

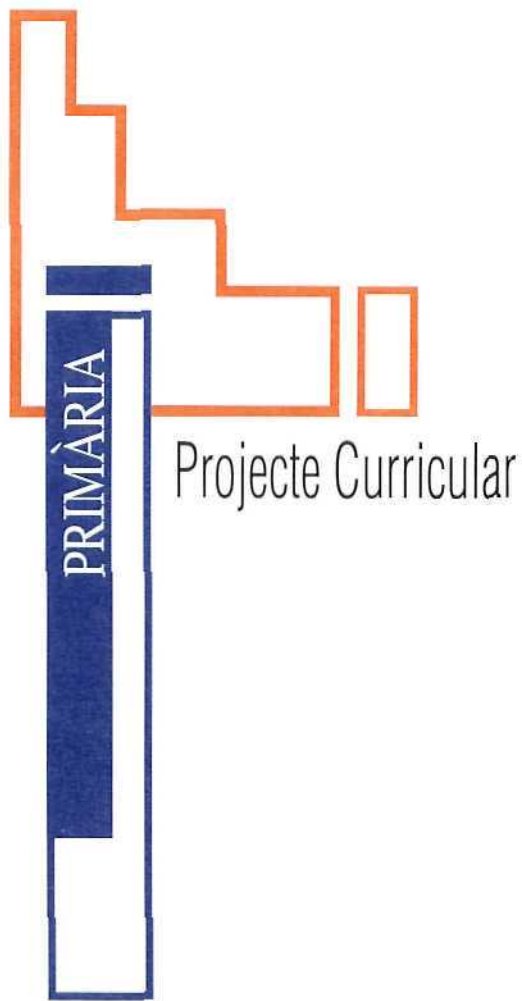


PRIMÀRIA

Projecte
Curricular



Ministeri d'Educació i Ciència



Ministeri d'Educació i Ciència



Ministeri d'Educació i Ciència

Secretaria d'Estat d'Educació

NIPO: 176-92-105-2

ISBN: 84-369-2166-6

Dipòsit legal: M-15193-1992

Realització: MARIN ÁLVAREZ HNOS.

Índex

	<i>Pàgines</i>
PART PRIMERA:	
L'AUTONOMIA DELS CENTRES	5
Capítol I: El Projecte Curricular dins del conjunt de decisions que ha de prendre un centre	7
El Projecte Educatiu de Centre	7
La Programació General del Centre	15
PART SEGONA:	
EL PROJECTE CURRICULAR: QUÈ PRETÉN I QUINES DECISIONS S'HI PRENEN	17
Capítol II: El sentit del Projecte curricular	19
Finalitats del Projecte curricular	19
Fonts per a l'elaboració del Projecte curricular	22
Capítol III: Objectius de l'Etapa	27
Capítol IV: Seqüència d'objectius i continguts per cicles	33
Seqüència per cicles	33
Seqüència a cada cicle	35
Criteris per establir la seqüència	36
Capítol V: Decisions relatives a com ensenyar	43
Principis metodològics	44

	<u>Pàgines</u>
Criteris per a l'agrupament d'alumnes.....	46
Organització dels espais i els temps.....	47
Selecció i criteris d'ús de materials i recursos didàctics.....	48
Capítol VI: Decisions relatives a l'avaluació.....	53
Què avaluar en el procés d'aprenentatge dels alumnes?.....	54
Com avaluar el procés d'aprenentatge dels alumnes?.....	58
Quan avaluar el procés d'aprenentatge dels alumnes?.....	61
L'avaluació de la pràctica docent.....	62
Criteris de promoció.....	65
Capítol VII: Mesures d'atenció a la diversitat.....	67
Els programes d'orientació.....	67
Organització dels recursos personals i materials adreçats als alumnes amb necessitats educatives especials.....	70
 PART TERCERA:	
EL PROCÉS D'ELABORACIÓ DEL PROJECTE CURRICULAR.....	
	73
Capítol VIII: Qui elabora el Projecte curricular?.....	75
Capítol IX: Estratègies d'elaboració del Projecte curricular.....	79
Estratègies d'elaboració.....	80
La col·laboració dels suports externs a l'escola.....	84
Com començar l'elaboració del Projecte curricular.....	85
 ANNEX.....	 91

L'autonomia dels centres



Capítol I.

El projecte curricular dins el conjunt de decisions que ha de prendre un centre

Quines decisions ha de prendre un centre escolar?

Planificar i dur a terme el procés educatiu suposa que els diferents membres de la comunitat escolar en què s'insereix el centre prenguin una sèrie de decisions compartides. El funcionament harmònic del centre fa necessària l'existència d'unes bases comunes d'actuació sense les quals no quedaria suficientment garantida una coherència mínima en la formació de l'alumnat. Aquest conjunt de decisions es diferencien entre si fonamentalment per la seva finalitat i naturalesa, pel moment en què s'estableixen i per les persones que en cada cas són responsables de definir-les i revisar-les.

A partir de la nova normativa que s'estableix en la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) i el seu posterior desenvolupament normatiu es poden distingir tres grans processos de presa de decisions:

1. El Projecte Educatiu de Centre (PEC).
2. El Projecte Curricular d'Etapa (PCE).
3. La Programació General del Centre (PGC), de caràcter anual.

A continuació tractarem els processos de presa de decisions en el Projecte Educatiu de Centre i en la Programació General del Centre.

El Projecte Educatiu de Centre

Un dels aspectes que la Reforma ha emfasitzat més ha estat la necessitat de donar autonomia als centres escolars i reconèixer-los

com la unitat i la peça clau del sistema educatiu. Aquesta autonomia és necessària perquè el procés educatiu no pot ni ha de ser obligatòriament el mateix en tots els centres, sinó que haurà de respondre al context socio-econòmic i cultural en què es trobi ubicat, a les peculiaritats del seu alumnat i a la concepció educativa que els docents, els alumnes i els pares mantenguin.

La reflexió sobre aquestes necessitats específiques que té qualsevol escola, ha de donar les pautes per establir les senyes d'identitat que permetin anar dotant el centre d'un **estil educatiu propi**. És bo que tots els centres tinguin les seves pròpies opcions de la mateixa manera que ho és que les tinguí cada docent i igualment l'Administració, encara que en aquest cas han de ser suficientment àmplies com perquè s'hi reconegui la majoria del professorat i la societat.

La Llei Orgànica del Dret a l'Educació (LODE) estableix com un dels seus principis que:

“En la mesura que no constitueixi discriminació per a cap membre de la comunitat educativa, i dins els límits fixats per les lleis, els centres tendran autonomia per a establir les matèries optatives, adaptar els programes a les característiques del medi en què són inserits, adoptar mètodes d'ensenyament i organitzar activitats culturals escolars i extraescolars.”

