aprendre la llengua anglesa a l'educació infantil: un repte per a l'escola. (2008) C. Flores, C. Corcoll. FPCEE Blanquerna. Universitat Ramon Llull.

⁴ Nous currículums: la llengua estrangera a l'educació infantil
CESIRE – CIREL <http://phobos.xtec.cat/cirel> Itinerari: Documents / Articles / Anglès a l'educació infantil

de propostes lúdiques que parteixin de la globalitat, com un joc corporal, una audició, etc.

Els **llenguatges visual i plàstic** donen la possibilitat als infants de manifestar la seva capacitat creativa i comunicativa. La intervenció ha de potenciar-la mitjançant estratègies diverses:

Posar a l'abast materials de l'entorn perquè experimentin i desenvolupin amb llibertat els fonaments del llenguatge plàstic. Un cop els infants han experimentat les sensacions amb els materials, actuen per transformar-los tot impregnant-los dels seus impulsos, les seves intencions i les seves emocions. Activitats variades amb materials moldejables o els que embruten, i que tenen la característica de deixar rastres i empremtes que perduren en el temps són uns bons elements per iniciar-se en l'expressió plàstica.

Facilitar propostes per iniciar-se en el domini dels instruments gràfics, retoladors, pinzells, ceres, llapis, etc. provocaran el desenvolupament progressiu del dibuix com un element més del desenvolupament simbòlic. Serà al parvulari quan el dibuix figuratiu prengui tot el seu sentit i es converteixi en un dels instruments d'expressió més habituals per a l'infant. Les eines que es posen a l'abast s'han d'ajustar a les possibilitats motrius dels infants i han d'anar permetent un grafisme cada vegada més precís. A més, serà convenient explorar les possibilitats d'aquests instruments i del propi gest gràfico-plàstic, en diferents plans de l'espai (vertical, inclinat, horitzontal...) i en diferents formats (paper gran, pissarra...), sense oblidar-nos dels editors gràfics, que permetran als nens i nenes explorar, experimentar i crear en aquesta tècnica digital.

També cal donar al volum el protagonisme que es mereix. Els infants han de tenir l'oportunitat d'observar i crear obres amb volum, per la qual cosa cal preveure l'ús de diferents tècniques i materials que ho permetin: fang, pasta de sal, material de rebuig, objectes de l'entorn...

L'exploració del llenguatge visual i plàstic també incorpora una dimensió contemplativa. Cal educar la mirada, l'apreciació artística, el plaer d'observar, les possibles interpretacions, la funció comunicativa de l'expressió artística. Per això, cal preveure temps i recursos per mirar obres d'art (les pròpies dels infants, d'autor conegut, d'autors diversos). Les sortides a exposicions i museus poden anar molt bé per aproximar l'infant a obres d'art del nostre entorn. Les obres d'art observades també poden ser el punt de partida per a altres propostes plàstiques, musicals o verbals. Per exemple: fer un quadre a partir d'un retall de l'obra observada, representar amb el cos el moviment d'una escultura, etc. Igual que les audicions musicals, el repertori d'obres plàstiques a treballar, també hauria de cobrir diferents gèneres i estils.

Es proposa organitzar espais fixos on els infants puguin explorar habitualment la seva capacitat expressiva i comunicativa. En aquest sentit, es poden organitzar racons i tallers on l'infant pot trobar eines i materials per a l'exploració, obres d'art per provocar la seva activitat, propostes més concretes elaborades per les mestres, etc.

La proposta curricular té en compte el **llenguatge audiovisual**, que cada vegada té més força en la nostra societat. Cal educar tant en el seu ús com en la seva comprensió. Es tracta de promoure l'alfabetització també en aquest llenguatge i el desenvolupament d'habilitats i actituds que permetin interpretar-lo, fent-ne un ús crític i constructiu. Per això, la intervenció ha de preveure quins mitjans audiovisuals es posaran a l'abast i de quina manera s'utilitzaran. També caldrà observar i analitzar amb sentit crític les produccions audiovisuals de l'entorn proper.

La integració de les **tecnologies de la informació i de la comunicació** que mostra el currículum en els aprenentatges de les diferents àrees, servirà com a mitjà per organitzar, aplicar, presentar la informació en diferents formats, per part del professorat però també d'iniciació amb l'alumnat, en el segon cicle de l'educació infantil, per aprendre a llegir i a escriure de forma individual i col·lectiva, per comunicar-se, i per publicar les informacions i les creacions.

Es treballarà amb els recursos més adients per a l'aprenentatge, de forma globalitzada i amb metodologies i estratègies adequades, valorant la incidència de les noves modalitats de comunicació, producció i cerca d'informació que aporta Internet.

Aquestes tecnologies també s'han de tenir en compte com a instruments de recull de treballs de classe i de comunicació amb les famílies (Internet i els entorns virtuals, com per exemple els blocs o les pàgines web, segons el tipus que el centre disposi).

Els infants, ja de ben petits, poden interactuar amb l'ordinador. L'èxit de la situació dependrà de la complexitat de la tasca i de l'entorn de treball que se'ls proposi. Cal tenir present, però, que els nens i les nenes hauran de realitzar uns certs aprenentatges i que seguiran les pautes habituals d'aquestes edats.

El treball amb ordinador els haurà de familiaritzar amb una eina que cada dia serà més important. Hauran de crear una base de control motriu i d'habilitats tècniques i experiències enriquidores que serà el fonament de futurs aprenentatges.

3. EL DESPLEGAMENT CURRICULAR EN EL PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE

El projecte educatiu de centre (PEC) constitueix el document més rellevant de l'acció d'una comunitat educativa concreta. Conté les decisions adoptades pel centre, partint d'uns referents legals, en relació amb les finalitats educatives i els trets d'identitat del centre, així com el desplegament curricular i la concreció dels diferents projectes i programes segons el context socioeconòmic i cultural i les característiques de l'alumnat.

L'equip de cicle de parvulari ha de participar i col·laborar en l'elaboració del PEC, conjuntament amb els mestres d'educació primària, aportant opinions i criteris atenent a les característiques diferenciades de l'etapa d'educació infantil. En el Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil, s'indica els apartats que el PEC ha d'incloure en referència a aquest cicle:

- Els criteris per al desplegament del currículum.
- La concreció dels criteris metodològics, organitzatius i d'avaluació.
- L'organització de l'horari escolar.
- Les mesures per a l'acolliment i l'adaptació dels infants.
- Les mesures d'atenció a la diversitat.
- Les estratègies per afavorir el treball autònom de l'alumnat.
- Els mecanismes per organitzar el reforç dels aprenentatges.
- La concreció de la col·laboració família/escola.

Els criteris per al desplegament del currículum han de ser elaborats i avaluats per l'equip de mestres del cicle. L'equip directiu ha de coordinar l'organització del procés, vetllar per la coherència i progressió de les concrecions amb l'educació primària, facilitar la seva aplicació a la pràctica docent i difondre el projecte a la comunitat escolar.

Aquest desplegament curricular ha de ser coherent amb els principis bàsics que es contemplen en el projecte lingüístic, en el projecte de convivència i en altres que els centres puguin desenvolupar tenint present la coherència entre les etapes d'educació infantil i educació primària.