És ben cert que l'escola pública ja ve caracteritzada per una sèrie de principis bàsics, però es tracta de principis prou àmplis com per configurar un marc dins el qual hi pot haver models educatius peculiars. I és bo que tots els centres ofereixin a la societat una reflexió explícita sobre les opcions i finalitats que regeixen la seva intervenció educativa, dins el respecte dels valors constitucionals.

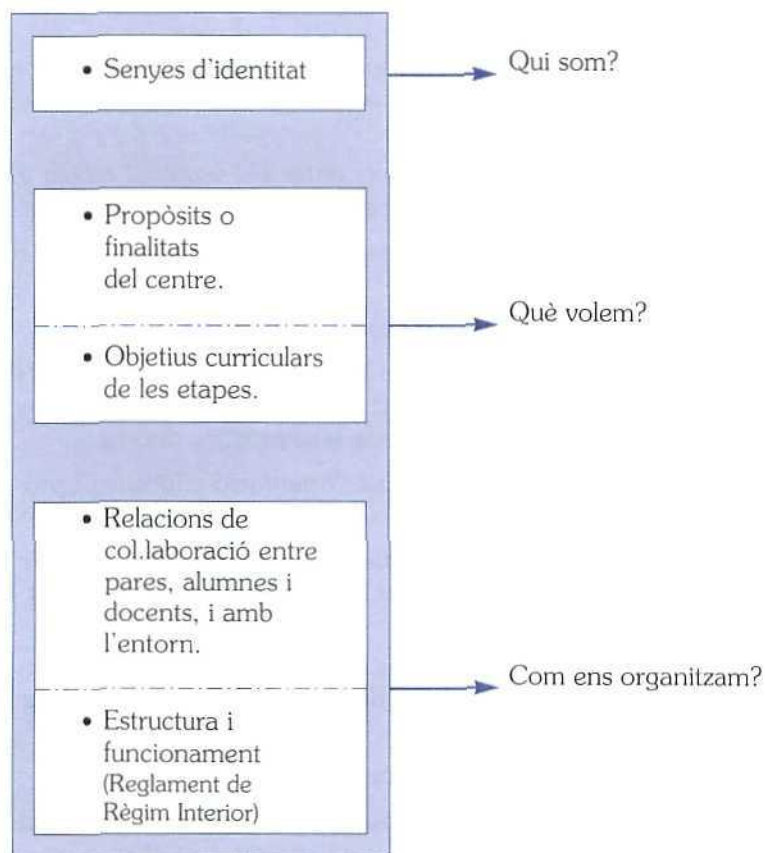
El Projecte Educatiu és el document que recull aquest conjunt de decisions, és a dir, aquelles idees assumides per tota la comunitat escolar, respecte a les opcions educatives bàsiques i la seva organització general.

Decisions del PEC

En el Projecte Educatiu de Centre, i a través de l'anàlisi del context socio-cultural i econòmic en què es troba ubicat el centre, s'establiran, per tant, les següents decisions que permeten respondre a les preguntes relatives a **qui som?, què volem?, com ens organitzam?:**

- Les senyes d'identitat.
- Els propòsits o les finalitats del centre en què es concretin aquests principis.
- La revisió dels objectius generals del currículum de les etapes del centre.
- Les relacions de col.laboració entre tots aquells implicats a posar en funcionament els objectius.
- L'estructura organitzativa que els farà possibles, que es concreta en el Reglament de Règim Interior.

DECISIONS DEL PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE



Qui som?

La institució escolar assumeix i formula en les **senyes d'identitat** aquells aspectes, pocs, amb què més s'identifica. No es tracta d'esgotar tots els elements d'una possible concepció educativa sinó de destacar aquells que són compartits pel conjunt de les persones que formen la comunitat escolar i que són prioritaris.

Les principals opcions educatives que es consideren bàsiques per al conjunt de l'alumnat, en coherència amb els valors de la Constitució i de la LODE, es concreten posteriorment en la LOGSE on apareixen recollides a l'article 2.º:

L'activitat educativa es desenvoluparà atenent els principis següents:

- a) Formació personalitzada, que propiciï una educació integral en coneixements, destreses i valors morals dels alumnes en tots els àmbits de la vida, personal, familiar, social i professional.*
- b) La participació i la col.laboració dels pares o dels tutors per contribuir a la millor consecució dels objectius educatius.*
- c) La igualtat efectiva de drets entre els sexes, el rebuig a tot tipus de discriminació i el respecte a totes les cultures.*
- d) El desenvolupament de les capacitats creatives i de l'esperit crític.*
- e) El foment dels hàbits de comportament democràtic.*
- f) L'autonomia pedagògica dels centres dins els límits establerts per les lleis, així com l'activitat investigadora dels professors a partir de la seva pràctica docent.*
- g) L'atenció psicopedagògica i l'orientació educativa i professional.*
- h) La metodologia activa que assegurï la participació de l'alumnat en els processos d'ensenyament i aprenentatge.*
- i) L'avaluació dels processos d'ensenyament i aprenentatge dels centres docents i dels diversos elements del sistema.*
- j) La relació amb l'entorn social, econòmic i cultural.*
- k) La formació en el respecte i la defensa del medi ambient.*

El Projecte Educatiu hauria de reflexionar sobre aquestes opcions, així com sobre d'altres que en el seu context puguin resultar significatives, com pot ser prestar especial atenció a certs temes transversals que mostren especials mancances en el centre o incloure determinades activitats que facilitin la integració d'alumnes amb cultures diferents.

Per tal que les senyes d'identitat siguin realment operatives, és convenient concretar-les en **propòsits o finalitats educatives** que el centre en el seu conjunt vol aconseguir. Un exemple seria el següent:

Què volem

“El centre prestarà atenció especial a la diversitat dels seus alumnes respecte tant de les seves capacitats físiques i intel·lectuals com de les seves diferències en relació a la seva cultura o religió, i adoptarà mesures entre les quals es troba la incorporació al Programa educatiu d'integració d'alumnes amb necessitats educatives especials”.

En aquest exemple, el centre reprèn un valor bàsic de l'educació com és l'atenció a la diversitat i en fa una finalitat concreta a través del compromís d'incorporar-se al programa d'integració.

Un altre exemple sobre la manera en què un centre estableix certes prioritats en el seu Projecte educatiu seria el següent:

“El centre, en funció de les condicions deficientes d'atenció a la salut i la higiene de la zona en què es troba ubicat, prestarà atenció especial al desenvolupament de les condicions que promoguin la creació d'un centre saludable”

Òbviament, aquestes prioritats del centre s'han de concretar posteriorment en una **revisió dels objectius generals de les diferents etapes** que s'imparteixin i que es recullen en els respectius Reials Decrets de currículum ja que aquests configuren precisament les intencions educatives que el conjunt dels col·lectius implicats en la funció educativa del centre té envers el seu alumnat. Són, per tant, les metes en què en darrer terme s'hauran de plasmar la concepció pedagògica i els objectius del centre de caràcter més general. En aquest sentit, el Projecte Educatiu ha d'incloure la revisió que es faci d'aquests objectius a la llum de les senyes d'identitat establertes. És fonamental que pares, alumnes, docents i membres representatius de la comunitat, assumeixin de manera consensuada les capacitats que es considera convenient ajudar a desenvolupar en

els alumnes del centre. En aquesta decisió solen prendre la iniciativa els docents, que presenten a la resta del Consell escolar una primera proposta, atès que són els que tenen una major experiència en el tema.

Com ens organitzam?

Arribar a aconseguir els objectius que un centre s'ha plantejat suposa establir posteriorment les **relacions de col.laboració entre els diferents col·lectius que intervenen en l'educació**. Per això, el Projecte Educatiu ha d'incorporar també les línies bàsiques que regiran el paper dels pares en el procés educatiu així com les connexions que s'establiran amb altres institucions de la comunitat. L'escola ha d'estar oberta a l'entorn i els recursos que pot oferir així com els que pot rebre de la resta de la comunitat s'han d'establir en el Projecte Educatiu.

En darrer lloc, arribar a aconseguir els propòsits que s'hagin establert suposa així mateix que el centre decideixi a través de quina **estructura** ho farà i amb quins **processos de funcionament**. I aquest és el darrer tipus de decisions que s'han de prendre en el Projecte Educatiu. Es tractaria de definir en les seves línies bàsiques quina organització pot afavorir més clarament la consecució de les finalitats, i concretar en quin o quins membres de l'estructura recaurà la responsabilitat d'aquesta consecució, així com assenyalar el funcionament que es consideri més adequat. Totes aquestes decisions, que acaben normalment concretant-se en normes, configuren el Reglament de Règim Interior.

En el cas del propòsit referit al programa d'integració, aquests dos darrers tipus de decisions farien, per exemple, que el Consell establís les grans línies d'organització dels diferents professionals que intervindran amb els alumnes amb necessitats educatives especials: tutors, professors de suport, orientador, equip psicopedagògic del sector.

Pel que fa al segon dels exemples sobre Educació per a la Salut, aquesta decisió del Projecte Educatiu s'ha de completar establint el compromís que cada col·lectiu del Consell escolar assumeix. Així els responsables del manteniment del centre han d'assegurar el funcionament dels serveis higiènics bàsics (lavabos, paper higiènic, sabó i tovalloles, control de les mesures que s'exigeixen en els menjadors escolars, la neteja del centre en general, etc.). També s'ha de valorar la participació dels serveis locals de salut en l'activitat educativa del centre. Els pares del Consell han d'assumir les accions que puguin realitzar-se per difondre i fer prendre consciència d'aquest objectiu

prioritari a la resta dels pares del centre. Els professors seran els responsables de concretar les actuacions didàctiques a través del Projecte Curricular i de les programacions que permetin desenvolupar en l'alumnat les capacitats i els continguts, sobretot de tipus actitudinal, que comporta la prioritització del tema transversal Educació per a la Salut.

La responsabilitat de l'aprovació i l'avaluació del Projecte Educatiu és del **Consell escolar**. En el Consell escolar estan representats els diferents grups que componen la comunitat educativa, i és fonamental que se sentin implicats en les decisions que s'estableixen en el Projecte Educatiu del Centre. Per això cal que els diversos representants discuteixin amb els seus col·lectius i recullin les seves opinions. Si no es fa així, es corre el risc que els objectius definits no s'assumeixin realment per persones que se sentin alienes al procés.

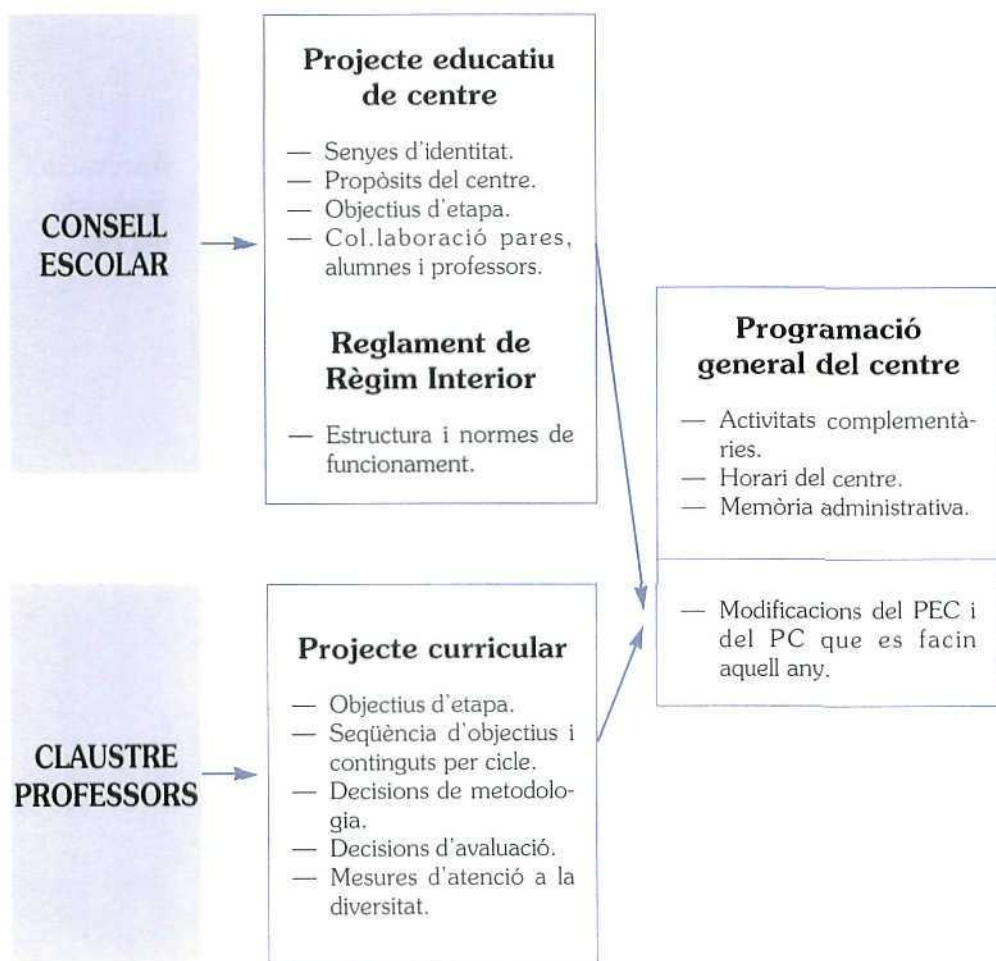
En el cas dels centres privats, l'article 22 de la LODE adjudica la responsabilitat del caràcter propi al titular del centre.