L'equip de mestres del segon cicle d'educació infantil ha d'elaborar i avaluar les programacions didàctiques en coherència amb el currículum establert en aquest decret i els criteris acordats en el PEC i coordinar-les amb les realitzades en el mateix centre per a l'etapa d'educació primària. En les programacions didàctiques del segon cicle de l'educació infantil, tant les àrees com els continguts han de tenir un tractament globalitzat i en l'organització de les activitats s'han de tenir presents els ritmes de joc, treball i descans dels infants.

Els materials didàctics que s'utilitzin han de respectar els principis, valors, drets i deures constitucionals i estatutaris i s'han d'adequar al que estableix aquest decret i a les prescripcions que efectua el Departament d'Educació per a la seva aplicació. En particular, les joguines han de fomentar hàbits saludables i comportaments no sexistes.

Els centres han de dur a terme processos d'avaluació per valorar l'adequació de la seva organització i dels processos d'ensenyament i aprenentatge de l'alumnat. Les conclusions que es deriven de l'avaluació han de ser el punt de partida per a la formulació de propostes que afavoreixin la qualitat i la millora contínua del centre.

L'equip directiu del centre ha de garantir la coordinació sistemàtica entre el professorat d'educació infantil i el d'educació primària, així com l'intercanvi d'informació entre tutors i tutores, per tal de facilitar l'acolliment dels infants en la nova etapa. Igualment es vetllarà per establir mecanismes de coordinació amb les llars d'infants de la zona.

El procés de revisió del desenvolupament curricular⁵ s'ha d'aprofitar per iniciar un debat al si del claustre amb referència als canvis que planteja el currículum. Caldrà comptar amb una organització de centre que faciliti la trobada dels equips docents per reflexionar i debatre sobre els aspectes de la proposta curricular emmarcada en les capacitats a l'educació infantil i les competències bàsiques a l'educació primària. Caldrà conèixer els documents de referència i consensuar les fites que el centre preveu assolir i els terminis que s'imposa per assolir-les. Per organitzar la reflexió dels centres i la presa de decisions en relació amb el model curricular, caldrà:

- Constituir una comissió pedagògica o grup de treball que dinamitzi els debats i fixar-ne els components, la periodicitat de les reunions i les prioritats anuals plantejades.
- Donar a conèixer al claustre els documents de referència de l'ordenació curricular.
- Promoure el debat al si dels equips docents sobre les implicacions de la proposta curricular.

Algunes preguntes clau a tenir en compte en aquest debat pedagògic són:

- Què suposa la incorporació de les capacitats i les competències bàsiques en el model curricular de centre i quines implicacions té en l'acció educativa?
- Com s'integren els objectius de les diferents àrees amb les capacitats i les competències bàsiques?
- Quins són els trets principals de les capacitats i de les competències?
- Com es dóna resposta a l'adquisició de les capacitats i de les competències bàsiques per part de l'alumnat a través de les diferents àrees?
- Com es pot treballar eficaçment per assegurar l'adquisició de les capacitats i de les competències bàsiques per part de l'alumnat en finalitzar cada etapa?

⁵ Del currículum a les programacions. Una oportunitat per a la reflexió pedagògica a l'educació bàsica www.xtec.cat/edubib itinerari: Ensenyaments / Primària / Orientacions

I algunes específiques d'educació infantil:

- Com es contemplarà la interrelació entre les tres àrees?
- Com es tindran en compte els diversos ambients d'aprenentatge (joc, rutines...)?
- Com s'assegura el lligam entre escola i família?
- La importància del tracte personal i de fer que cada nen i nena es senti important.
- La necessitat de no centrar-se només en els continguts sinó també en els processos i les relacions.
- La consideració de les capacitats com a objectiu a assolir més enllà dels objectius d'aprenentatge.

Per donar resposta a aquestes i altres qüestions, s'ofereixen a continuació uns punts del contingut de la introducció del currículum del Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil, i unes orientacions en els apartats de les programacions, perquè els centres organitzin de la manera més convenient els debats i determinin els programes escolars, d'acord amb les seves necessitats i el seu punt de partida i arribada.

- En la convivència familiar s'inicia l'educació dels infants i es fan els primers aprenentatges. Quan posteriorment els infants entren en el món escolar la responsabilitat es comparteix; per això cal un **lligam entre escola i família**, per tal que les nenes i els nens tinguin ple suport i un acompanyament coherent i eficaç en el seu desenvolupament personal i social.
- En aquesta etapa és imprescindible que les nenes i els nens sentin que tenen un lloc en el seu entorn i que hi confien; per això cal acollir-los i acceptar-los íntegrament amb estima, conèixer-los i comprendre'ls des del respecte i l'afectivitat, i **assegurar les relacions de confiança** i la creació de vincles amb les persones adultes i els companys i companyes propers. Les rutines, els hàbits i el coneixement dels límits i les conductes que són acceptades els faran sentir confortables i els permetran preveure els esdeveniments, així com les conseqüències de les seves accions.
- La **intenció educativa d'aprendre a viure i a conviure** reclama als infants un desenvolupament personal que promogui l'autoregulació, la motivació i el fet de sentir-se més confiats i responsables dels seus propis actes.
- Cal també que se sentin actius i siguin capaços d'anar desenvolupant eines i recursos per **conèixer el món que els envolta**, iniciant-se en l'ús d'estratègies per fer una exploració activa, viscuda, pensant i raonant per elaborar explicacions que hi donin sentit i que ho puguin fer amb la confiança que seran reconeguts, valorats i ajudats en aquest camí.

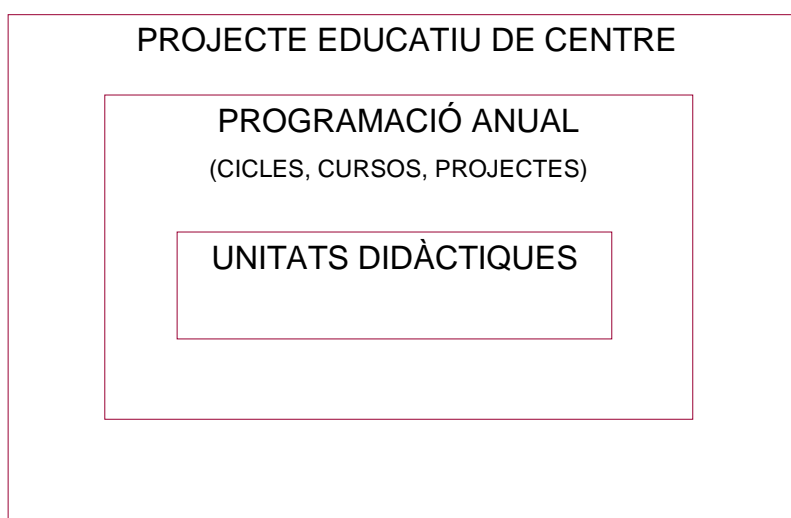
- Els **companys i companyes i les persones adultes** de l'entorn proper són part essencial d'aquest procés. L'intercanvi amb ells, la comunicació, l'empatia i la representació donen informació i ofereixen altres punts de vista que permeten ampliar i ajustar el propi raonament i construir de manera conjunta un coneixement més adaptat al context: aprendre compartint amb els altres.
- L'**experiència dels infants amb l'entorn** ha d'ajudar-los a ser conscients de la seva autonomia i a prendre consciència del seu paper en el grup i a valorar la seva aportació.
- Les nenes i els nens han de percebre i sentir que són **capaços d'aprendre** i de tenir nous interessos. S'han de sentir respectats en aquests interessos, en el seu ritme de treball, en les opinions i en els propis processos d'aprenentatge per anar guanyant confiança i seguretat, participant d'una manera activa en el desenvolupament de les activitats i projectes de treball.
- L'**equip educatiu actuarà com a facilitador** d'un entorn on es creïn expectatives per a l'alumnat, a través d'activitats que tinguin interès i significat i els proporcionin les mateixes oportunitats d'aprendre independentment del gènere, l'habilitat, l'edat, l'origen sociocultural i els coneixements previs.