L'elaboració del Projecte Educatiu és un **procés dinàmic** i com a tal sempre inacabat i subjecte de revisió. Tanmateix, no s'ha d'interpretar aquest tret definitori del Projecte Educatiu com una dificultat que bloquegi el treball dels equips docents. Fóra perjudicial d'intentar esgotar totes les possibles reflexions que tendrien cabuda sota l'àmbit de definició de la línia educativa d'un centre. La identitat es va adquirint poc a poc a través de l'experiència i la pràctica. En aquest sentit és més aviat la fi d'un procés que el seu punt de partida, descriu més l'ideal de l'educació que desitja un centre que la seva realitat, una realitat que s'haurà d'anar construint de manera progressiva. I és així com s'ha d'interpretar per part de les persones que l'elaborin i aconseguir amb això una agilitat imprescindible perquè aquests processos de presa de decisions compleixin la seva funció i no esdevinguin simples documents burocràtics. En tot cas, el Ministeri d'Educació i Ciència no el sol·licitarà als centres que n'elaborin durant el curs 1992-1993. No seria necessari comptar-hi fins que el conjunt de l'Educació Primària s'hagués implantat en el centre. Tot i això, ja que l'elaboració és un procés llarg, els centres podrien anar treballant-hi des del curs 1992-1993.

El Projecte Educatiu de Centre té **vocació d'estabilitat**, com s'acaba d'indicar. Això no significa, tanmateix, que no s'hagi de sotmetre a revisió. Caldrà que el Consell escolar avaluï les decisions que

Aprovació i avaluació del PEC

RELACIONS ENTRE ELS PROCESSOS DE PRESA DE DECISIÓ EN UN CENTRE ESCOLAR



s'hi han pres i introdueixi les modificacions que consideri necessàries. En la Programació General del Centre, que s'ha de remetre a l'Administració al començament de cada curs, **es comunicaran els canvis que s'hi hagin produït**. No cal, per tant, elaborar anualment el Projecte Educatiu. Tan sols cal estar atent a la seva revisió per tal d'evitar que es produeixi un distanciament entre les intencions educatives i la pràctica real.

Les decisions que s'hagin establert en el Projecte educatiu, la naturalesa de les quals respon a opcions i principis generals, han de concretar-se posteriorment en el Projecte curricular en què aquests principis es tradueixen en acords didàctics que respondran a les preguntes què, com i quan ensenyar i avaluar. Les parts següents d'aquest document desenvoluparan aquests aspectes del Projecte curricular.

La Programació general del centre

La Programació General del Centre es configura amb dos tipus d'informació:

- a) Les decisions que per la seva naturalesa variaran cada curs.
- b) Les decisions fruit de la revisió del Projecte educatiu i del Projecte curricular.

En aquest sentit la Programació General Anual inclouria els elements següents:

- Les activitats complementàries que el centre realitzarà.
- L'horari general del centre.
- La memòria administrativa.
- Les modificacions o les noves decisions que es consideri oportú d'introduir en el Projecte educatiu i en el Projecte curricular.

D'aquesta manera els centres escolars no hauran d'elaborar cada any el Projecte educatiu i el Projecte curricular i es limitaran a revisar anualment aquells aspectes que considerin necessaris en l'avaluació del centre.

El Projecte curricular: què pretén i
quines decisions s'hi prenen



Capítol II.

El sentit del Projecte curricular

Finalitats del Projecte curricular

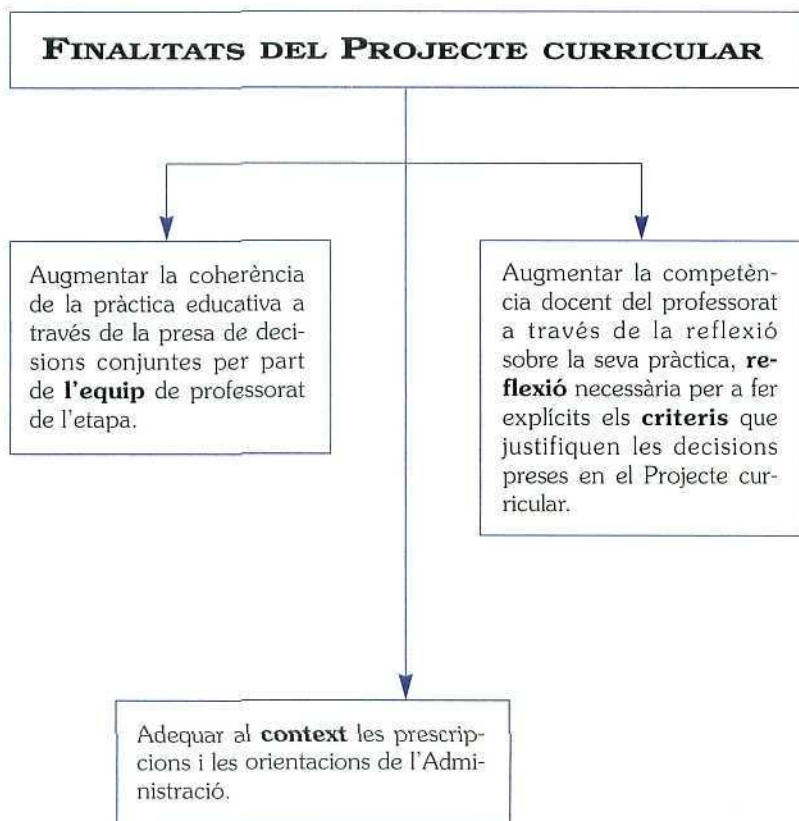
El Projecte curricular és el procés de presa de decisions mitjançant el qual el professorat d'una etapa educativa determinada estableix, a partir de l'anàlisi del context del seu centre, una sèrie d'acords sobre les estratègies d'intervenció didàctica que utilitzarà, amb la finalitat d'assegurar la coherència de la seva pràctica docent.

La necessitat d'establir aquest nou element de reflexió en els centres sorgeix del convenciment que l'activitat docent veu considerablement incrementada la seva eficàcia quan és el fruit d'una sèrie de decisions discutides i assumides col·lectivament pels **equips** de professors dels centres. I que, al contrari, el model de funcionament basat en una estructura bàsicament individual en què cada professor o professora organitza els seus ensenyaments per al seu grup d'alumnes minva significativament la qualitat de l'educació escolar. Per això, la Reforma destaca com un element clau per a la millora del Sistema educatiu la consolidació dels equips docents, a la qual pot col·laborar, juntament amb altres mesures, l'elaboració del Projecte curricular.