4. LA PROGRAMACIÓ

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.

La concreció del currículum escolar es realitza a diversos nivells. En primer lloc, el centre s'ha de plantejar quines són les grans línies del seu desplegament curricular que han de contemplar-se en el PEC. En segon lloc, s'han d'elaborar les programacions anuals, és a dir, la planificació de la tasca educativa adreçada a l'alumnat de cada cicle o curs de l'etapa i per a cada àrea, mantenint una coherència interna i entre les diferents àrees del cicle o de l'etapa. En tercer lloc, un cop establerta la programació anual, els equips docents han de prendre decisions sobre les unitats didàctiques en què es concreta l'ensenyament i aprenentatge a l'aula.

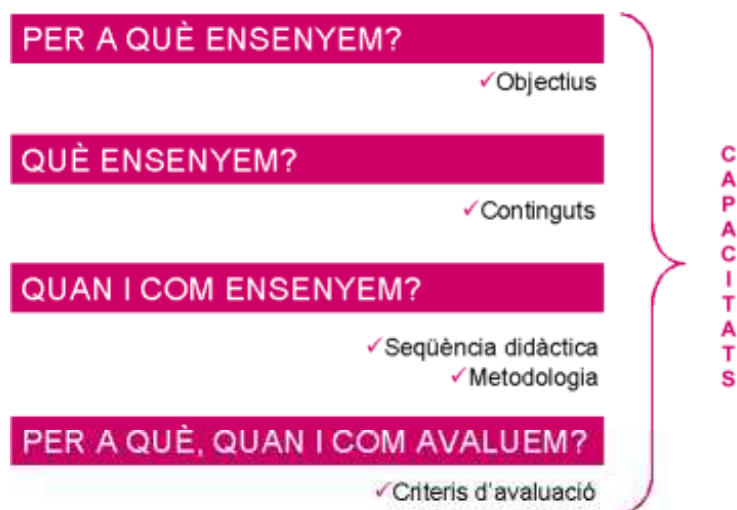
Nivells de concreció de les programacions



Disposar d'un model per formalitzar les programacions facilita que qualsevol docent pugui analitzar, aplicar i millorar, si escau, les tasques educatives que s'hi expliciten. De tota manera, la utilitat d'una programació es relaciona, sobretot, amb la qualitat educativa dels processos que s'hi descriuen i, en menor mesura, amb la seva formalització. Per tant, s'ha d'evitar que el debat –d'altra banda necessari– sobre la forma ens impedeixi la reflexió sobre el que és essencial en qualsevol procés d'intervenció educativa.

En el moment de determinar quins han de ser els components de les programacions, ja siguin de cicle, de curs o d'una unitat didàctica, s'ha de tenir en compte el caràcter reflexiu i estratègic de tota intervenció pedagògica i també, com s'ha dit, que es tracta

d'una eina de comunicació professional. Els components de les programacions, com passa en tots els processos d'intervenció reflexiva en qualsevol altre àmbit, són els que donen resposta a les preguntes bàsiques que es plantegen a l'hora d'afrontar una planificació rigorosa. Aquestes preguntes, aplicades a l'ensenyament, són el per a què, el què, el quan i el com ensenyar i avaluar.



En conseqüència, la programació ha de constar bàsicament d'aquests components (capacitats, objectius, continguts, seqüència didàctica, metodologia i criteris d'avaluació), però la manera concreta com es formalitzin no determinarà la validesa de la intervenció pedagògica. El que resulta clar és que una programació no té sentit si no es reflecteix en la intervenció a l'aula. Això sí, s'haurà d'elaborar una proposta prou flexible perquè es pugui anar adaptant a les situacions canviants i complexes que es donen a l'aula en el procés de la seva aplicació. D'aquesta manera, en finalitzar el cicle, el curs o la unitat didàctica, s'hauran pogut extreure unes conclusions que ens serviran per a la millora de la proposta inicial i per a la identificació de les mesures a prendre en la planificació d'altres programacions.

Les propostes pedagògiques dels centres fan referència als diferents projectes que recull el PEC (projecte lingüístic, pla d'acollida, projecte de convivència, plans específics...), i també a la programació anual i a la d'aula. Les persones professionals han d'elaborar els projectes de centre i les programacions contextualitzades, que reflectiran l'originalitat de cada equip pedagògic; amb una forma concreta d'entendre i d'organitzar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge; responent a un model obert, variat i adaptat a les múltiples realitats educatives.

5. LA PROGRAMACIÓ ANUAL

La utilitat de les programacions anuals és disposar d'una visió panoràmica dels objectius del cicle distribuïts per cada curs, fent referència a les capacitats que es vehicularan, a través de la distribució temporal dels continguts i dels criteris per avaluar el grau de consecució d'aquests objectius i, per extensió, de les capacitats que es vehiculen.

Per garantir uns aprenentatges integrals i coherents, s'integraran els continguts de les tres àrees en els temes, unitats o projectes a treballar, que s'explicitaran en la programació de les unitats didàctiques.

En el decurs d'aquest procés no és necessari refer tot el que està fet, sinó fer una relectura de les programacions actuals des de la perspectiva del currículum actual i des de l'autonomia de centre. En aquesta fase de l'elaboració de les programacions, l'equip educatiu ha de conèixer el currículum prescriptiu del cicle de parvulari, on trobaran explicitats els objectius i els criteris d'avaluació, així com els diferents blocs de continguts (sense que se'n prescrigui una determinada seqüència). Els continguts curriculars, ja estan redactats de manera que orienten, no únicament sobre quins continguts s'han d'impartir i quan, sinó també sobre com s'han d'ensenyar i aprendre.

Les programacions anuals han de contenir el nom de les àrees, projectes o àmbits de coneixement a què es refereixen, del curs o nivell i del període temporal –usualment anual, trimestral o quadrimestral- per al qual es despleguen. Els components de la programació anual que es proposen són: els objectius, les capacitats, els continguts i els criteris d'avaluació de les tres àrees de forma integrada, si és el cas. La metodologia i recursos didàctics s'han de derivar del plantejament d'aquesta programació anual i dels objectius i capacitats que es volen treballar. En conseqüència, aquests aspectes metodològics es concretaran en les programacions de les unitats didàctiques, on es tindran en compte els criteris metodològics, organitzatius i d'avaluació del centre, continguts en el seu PEC. La diversitat de ritmes d'aprenentatge i les adaptacions que se'n derivin també constaran en la programació de les unitats didàctiques. De totes formes, si es creu convenient, es poden fer constar en aquesta programació anual, els aspectes generals de la metodologia i de l'atenció a la diversitat.

Correspon a l'equip docent de cicle fer la programació anual, és qui ha de prendre les decisions sobre el desplegament del currículum amb les mesures i formes organitzatives necessàries per fer-ho possible, però correspon al grup de treball o comissió pedagògica del centre vetllar per la coherència de les diferents programacions anuals en el conjunt de l'educació infantil i de l'educació primària.

5.1. Tasques de l'equip docent

- Revisar i/o elaborar les programacions anuals, la forma de distribuir, prioritzar i concretar els continguts, treballar-ne de forma integrada els seus diferents tipus (conceptuals, procedimentals i actitudinals).
- Dissenyar un mapa de transversalitat dels continguts, buscant les interaccions entre les diferents àrees per seqüenciar-los i entrellaçar-los coherentment, cosa que condicionarà les decisions sobre la intervenció i el format de les unitats didàctiques o de programació. Així, per exemple, es pot partir de la selecció de continguts comuns a les tres àrees, o de la decisió sobre les estratègies i

tècniques d'aprenentatge que es treballaran articuladament (habilitats comunicatives, treball cooperatiu...), o de la reflexió al voltant de formes metodològiques (petits projectes, els moments de la vida quotidiana, els ambients...).

- Presentar la programació d'un conjunt d'unitats didàctiques d'un curs o cicle (que conformaran la programació anual), combinant-les de forma que es complementin i que es refereixen a aspectes diversos: unitats temàtiques al voltant d'un centre d'interès; de diferents formats (treball per projectes, racons, tallers, sortides...); referides a àmbits de treball més específics (conversar, desenvolupament emocional, psicomotricitat relacional, hàbits...); unitats referides als espais (el jardí, el pati, l'hort, el menjador, l'aula...), etc.

5.2. Requisits de la programació anual

- La programació ha de ser una eina oberta, flexible i útil que faciliti la intervenció i que permeti a l'equip docent reflexionar sobre la tasca educativa i plantejar-se de quina manera el professorat pot millorar en el seu ensenyament i l'alumnat en el seu aprenentatge, per tant, s'hauran d'anar revisant i reelaborant per adaptar-les al context corresponent.
- Ha d'exposar les intencions educatives, atenent el projecte educatiu de centre, i al currículum (a les capacitats de l'etapa i als objectius generals del cicle referits a les capacitats bàsiques que es desitgen promoure). Aquests elements també s'hauran d'articular amb les característiques, interessos i possibilitats dels infants.
- Ha d'establir la relació d'aquestes intencions amb la programació de les unitats didàctiques: els continguts i objectius d'aprenentatge, amb la metodologia a utilitzar en les activitats (l'organització del temps, dels espais i dels materials, dels recursos humans, estratègies...), activitats i avaluació.
- La selecció de les unitats didàctiques tindrà com a marc de referència les propostes curriculars dels diferents cursos del cicle, tenint sempre molt present que les àrees són d'experiència i que els seus continguts s'interrelacionen necessàriament en la proposta educativa i en l'activitat de l'infant. Per això, les propostes educatives han d'aconseguir una globalització natural, amb sentit, vinculades a la vida, funcionals, implicant continguts de les diferents àrees i integrant els diferents continguts: conceptuals, procedimentals i actitudinals, per assegurar la seva dimensió competencial i concretar-se en activitats que promoguin el desenvolupament de totes les capacitats.

6. LA PROGRAMACIÓ DE LES UNITATS DIDÀCTIQUES

Les unitats didàctiques o de programació són el conjunt d'activitats d'ensenyament i d'aprenentatge ordenades, estructurades i articulades per a la consecució d'uns objectius educatius, amb un començament i un acabament conegut, tant per al professorat com per a l'alumnat, que es poden dur a terme de forma continuada en el temps o en diferents moments del curs i que inclouen les activitats d'avaluació.

Per a la programació de les unitats didàctiques caldrà dissenyar i combinar propostes educatives diverses que respectin la formació integral de l'infant, que donin resposta a les seves necessitats i a la manera natural d'aprendre; que integrin el protagonisme de l'infant en l'activitat del joc, que potenciïn l'autonomia...; que assumeixin un enfocament constructivista que parteixi de l'acció, que tingui cura del benestar emocional i que promogui la multiplicitat de potencialitats de l'infant. Això comportarà, per part de l'equip docent de cicle, elaborar propostes que interrelacionin les tres àrees curriculars, tres camps d'experiència que tenen sentit per l'infant sempre que les puguin viure en interdependència. Per tant, caldrà vertebrar la intervenció en formes metodològiques que garanteixin a l'infant la seva vivència globalitzada, el seu paper actiu i l'experimentació de processos que van des de la necessària vivència a la representació.

En la concreció de les unitats didàctiques, caldrà garantir l'equilibri entre les propostes dels i les mestres i el que es deixa a la lliure decisió de l'infant. Sovint és convenient fugir de les propostes tancades, en les quals els infants no tenen cap marge d'iniciativa ni de creativitat. No sempre és senzill copsar els interessos i necessitats dels petits, per aquest motiu és precís que la programació no sigui quelcom rígida i tancada, ans al contrari, una eina dúctil i flexible que possibiliti incorporar l'inesperat i realitzar els ajustos i modificacions necessaris, fruit del constant diàleg entre les seves propostes i les iniciatives dels infants, així com de la incertesa intrínseca a qualsevol experiència educativa carregada de vitalitat. És convenient preveure de quina manera es documentarà el procés i de quina manera aquesta documentació servirà a l'equip per reflexionar i avançar en la seva tasca educativa.

És important concretar la programació quan ja s'hagi disposat del temps necessari per observar i conèixer el moment del procés de desenvolupament en què es troba l'alumnat del grup classe. Volem una escola inclusiva i haurem d'atendre a la diversitat d'alumnes, adaptant els objectius, preparant activitats multinivells, diversificant les agrupacions atenent a les circumstàncies, respectant els ritmes de treball... L'activitat individual, en petit o gran grup, les agrupacions per edats homogènies o mixtes, etc. ofereixen avantatges o inconvenients que cal sospesar per tal d'escollir, en cada moment, la que més s'ajusti als objectius desitjats. Tanmateix, l'activitat en petit grup facilita també la tasca de l'educador/a, ja que permet observar i escoltar més acuradament els infants i intervenir de forma individualitzada, oferint a cadascú l'ajut necessari per progressar en l'activitat que du a terme. A mesura que els infants es van fent grans, es podran incorporar activitats de gran grup.

Es tindrà cura de l'ordre en què es presentaran i concretaran les propostes, basant-se en la forma com els infants d'aquestes edats aprenen i es desenvolupen. Alguns criteris orientadors poden ser: presentar les propostes tenint en compte el grau de dificultat que comporten per a cada infant, anar sempre del tot a les parts, vetllar perquè les activitats no siguin tancades en si mateixes, que tinguin "sentit" per a l'infant i aportin elements que facilitin la posterior aplicació.