Tanmateix, no és aquesta l'única raó que avala el sentit d'aquest projecte. Hi ha un altre gran principi pedagògic que assenyala que la competència docent augmenta clarament a través dels processos de **reflexió** sobre la pràctica educativa. Quan el professorat ha de prendre decisions sobre aspectes del procés d'ensenyament que no li han estat determinats des de l'Administració, es veu obligat a reflexionar sobre les diferents opcions possibles, confrontar-les amb els seus coneixements i amb la seva experiència i fer explícits els **criters** que el porten a decidir-se en cada cas.

Aquest procés és enormement enriquidor, sobretot si es duu a terme pel conjunt de professors que intervenen sobre un mateix col·lectiu d'alumnes i treballen en equip. És un procés formatiu en si mateix que ajuda a incrementar i actualitzar els coneixements dels docents i millora amb això la seva pràctica dins l'aula.

En darrer terme, el sentit del Projecte curricular es justifica també pel convenciment de l'Administració que els centres no han de ser idèntics entre si, ja que no ho és el seu alumnat. Al contrari, hauran d'ajustar la seva resposta educativa a les peculiaritats de cada **context**, perquè tots aconseguixin les mateixes finalitats educatives, principi que és irrenunciable per a garantir el dret a la igualtat d'oportunitats. L'adequació que el Projecte curricular suposa a



aquestes necessitats específiques és, per tant, la seva tercera finalitat.

Per assolir aquestes tres finalitats la Reforma ha optat per un model curricular més obert i flexible del que havia estat vigent fins ara. Un model que es caracteritza pel fet que les administracions educatives estableixen un nivell de prescripció menor, que afavoreix amb això l'autonomia dels equips docents.

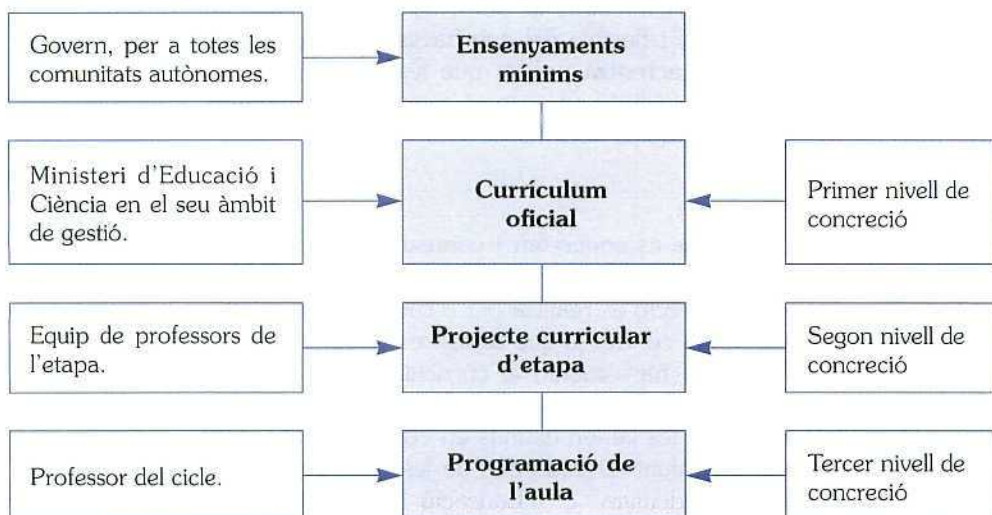
En el Projecte curricular es concreten i contextualitzen les prescripcions de l'Administració tenint en compte les peculiaritats de cada centre. Aquesta concreció es realitza per a cada una de les etapes que s'imparteixen en el centre, ja que aquest és el tram educatiu per al qual l'Administració ha establert el currículum. Els objectius que es persegueixen amb el procés d'ensenyament i els continguts que cal treballar per assolir-los vénen definits en els **Reials Decrets de currículum** per al conjunt de cada una de les etapes (vegeu el document "Decret de Currículum" de l'Educació Primària), amb la qual cosa la coherència i la connexió entre etapes resta ja en gran part definida. Són llavors decisions internes a l'etapa les que s'han d'establir en el Projecte curricular.

Nivells de concreció

Els propòsits o finalitats que s'hagin definit en el Projecte educatiu aniran prenent cos de manera peculiar a cada etapa a través dels acords sobre estratègies als quals s'arribi en els corresponents **Projectes Curriculars**. Així per exemple, un centre que, a partir de la nova estructura del sistema, escolaritzi alumnes des dels tres fins als dotze anys tindrà un únic Projecte educatiu comú per a tot el centre i dos Projectes curriculars: un d'Infantil i un de Primària, tot i que ambdós s'han d'elaborar de manera conjunta tenint cura que els principis que els articulen siguin coherents entre si. Per altra part, el claustre del centre en la seva totalitat és *el responsable de l'aprovació dels Projecte curricular de cada etapa, com s'explica en detall en la tercera part d'aquest document: "El procés d'elaboració del Projecte curricular"*.

Una vegada establert el Projecte curricular, i dins el marc dels acords que s'hi han pres per part del conjunt del professorat de l'etapa, s'elaboraran les **Programacions d'aula**. En aquest tercer nivell de concreció s'ajustaran les decisions preses per al cicle a cada grup concret d'alumnes.

DELS “ENSENYAMENTS MÍNIMS” A LES PROGRAMACIONS D’AULA



Fonts per a l'elaboració del Projecte curricular

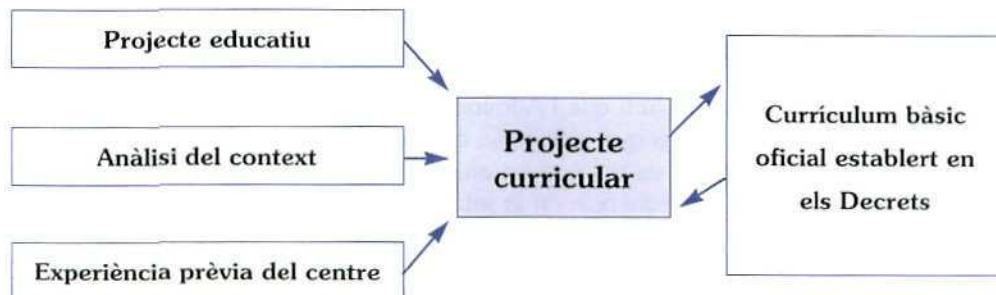
Per elaborar el Projecte curricular s'ha de partir de quatre grans fonts d'informació:

- El Projecte Educatiu.
- L'anàlisi del context.
- El currículum bàsic que es prescriu des de l'Administració.
- L'experiència derivada de la pràctica docent del centre.