6.1. Components de la programació de la unitat didàctica

A l'hora de formalitzar la unitat didàctica, cal tenir present la seva durada dins el període del curs escolar, el grup classe a qui s'adreça, el professorat que l'impartirà, el títol i les àrees a què fa referència.

A continuació, es descriuen els components de la programació, tot indicant la funció que compleixen i la manera com es poden expressar formalment. Cal recordar que aquest text té un caràcter orientador, que pretén donar resposta a la formalització de les programacions del currículum. Cada centre ha d'ajustar la proposta a les seves necessitats i característiques pròpies.

Components bàsics de la programació de la unitat didàctica

- Objectius d'aprenentatge
- Capacitats
- Continguts
- Metodologia i seqüència didàctiques (tipologia d'activitats, temporització, materials o recursos a utilitzar, organització social de l'aula i atenció a la diversitat)
- Criteris d'avaluació

Al final d'aquest document, s'adjunten tres models de possibles graelles per a la presentació formal de les programacions d'unitats didàctiques.

6.1.1. Objectius d'aprenentatge

Els objectius expressen el que es vol que aprengui l'alumnat, per això han de concretar les habilitats necessàries per desenvolupar les capacitats. Cal que els objectius tinguin en compte l'adquisició de coneixements de tipus cognitiu o intel·lectual, metodològic, psicomotriu, actitudinal i de valors, afectius i emocionals, i que desenvolupin diferents nivells de complexitat: des de conèixer i memoritzar fins crear i construir, passant per comprendre, aplicar, experimentar, analitzar, sintetitzar o valorar.

És recomanable que, en la mesura que sigui possible, els objectius es comuniquin i es comparteixin amb l'alumnat per fer-los participants dels aprenentatges que tot seguit s'inicien.

Els objectius de les unitats didàctiques han de concretar les capacitats que es volen desenvolupar en el decurs de la unitat. Caldrà redactar uns objectius que facin referència de forma integrada als diferents tipus de coneixements (conceptuals, procedimentals i actitudinals).

6.1.2. Capacitats

Els objectius d'aprenentatge, en ser expressats en clau de capacitats, ja contribueixen –poc o molt– al desenvolupament d'aquestes. Només caldrà fer esment o resaltar a quines de les nou capacitats fa referència.

6.1.3. Continguts

El nivell de desenvolupament de les capacitats a assolir depèn del grau d'aprenentatge que l'alumnat hagi adquirit dels continguts curriculars -que integren coneixements conceptuals, procedimentals i actitudinals-. Els continguts, seleccionats d'acord amb el document prescriptiu del currículum i del projecte educatiu de centre, han de donar resposta a la pregunta “*què hem d'ensenyar perquè l'alumnat assoleixi les capacitats?*”

Es proposa que la redacció formal dels continguts que integri els diversos components conceptuals, procedimentals i actitudinals, tal com apareix als documents curriculars prescriptius, ja que els tres tipus de continguts, a la pràctica, no s'aprenen de manera aïllada, sinó integrats com a recursos que es mobilitzen en relació amb situacions de l'entorn. Una manera de formalitzar aquests continguts de forma integrada és substantivar l'acció a realitzar i la finalitat de la seva aplicació, tal com es formalitzen en el document prescriptiu del currículum. De tota manera, els equips docents podran decidir especificar els continguts segons la seva naturalesa (conceptuals, procedimentals o actitudinals) si aquesta formalització els ajuda a visualitzar-los millor. De la mateixa manera, si els equips docents ho consideren convenient, poden optar per relacionar els continguts amb els objectius d'aprenentatge proposats.

6.1.4. Metodologia i seqüència didàctiques

Tipologia d'activitats, temporització, materials o recursos a utilitzar, organització social de l'aula i atenció a la diversitat.

La proposta curricular, per tal d'avançar en el desenvolupament de les capacitats implica essencialment unes metodologies didàctiques que possibilitin el principi de l'educació integral de la persona, ja que l'acció educativa se centra en l'alumnat i no en la lògica disciplinària i s'explicita que aprendre no és la simple acumulació de coneixements, sinó el desenvolupament de la capacitat d'utilitzar-los.

En conseqüència, per desenvolupar les capacitats i més endavant les competències calen activitats diversificades, que comportin diferents formes d'organitzar l'aula i impliquin l'ús de recursos diversificats. Això suposa un treball globalitzat entre les diverses àrees per potenciar estratègies comunes per aprendre, centrades en el diàleg pedagògic i la construcció compartida del coneixement, situacions adreçades a generar interès mitjançant la resolució de problemes i altres mètodes actius; estratègies per al desenvolupament d'un pensament crític i alternatiu; i una adequada utilització de les TIC. Cal tenir en compte també que les activitats han de comportar diferents i variades formes d'agrupar l'alumnat i de distribuir els espais a l'hora de treballar. És important compaginar el treball en gran grup (aula) amb l'individual, per parelles i en petit grup, depenent de la seqüència didàctica.

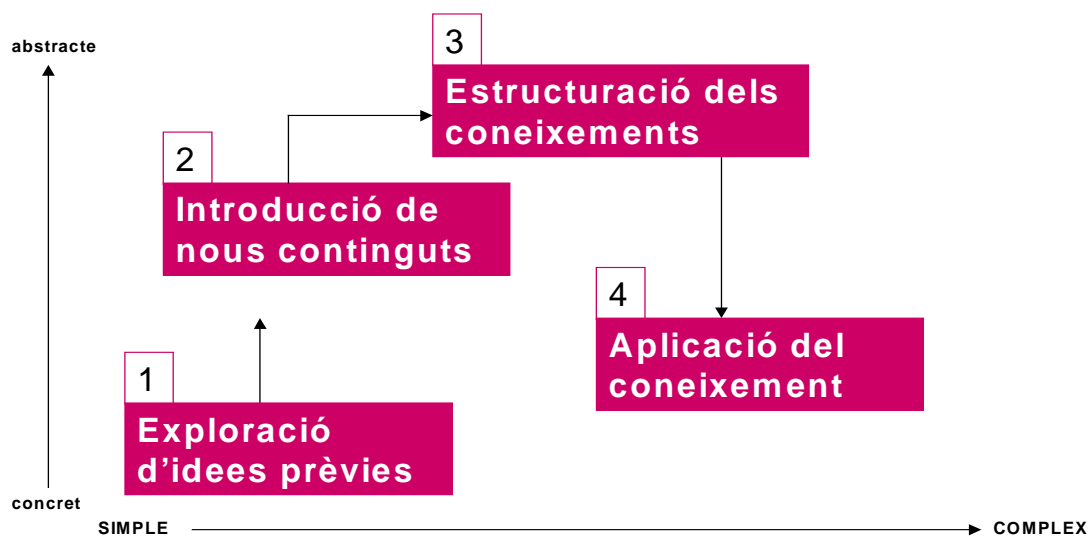
Seqüència didàctica

La seqüència didàctica ha de descriure ordenadament el conjunt de les activitats d'ensenyament que ha de realitzar el docent i de les activitats d'aprenentatge que ha

de realitzar l'alumnat, que li possibiliten assolir les capacitats establertes en els objectius d'aprenentatge, juntament amb la seva temporització. La descripció de les activitats s'ha de fer des de la lògica del que aprèn, que generalment consisteix en una seqüència que consta de quatre fases: exploració de les idees prèvies, introducció de nous continguts, estructuració dels coneixements i aplicació del coneixement.