El **Projecte Educatiu** orientarà sempre que s'hi hagin definit els trets d'identitat del centre i els grans propòsits que es pretén que presideixin la pràctica docent.

L'**anàlisi del context** és fonamental, ja que el Projecte curricular pretén de concretar i adequar a les necessitats peculiars de cada centre les decisions que l'Administració educativa ha establert per a

FONTS PER A L'ELABORACIÓ DEL PROJECTE CURRICULAR



totes les escoles i que, per tant, són generals i poc contextualitzades.

Una part de l'anàlisi del context ja s'ha fet en elaborar el Projecte educatiu, però en aquell moment es pensava en el conjunt dels alumnes del centre i en canvi en el Projecte curricular l'anàlisi es precisa per a l'alumnat de cada etapa, que sol tenir trets distintius. Per altra part, en el Projecte educatiu aquesta anàlisi estava al servei d'una reflexió molt àmplia sobre les grans línies mestres del procés d'educació i en el Projecte curricular les necessitats que es deriven del context s'analitzen des de la traducció que han de tenir en decisions molt més concretes, com ara les opcions metodològiques o d'avaluació, o la manera millor d'organitzar la seqüència de capacitats i continguts en cada cicle.

Una altra de les fonts a partir de les quals s'elabora el Projecte curricular, i una de les més importants, és l'**experiència prèvia** que ja té el centre, i que s'haurà reflectit de manera més o menys explícita en les seves programacions. És fonamental partir de l'anàlisi d'aquest material amb la finalitat de recollir la tradició del centre i fer rendible el "capital" d'experiència educativa que ja posseeix.

En darrer terme, caldrà també que els equips docents tinguin en compte el Reial Decret pel qual s'estableix el **currículum de la seva etapa**¹, ja que s'ha de prendre com el punt de referència per

¹ Vegeu el document *Decret de Currículum* que forma part d'aquests Materials per a la Reforma.

establir les decisions. Els equips docents han d'estudiar les opcions bàsiques de la Reforma i com aquestes s'han plasmat en les característiques més innovadores dels elements curriculars, per utilitzar-los com a referent de contrast amb la pràctica que fins a aquest moment hagi estat present en el centre.

El currículum que l'Administració presenta suposa la definició de les intencions que el sistema educatiu té envers el seu alumnat, és a dir, allò que es vol que un alumne o una alumna hagi desenvolupat com a conseqüència de la intervenció escolar. Resulta cada dia més evident que l'Educació no és patrimoni exclusiu de les institucions escolars. Al contrari, són múltiples els agents socials que eduquen els nins i els adolescents en la societat en què ens desenvolupam (família, grups d'iguals, mitjans de comunicació...). Cal que la institució escolar defineixi quines capacitats de desenvolupament i quins continguts culturals, d'entre tots els possibles, seran objecte de la seva intervenció, ja que és impossible pretendre que l'escola abraci tot allò que una persona pot i ha d'aprendre. Aquesta és la selecció que s'efectua a través de la definició d'un currículum determinat.

Resulta per tant evident que aquestes intencions educatives, reflectides en els Reials Decrets de currículum han de ser conegudes i discutides pels equips docents i que constitueixen el referent de contrast de les altres fonts per a l'elaboració del Projecte curricular.

Aquestes fonts d'informació ajuden el professorat de l'etapa a prendre una sèrie de decisions que es recullen en el quadre següent i que són les que constitueixen el Projecte curricular. Aquest quadre serà el referent bàsic, per tant, dels capítols que es desenvoluparan a continuació.

DECISIONS DEL PROJECTE CURRICULAR

Què ensenyar?

Objectius generals de l'etapa

Quan ensenyar?

Seqüència d'objectius i continguts que es treballaran a cada cicle

Com ensenyar?

Estratègies metodològiques:

- principis metodològics generals
- agrupaments
- temps
- espais
- materials

Què, com i quan avaluar?

Estratègies i procediments d'avaluació:

- què avaluar
- com avaluar
- quan avaluar
- criteris de promoció

Mesures d'atenció a la diversitat:

- Programes d'orientació
- Organització dels recursos materials i personals per a alumnes amb necessitats educatives especials

Capítol III.

Objectius de l'etapa

Els objectius generals de l'etapa estableixen les capacitats que s'espera que al final de l'Educació Primària hagi desenvolupat una alumna o un alumne com a conseqüència de la intervenció educativa que el centre ha planificat intencionadament.

La lectura d'aquests objectius generals ens ofereix una espècie de fotografia o de perfil del tipus de persona que es vol aconseguir com a fruit del procés educatiu, és a dir, responen a la pregunta **què ensenyar?** Aquesta fotografia, que reflecteix un alumne prototípic, en el sentit que els seus trets són encara generals i comuns a la majoria de la població de la seva edat, ha de ser "llegida" i contrastada amb el perfil específic que l'equip docent d'un centre desitja per al seu alumnat. S'hi han de precisar els trets fins que s'estigui segur que ara la fotografia presenta l'alumne que cada escola en concret hauria volgut col.laborar a desenvolupar. Aquest procés de contrast de la fotografia tipus amb el perfil desitjat és la finalitat que es pretén amb el primer procés de presa de decisions del Projecte curricular.

És un element fonamental ja que és molt important que tot l'equip docent d'una determinada etapa comparteixi els mateixos objectius, independentment del cicle o àrea que imparteixi. Només així es podrà facilitar una formació global i coherent dels alumnes. Aquests objectius generals han d'orientar i vertebrar l'actuació educativa en totes les àrees al llarg de l'etapa.

La reflexió que sobre aquests objectius s'hagi realitzat en el Projecte Educatiu per part dels diferents col·lectius representats en el Consell escolar haurà de ser el punt de partida de la feina de l'equip docent de l'etapa que acabarà d'adequar al context les intencions educatives de l'etapa. La presència d'aquest element com a decisió

comuna a ambdós projectes, educatiu i curricular, ha de ser un instrument important per a la necessària coherència que ha d'existir entre ambdós documents.

Els objectius compleixen tres funcions que justifiquen la seva importància: defineixen les metes que es pretenen assolir; si s'enuncien amb claredat, ajuden a seleccionar els continguts i els mitjans didàctics que puguin permetre aconseguir-ho; i, en darrer terme, constitueixen el referent indirecte de l'avaluació.