Aquesta seqüència determina la diferent tipologia de les activitats: inicials (fase 1), desenvolupament (fases 2 i 3) i síntesi (fase 4).

Fases didàctiques de les activitats



Font: JORBA, J. I CASELLES, E. (1996) La regulació i autoregulació dels aprenentatges ICE-UAB

Activitats inicials

Tracten d'explorar quines són les idees prèvies i descobrir les estructures d'acolliment a partir de les quals es podran introduir nous coneixements. També permeten explicitar i negociar els objectius d'aprenentatge perquè l'alumnat se'ls representi i sàpiga què s'espera d'ell o ella, així com d'informar dels criteris d'avaluació.

Activitats de desenvolupament

Es tracta que l'alumnat obtingui informació "significativa" per afavorir la construcció de nous coneixements. Poden consistir en activitats per qüestionar les idees prèvies, provocant el dubte, per tal d'aconseguir un canvi conceptual o reestructurar el coneixement, tot incorporant nous elements o bé avançar en la complexitat de continguts ja coneguts. En definitiva, es pretén l'establiment de connexions entre els nous coneixements que s'incorporen, si és el cas, i els ja existents mitjançant explicacions i activitats estructurades.

Activitats de síntesi

En aquesta fase de la seqüència didàctica, les activitats que es facin han de permetre la transferència dels coneixements apresos i la seva aplicació a la resolució de problemes o situacions pràctiques en diferents contextos, per tal de consolidar els nous aprenentatges i reconèixer-ne la seva utilitat.

Atenció a la diversitat

La programació dels continguts, les activitats didàctiques i els criteris d'avaluació han de poder respondre a les necessitats de tot l'alumnat, incloent-hi el que manifesta més dificultats per aprendre, però també el que està especialment dotat intel·lectualment. Això implica que cal verificar l'adequació dels objectius de la programació a les característiques de l'alumnat, preveure activitats amb diferent grau de complexitat per assolir un mateix objectiu, i avaluar en conseqüència. En síntesi, les mesures d'atenció a la diversitat consistiran, de forma ordinària, a adaptar les activitats que calgui per a l'alumnat concret.

En el cas de l'alumnat amb necessitats educatives especials que ho requereixi, es disposarà de programacions adaptades, amb uns continguts i criteris d'avaluació que es prendran com a referent en l'avaluació, la qual sempre tindrà com a objectiu el màxim desenvolupament de les competències bàsiques. En el cas d'alumnat amb unes necessitats educatives i personals diferents de la resta de companys i companyes i on les adaptacions incorporades en la programació ordinària de l'aula i les mesures de reforç previstes siguin insuficients, cal elaborar un pla individualitzat que reculli el conjunt d'ajudes, suports i adaptacions que pugui necessitar en els diferents moments i contextos escolars.

La programació és una eina de comunicació que ha de poder ser aplicada, valorada i, si escau, millorada per qualsevol docent. Per tant, la manera d'expressar la seqüència didàctica ha de tenir un elevat grau de concreció i ha de descriure ordenadament el conjunt de les activitats d'ensenyament que ha de realitzar el professorat i de les activitats d'aprenentatge que ha de realitzar l'alumnat, que li possibilitaran assolir les capacitats establertes en els objectius didàctics. Les activitats es poden redactar de forma esquemàtica i s'ha d'establir la temporització, els materials o recursos a utilitzar, l'organització social de l'aula i les mesures d'atenció a la diversitat en cada cas. De tota manera, si es prefereix, es pot optar per fer una redacció més detallada de cada element, a banda, acompanyada per uns annexos que continguin els materials de treball i de suport i altres observacions d'interès.

6.1.5. Criteris d'avaluació

L'avaluació a l'educació infantil ha de ser contínua i global. L'observació, la documentació pedagògica i l'anàlisi sistemàtica del procés d'ensenyament i aprenentatge han de permetre verificar el desenvolupament de les capacitats establertes per a l'etapa i el grau d'assoliment dels objectius establerts, i adaptar l'ajut pedagògic a les característiques individuals dels infants.

Els criteris d'avaluació s'han de prendre com a referent per a observar el procés de desenvolupament de l'alumnat, els aprenentatges adquirits i per a la identificació de les possibilitats i dificultats de cada infant. Aquest component de la unitat didàctica ha de donar resposta a les preguntes què, quan i com avaluar, per tal de valorar els resultats obtinguts per l'alumnat en el procés avaluador.

Què avaluar? L'avaluació ha de garantir la coherència de la tasca docent. Ha de permetre vincular les decisions del professorat amb la pràctica a l'aula. Per això, cal diferenciar entre l'avaluació dels aprenentatges (funció qualificadora/certificadora) i l'avaluació per a l'aprenentatge (funció formadora/reguladora). Mentre que la primera només es fixa en els resultats finals, sense tenir en compte el procés ni el progrés de l'alumnat, la segona incorpora l'avaluació com una estratègia intrínseca al procés d'ensenyament i d'aprenentatge. Avaluar per a l'aprenentatge implica considerar l'autoavaluació i la coavaluació, entre d'altres, com a eines per aprendre a aprendre.

En síntesi, si bé s'ha de qualificar l'alumnat, cal considerar que avaluar és molt més que qualificar, i s'ha de fer ús del seu potencial per a l'aprenentatge.

Els continguts de l'avaluació seran el reflex de cada un dels objectius didàctics, que tindran la corresponent vinculació amb els corresponents indicadors o criteris de l'avaluació. Segons la quantitat i les característiques dels continguts relacionats amb cada objectiu, tindrem un o més criteris.

Quan avaluar? Els moments per a l'avaluació es corresponen amb les seves fases: avaluació inicial, per conèixer el grau de competència que cada alumne/a té en relació amb els objectius establerts; avaluació formativa o reguladora, per conèixer el procés d'aprenentatge que segueix l'alumnat i poder revisar si escau la metodologia didàctica; i avaluació final, per conèixer el grau d'assoliment dels objectius i el procés d'aprenentatge que l'alumnat ha seguit.

Com avaluar? Les activitats per al coneixement dels resultats del procés d'aprenentatge estan directament relacionades amb les característiques dels continguts a avaluar. Per tant, en la majoria de casos no és indispensable fer un exercici dissenyat únicament amb la finalitat d'avaluar, sinó que cal triar quines de les activitats d'ensenyament i aprenentatge s'usen amb finalitats d'avaluació. Per aquest motiu pot ser útil disposar d'un espai en el format de la programació per assenyalar-ho, anotant el criteri d'avaluació amb el que es relaciona l'activitat i amb quins instruments caldrà fer-ho ja siguin d'observació d'un procés, de comprovació d'una producció concreta, etc. Cal tenir present que per avaluar les capacitats cal seleccionar quines de les activitats programades ens permeten mesurar-ho. Aquest fet no invalida que, en determinades circumstàncies, pugui ser necessària una control concret, oral o escrit, però cal ser conscient que ens donarà només una informació parcial de tot allò que s'ha anat aprenent al llarg del procés d'aprenentatge.

La informació que proporciona l'avaluació ha de permetre millorar no tan sols el desenvolupament i el procés d'aprenentatge de l'alumnat, sinó donar als docents elements per revisar i millorar les maneres d'ensenyar i les programacions elaborades.

Els criteris d'avaluació són els indicadors per valorar els resultats obtinguts que hem vist en l'apartat *què avaluar* ens han de donar dades sobre el que s'ha après i com s'ha après en relació amb les capacitats i els objectius didàctics. També s'expressen amb verbs d'acció, però s'han de concretar a partir d'indicadors observables i mesurables per poder determinar el grau d'assoliment, adequació i progrés dels aprenentatges de l'alumnat. Aquests criteris han de ser públics i s'han de donar a conèixer a l'alumnat, per tal que sigui conscient del que ha d'aprendre i del que se l'avaluarà.

I per acabar, serà bo per al professorat **reflexionar sobre la feina realitzada** amb l'objectiu de constatar fins a quin punt es van tenint en compte en el dia a dia i en el plantejament i la gestió de les activitats programades les línies d'actuació recollides en el currículum i plantejar-se noves fites, si cal. El recull que ve a continuació pretén ajudar a aquesta tasca, i resumeix els principals temes a tenir en compte:

- **Pel que fa a la intervenció del/la mestra:**

- ¿Es té en compte la realitat que els nens i nenes viuen fora de l'escola i es treballa, tant per fer-la present a l'aula com perquè a casa estiguin informats de forma que hi hagi un bon diàleg entre els dos móns?

- ¿Es treballa per aconseguir la cohesió del grup, que ha de proporcionar a cada nen o nena la confiança en els altres, imprescindible tant pel seu propi ben estar com pel seu desenvolupament intel·lectual i per posar les bases per aprendre en grup?
- ¿Es té en compte que cada nen o nena de la classe senti que la seva presència és important i gaudeixi d'un tracte personal per part del o la mestra?
- ¿S'encoratja els nenes i nenes a ser autònoms i creatius i a expressar les seves idees i opinions davant del grup? Se'ls ajuda progressivament a defensar-les?
- ¿S'aprofiten els errors dels alumnes per descobrir com pensen o com s'han plantejat la tasca?

• **Quan es planifica una seqüència d'aprenentatge:**

- ¿Les activitats realitzades mostren un bon equilibri entre les que són d'iniciativa del/la mestra i les que són proposades pels propis nens i nenes?
- ¿Es fan, habitualment, preguntes que fomenten l'elaboració d'explicacions sobre fets viscuts o observats? ¿Es deixa el temps necessari perquè s'expliquin en lloc d'interpretar el que volien dir?
- ¿Es preveu l'anticipació del resultat, l'exploració, l'experimentació i la comprovació de les propostes plantejades per tal que vagin interioritzant una determinada manera de treballar?
- ¿Es tanquen els temes tot procurant haver avançat tant en coneixements com en les formes de treball?
- Es preveu el temps suficient per fer la seqüència completa i sense presses?

• **En relació amb l'organització del temps i els materials:**

- ¿Es manté un equilibri entre la manipulació, el joc, el moviment i el treball sobre paper adequat a l'edat de l'alumnat?
- ¿El treball sobre paper té com a finalitat que els alumnes millorin les seves capacitats de comunicació d'idees i emocions?
- ¿L'organització del temps dedicat al joc, la presentació i distribució dels materials i les agrupacions dels nens i nenes en les diverses tasques, funciona?

1.1. Models per a la programació de la unitat didàctica

A continuació oferim uns possibles models per concretar la programació de la unitat didàctica, tenint en compte que es pot optar per una redacció lineal, amb l'explicació detallada de cada apartat, o per fer una combinació dels diferents formats.

Model 1

TÍTOL																	
GRUP CLASSE				DURADA				PERÍODE			CURS ESCOLAR		MESTRA/E				
ÀREES							JUSTIFICACIÓ										
OBJECTIUS D'APRENTATGE							CAPACITATS					CRITERIS D'AVAUACIÓ					
							1	2	3	4	5	6	7	8	9		
CONTINGUTS D'APRENTATGE																	
SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA																	
ACTIVITATS								MATERIALS I RECURSOS				ORGANITZACIÓ SOCIAL	ATENCIÓ DIVERSITAT	ACTIVITATS AVAVLAUACIÓ			
INICIALS																	
DESENVOLUPAMENT																	
SÍNTESI																	

Model 2

Número i títol de la unitat didàctica:		Nivell:
Justificació de la UD:		
Àrees implicades:		Temporització: . Trimestre: . Durada: . Sessions per setmana:
Avaluació Inicial:		
Objectius d'aprenentatge	Continguts	
	Descoberta d'un mateix i dels altres <ul style="list-style-type: none"> • Autoconeixement i gestió de les emocions • Joc i moviment • Relacions afectives i comunicatives • Autonomia personal i relacional Descoberta de l'entorn <ul style="list-style-type: none"> • Exploració de l'entorn • Experimentació i interpretació • Raonament i representació Comunicació i llenguatges <ul style="list-style-type: none"> • Observar, escoltar i experimentar • Parlar, expressar i comunicar • Interpretar, representar i crear 	

Activitats d'ensenyament –aprenentatge	Metodologia: Organització				Capacitats								
					Eix 1 ⁶			Eix 2		Eix 3		Eix 4	
	Espai	Alumnat	Professorat	Recursos	1 ⁷	2	3	4	5	6	7	8	9
Activitats d'introducció – Motivació:													
Activitats de desenvolupament:													
Activitats de consolidació:													
Metodologia													
Tractament de les Tecnologies de la Informació i de la Comunicació (TIC)													
Estratègies d'atenció a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu													
Activitats de reforç:													
Activitats de recuperació:													
Activitats d'ampliació:													
Avaluació (inicial, formativa, sumativa) i criteris d'avaluació													
Reflexió sobre la pràctica													

⁶ Eix 1: Aprendre a ser i actuar de forma cada vegada més autònoma. Eix 2: Aprendre a pensar i comunicar. Eix 3: Aprendre a descobrir i tenir iniciativa. Eix 4: Aprendre a conviure i habitar el món.

⁷ Fa referència a les nou capacitats d'etapa.