El nivell amb què s'expressen les capacitats, és a dir, el grau en què s'espera que s'hagin adquirit les capacitats, està definit per al final de la Primària, aproximadament per als 11-12 anys d'edat. Tanmateix, són objectius que tenen una clara intenció de marcar el procés de desenvolupament de la capacitat i no el seu aspecte terminal. Només els alumnes arribaran a assolir aquest nivell de capacitat si el procés d'ensenyament que es programa al llarg dels tres cicles de l'Educació Primària està planificat per assegurar aquest grau d'aprenentatge.

Característiques

Quan l'equip docent estigui realitzant aquesta reflexió sobre els objectius, és important que pari esment a les característiques més innovadores d'aquest element del currículum, ja que són les que tenen una major capacitat d'innovar la pràctica educativa. L'aspecte clau dels objectius és que estan expressats en termes de **capacitats**, és a dir, es considera que allò que l'escola ha d'ajudar a desenvolupar no són tant els comportaments específics iguals per a tot l'alumnat, sinó capacitats generals, competències globals que després es posen de manifest en actuacions concretes que poden ser diferents en cada alumne, encara que siguin degudes a la mateixa capacitat. El que es troba en l'anàlisi dels objectius són aquestes capacitats que resulten necessàries per al desenvolupament de la persona, en la consecució de les quals s'ha de centrar la intervenció escolar.

S'ha tingut bona cura en la definició dels objectius que les capacitats facin referència al **conjunt dels àmbits del desenvolupament**, ja que moltes vegades l'escola ha estat excessivament desequilibrada envers capacitats de tipus intel·lectual i no ha prestat la mateixa atenció a capacitats afectives, capacitats d'interacció amb altres, capacitats necessàries per a la inserció i l'actuació socials o capacitats de tipus motrius.

Només l'actuació sobre el conjunt d'aquestes capacitats pot ajudar al desenvolupament harmònic de l'alumnat. Si no es fa així, es

pot estar col.laborant a educar persones amb una bona capacitat intel.lectual, però amb poques destreses socials, amb problemes d'immaduresa afectiva, insegurs, irritables, etc., o incapaços d'actuar de manera crítica i activa sobre l'entorn social en què es desenvolupen.

Característiques dels objectius generals:

- Estan definits en termes de capacitats i no de comportaments.
- Capacitats que fan referència al conjunt dels àmbits del desenvolupament (intel.lectual, motriu, equilibri personal, relació interpersonal, inserció i actuació social).
- En un mateix objectiu es recullen capacitats de diferents àmbits amb la finalitat de destacar les relacions que hi existeixen.

Una de les estratègies que precisament pot ajudar a dur endavant aquest procés de lectura dels objectius tenint en compte el context és anar identificant les diferents capacitats que hi ha en cada objectiu de l'etapa i discutir respecte de les interrelacions que hi poden existir, ja que aquest entrebanc s'ha de tenir en compte a l'hora d'organitzar el procés d'ensenyament i aprenentatge. El següent exemple il.lustra aquest procés:

“Conèixer i apreciar el propi cos i contribuir al seu desenvolupament, adoptant hàbits de salut i benestar i valorant les repercussions de determinades conductes sobre la salut i la qualitat de vida” (Objectiu “k” de l'Educació Primària).

Les diferents capacitats subratllades en el text, posen de manifest que són diverses les intencions que es pretenen en aquesta etapa respecte del coneixement del cos i de la salut. Per una banda trobam capacitats de tipus cognitiu, ja que es vol que l'alumne conegui el seu cos, però es vol igualment que desenvolupi les capacitats que tenen més a veure amb l'àmbit afectiu o d'equilibri personal, com són que apreciï i valori; així mateix el procés d'ensenyament ha d'aconseguir que l'alumnat adquireixi una sèrie d'hàbits que no només repercutiran en la seva persona sinó que influiran també a l'hora de la seva actuació en la comunitat i en l'entorn en general per col.laborar a

aconseguir un nivell de qualitat de vida cada vegada millor per a tots, desenvolupant així competències de l'àmbit de la interacció i la inserció social.

Queden molts altres matisos en la possible anàlisi d'aquest objectiu, però hauria de bastar amb el que fins aquí s'ha fet per a posar de manifest la **interrelació de les capacitats** i la seva repercussió en altres decisions didàctiques del Projecte curricular.

L'adequació dels objectius

La identificació i la discussió respecte de les capacitats presents en els objectius n'haurà possibilitat una comprensió que permeti l'equip docent adequar-los a les peculiaritats del seu centre. Aquesta adequació pot fer-se de diferents maneres: matisant, donant prioritat, desenvolupant més alguna idea, afegint aspectes que no es consideren recollits... En darrer terme totes aquestes possibilitats condueixen a una mateixa finalitat: ajustar les intencions educatives generals a allò que cada centre escolar considera que ha d'ajudar a aconseguir en el seu alumnat.

En el següent exemple, pres d'un Projecte curricular realitzat en un barri de la perifèria de Madrid², s'indiquen certs matisos a l'objectiu "K" de Primària, que s'ha comentat anteriorment, realitzades a partir de l'anàlisi del context:

"Quan es treballi aquest objectiu s'haurà de fer especial esment en els aspectes següents:

- Fomentar hàbits d'alimentació i higiene per la precària condició socio-econòmica i la ubicació en un entorn molt industrial, i
- Desenvolupar hàbits de protecció contra les agressions acústiques, a causa de la presència de la base aèria militar i la proximitat de l'aeroport civil."

En aquesta adequació dels objectius s'ha de prestar especialment atenció a allò que s'ha denominat en el currículum "temes transversals", és a dir, aquells continguts que estan presents en totes o moltes àrees curriculars, amb una gran càrrega actitudinal, i que, precisament per això, poden arribar a vertebrar el procés d'ensenyament.

² Es tracta d'un Projecte curricular elaborat amb l'equip docent del CP "Andrés Segovia", de Torrejón de Ardoz, l'elaboració del qual ha suposat una gran ajuda per a la redacció d'aquest document.

El Reial Decret en què s'estableix el currículum de l'Educació Primària hi fa referència a l'article quart³.

“L'educació moral i cívica, l'educació per a la pau, per a la salut, per a la igualtat entre els sexes, l'educació ambiental, l'educació sexual, l'educació del consumidor i l'educació vial estaran presents a través de les diferents àrees al llarg de tota l'Educació Primària, tal com s'especifica a l'annex del present Reial Decret”.