[Disseny de Neus Sol i Mauri, mestra i formadora de la Fundació Universitària Martí l'Humà]

Model 3

Unitat didàctica: Cuiners i cuineres	Període: 2n TRIMESTRE	CURS - P4	Mestra/e:
<p>JUSTIFICACIÓ</p> <p>El projecte dels cuiners i les cuineres s'ha realitzat per l'interès i la motivació que tenien els nens i les nenes de l'aula de P-4. Aquest va ser el nom que van triar per a la classe. S'ha treballat com un projecte interdisciplinari, enfocat cap a l'àmbit de la descoberta de l'ofici de cuiner. S'han dedicat tres sessions setmanals durant el segon trimestre a aprendre sobre cuiners i cuineres. Paral·lelament han confeccionat una disfressa de cuiner i cuinera per a la rua de carnaval.</p> <p>Ha estat un projecte basat en un enfocament comunicatiu, prioritzant l'oral sobre l'escrit i utilitzant l'un com a suport de l'altre. Les converses, les sortides, les visites i l'exploració i la manipulació han estat els eixos de les activitats. Totes les activitats gràfiques i individuals han estat adaptades al nivell de l'alumnat concret i prèviament s'han treballat col·lectivament i de forma oral.</p>			

	CONTINGUTS	OBJECTIUS	CAPACITATS									CRITERIS D'AVUACIÓ	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Descoberta de l'entorn	<ul style="list-style-type: none"> • Identificació de diferents ocupacions: els cuiners i les cuineres, tasques que desenvolupen, eines que utilitzen, aliments que manipulen... • Observació de la diversitat de costums culinàries entre un mateix i els companys i companyes de classe. • Curiositat i iniciativa per la descoberta sobre el tema de la professió de cuiners/es i dels aliments: per fer-se preguntes, cercar informació de diferents fonts, compartir-la amb els companys i companyes de classe, i organitzar-la. • Verbalització i representació gràfica dels processos (receptes) i dels resultats. 	Conèixer l'activitat realitzada pels cuiners i cuineres, els espais i els estris més importants.						X				1. Conèixer l'ofici de cuiner/a, com treballa, els estris i electrodomèstics que utilitza.	
		Conèixer i anomenar diferents tipus d'aliments, el seu origen, el valor nutricional i conversar sobre la necessitat de seguir una dieta variada.			X	X	X					X	2. Conèixer els aliments i iniciar-se en la seqüències per a l'elaboració dels menjars.
		Verbalitzar els processos seguits en l'elaboració d'una recepta, en seqüenciacions de fotografies.				X	X	X					

Comunicació i llenguatges	<ul style="list-style-type: none"> • Escolta i comprensió de narracions, contes, cançons, poesies..., com a font de plaer i d'aprenentatge. • Participació en converses sobre els diferents temes que sorgeixen, tot compartint les descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions, aprenent a contrastar i a incorporar les aportacions dels altres. 	Participar amb interès i interactuar en converses, explicant fets i vivències pròpies relacionades amb el tema, utilitzant el vocabulari adequat.																		3. Saber explicar ordenadament les seqüències de contes i explicacions de fets i vivències. 4. Participar i mostrar interès en les situacions comunicatives d'aula. Amb el vocabulari adequat.
	<ul style="list-style-type: none"> • Coneixement i utilització del vocabulari que es va introduint sobre el tema. 	Escoltar i comprendre textos orals, contes i audiovisuals.																		5. Escoltar i comprendre els textos treballats.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ús d'estratègies per aproximar-se a la lectura, en contextos significatius amb diferents funcions i amb aproximació progressiva a l'escriptura convencional. 	Llegir i recitar col·lectivament un poema i comprendre'n el significat.																		6. Iniciar-se en la lectura, producció i compleció de textos treballats.
	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciació en les habilitats per a l'anàlisi de la llengua, correspondència so-grafia, segmentació sil·làbica, amb ús de vocabulari específic... 	Iniciar-se en l'aplicació d'estratègies per a la descodificació de la lectura i escriptura.																		
		Escriure, llegir, copiar, completar, dibuixar, enganxar... paraules, textos i imatges treballades.																		

		Conversa sobre tot el que hem vist a la cuina. Quantes cuineres són? Com van vestides? Quins estris utilitzen?...Fem una llista entre tots, dictant a la mestra, els estris que hem vist a la cuina.	A		Imatges diverses	G.G *	
		Pintem els estris que hem vist a la cuina i conversem sobre la seva utilització		B	Full preparat	PG/GG	2
	6a	Visitem la cuina d'un restaurant i busquem semblances amb la de l'escola i la de casa.	A	B		G.G	
		Retallem i col·loquem diversos estris i aliments en els electrodomèstics i armaris en una cuina mural.	A	B	Elaboració del mural	G.G	1
	7a	Fem o completem una nota per recordar a les famílies sobre l'elaboració d'una recepta a casa (han d'anotar els ingredients, els passos i fer alguna foto). La nota diu: HEM DE FER UN PLAT I PORTAR LA RECEPTA A LA CLASSE	A	B	Nota preparada amb diferents nivells de dificultat.	PG/IN MOM	6
		Escoltem el conte de <i>Can Sopes</i> , conversem sobre el fil argumental (protagonista, elements) negociant el significat del vocabulari nou i completem la fitxa del vocabulari bàsic.	A	B	Full preparat. Conte <i>Can Sopes</i> .	G.G	3/4
	8a	La mestra recita el poema de Miquel Martí i Pol, <i>Pa amb mantega</i> , i assegura la comprensió del seu significat. Fem llesques de pa amb mantega ensucrades i les mengem per esmorzar. Després treballem el suport escrit del poema: títol, autor i paraules clau.	A	B	El pa i la mantega, els estris per a tallar, parat taula...	G.G	5
		Encerclem els aliments que més ens agraden i escrivim el seu nom.	A	B	Full preparat amb imatges d'aliments.	DES*	
		Ens adonem de la procedència dels aliments, n'hi ha que vénen de les plantes i n'hi ha que vénen dels animals. Classifiquem els aliments i els enganxem a un mural.	A	B	Imatges d'aliments i targetes amb els noms.	G.G*	2
	9a	Observem la piràmide dels aliments i ens n'adonem de quins són els més abundants. Parlem de la nostra alimentació. És sana? Què menges més? Què menges menys? Quants cops menges llepolies? Quants àpats fas al dia? A partir dels seus hàbits alimentaris enganxem imatges dels aliments corresponents a la piràmide dels aliments.	A	B	Pòster de la piràmide dels aliments. Publicitat de supermercats.	G.G*	
Síntesi	10a	Expressem de forma oral l'experiència viscuda en l'elaboració d'una recepta, acompanyant l'exposició de fotografies. Fem un llibre de les nostres receptes i el deixem a la biblioteca.	A	B	Aportacions de la recepta feta a casa. MOA	G.G	3/6
	11a	Identifiquem i pintem els aliments recomanats en una dieta equilibrada.	A	B	Fitxa preparada.		7
	12a	Responem a les preguntes plantejades a l'inici del projecte: Qui són? Què fan? On ho fan? Amb què? Pintem la portada del dossier del projecte dels cuiners i les cuineres. Cosim el dossier i el revisem.			Portada preparada. Full d'informació i valoració per als pares.		
	13a	Informem a les famílies que hem acabat el projecte i que els seus fills els explicaran a casa tot el que han fet. Els adjuntarem un full de valoració perquè comparteixin amb l'escola com ha anat el desenvolupament.	A	B		PG	6

Atenció a la diversitat: activitats multinivell (A i B) Quan en una activitat hi ha A i B vol dir que tots fan el mateix.

Organització social de l'aula: G.G (Grup classe) DES (desdoblament) P,G (petit grup) PAR (parelles) IN (individual) MOM (Modelització mestre) MOA (Modelització alumnes) * Dos mestres a l'aula.

Activitats d'avaluació: relacionades amb el criteri d'avaluació corresponent (número)

[Adaptació de la unitat didàctica dissenyada per Lluïsa Morelló, del CEIP Ferreries de Tortosa]