També s'ha de tenir molt en compte la presència d'alumnes amb necessitats educatives especials en el cas dels centres d'integració. L'adequació del propi Projecte curricular a aquest alumnat és una estratègia molt potent de normalització, ja que si s'ajusta la intervenció educativa a les peculiaritats d'aquests alumnes en totes aquelles decisions que són possibles en aquest segon nivell de concreció, es podran evitar algunes adaptacions individuals a l'aula que allunyarien més l'alumne del currículum ordinari⁴. El següent és un exemple d'aquest procés duit a terme en el mateix col·legi citat anteriorment, que integra alumnes amb necessitats educatives especials, principalment amb deficiències auditives:

A l'objectiu “a” de l'Educació Primària:

“Comprendre i produir missatges orals i escrits en castellà i, en el seu cas, en la llengua pròpia de la comunitat autònoma, atenent diferents intencions i contextos de comunicació, així com comprendre i produir missatges orals i escrits senzills i contextualitzats i en una llengua estrangera”.

Se li fan els següents matisos:

- Desenvolupar en l'alumnat i el professorat capacitats relacionades amb la làbio-lectura.
- Utilitzar llenguatges alternatius per facilitar la comprensió oral en la vida diària, utilitzant suports mimico-gestuals i visuals (intenció del parlant per l'expressió facial).
- Desenvolupar les capacitats encaminades a potenciar la destresa manual necessària per a la lectura Braille.

3 Vegeu els diferents documents referits als temes transversals.

4 Vegeu el document d'Adaptacions curriculars, que forma part d'aquests Materials per a la Reforma.

-
- Afavorir el respecte a les produccions de missatges orals realitzats pels alumnes sords.

La manera de recollir totes les decisions preses en aquest primer element del Projecte curricular s'ha d'emprendre com un tema menor, en el sentit que l'important són els matisos que es duguin a terme i no tant la manera en què es reflecteixin. Des d'aquest punt de vista, potser que la revisió dels objectius de l'etapa dugui a reformular-los pròpiament o tal vegada es faci mitjançant un comentari als enunciats que apareixen en el Reial Decret del currículum. S'ha de tenir cura que aquests aspectes formals no bloquegin o dificultin el procés de presa de decisions, que és allò autènticament valuós.

Qualsevol que sigui el format en què s'expressi, l'important és que la reflexió sobre els objectius de l'Educació Primària faci que tot l'equip docent de l'etapa compregui i, cosa que és fonamental, assumeixi les intencions educatives que en el procés d'adequació s'hagin concretat com a guia de la seva intervenció a l'aula.

Capítol IV.

Seqüència d'objectius i continguts per cicles

Seqüència per cicles

El Reial Decret de currículum de l'Educació Primària estableix els objectius, els continguts i els criteris d'avaluació per al conjunt dels sis anys escolars de l'etapa i no defineix allò que seria propi de cada un dels cicles. Això és així perquè es considera que les decisions sobre la manera de seqüenciar els objectius i els continguts de l'aprenentatge responen a una sèrie de criteris que prenen valors diferents en funció de les característiques peculiars del context d'ensenyament. Així, les diferents concepcions que tinguin els docents sobre la lògica interna de les disciplines objecte del seu ensenyament, els coneixements previs dels alumnes amb els quals es treballi en concret, o certes opcions metodològiques justificarien diferents propostes de seqüència.

Per tant, ja que el conjunt de l'etapa és el tram educatiu per al qual s'estableix el currículum oficial, cal prendre en el Projecte curricular les decisions que permetin caracteritzar allò que és propi de l'ensenyament de les diferents àrees a cada un dels tres cicles de l'Educació Primària.

El **cicle** és la unitat temporal que organitza l'ensenyament durant tota l'educació obligatòria. I ho és perquè permet una planificació de l'ensenyament en períodes que, en ser més amplis que el curs, admeten ritmes d'aprenentatge diferents, ja que hi ha més temps per a poder assolir els objectius marcats; per altra part, el fet que el professor o la professora es mantengui amb el grup durant els dos anys del cicle, fa possible un coneixement dels alumnes i un seguiment del seu aprenentatge que repercuteix en un millor ajustament del procés de l'ensenyament. Per tot això, el Reial Decret de currículum estableix que:

“El cicle constitueix la unitat curricular temporal de programació i avaluació en l'Educació Primària.”

“En consonància amb el que disposa l'apartat anterior, s'haurà de garantir la continuïtat dels professors amb un mateix grup d'alumnes al llarg del cicle, sempre que continuïn impartint la docència en el centre respectiu”.

Per altra banda, els materials curriculars que s'elaborin per part de les editorials, també s'hauran de programar per al cicle, concebut aquest dins el conjunt de l'etapa, tal com queda reflectit en el Reial Decret que regula la supervisió dels materials curriculars per als ensenyaments de règim general i el seu ús en els centres docents:

“Els projectes abraçaran, almenys, els continguts previstos en un cicle educatiu i hauran de presentar la seva connexió amb el plantejament general de l'etapa respectiva”.

Per tant, les decisions d'aquest element del Projecte curricular s'han de centrar en la seqüència intercicles, és a dir, en l'ordenació dels objectius i els continguts del Decret en tres moments graduats entre si. Aquesta ordenació suposa, com s'acaba d'indicar, establir graus d'aprenentatge, successions de continguts distribuïts de tal manera que permetin anar assolint les capacitats que s'estableixin en els objectius de cada cicle, amb el grau o nivell d'aprenentatge que s'hi indiqui.

Establir aquesta seqüència exigeix, doncs, reflexionar conjuntament sobre els dos elements del currículum que responen a què ensenyar: objectius i continguts. Cal revisar les capacitats que apareixen en els objectius d'àrea establerts per al conjunt de l'etapa i anar decidint si s'han de treballar a cada cicle i amb quin grau. Tanmateix, aquesta reflexió no es pot dur a terme sense tenir-hi en compte els continguts sobre els quals es treballaran les capacitats, ja que moltes vegades el grau que finalment caracteritzarà una capacitat determinada en un cicle concret vendrà donat en part pel contingut sobre el qual s'apliqui i no tant per la capacitat en si mateixa, que podria ser igual en diversos trams educatius.

La reflexió sobre la capacitat d'observació és un bon exemple d'aquest procés, ja que apareix com un objectiu present al llarg de tota l'Educació Primària. Sens dubte, la pròpia capacitat d'observació pot tenir diferent grau, ja que no és el mateix l'observació guiada que l'observació lliure o, fins i tot, l'observació que té precisament

com a objectiu l'establiment de les claus de futures observacions. Tanmateix, es pot considerar convenient treballar l'observació durant els dos primers cicles de Primària de manera guiada i, en aquest cas, la diferència de grau vendria marcada no tant per la capacitat com pel fet que en el primer cicle els continguts objectes d'observació podrien ser exclusivament objectes familiars i regulars en els quals se cercaran exclusivament relacions de semblança i diferència en funció de dimensions directament perceptibles, mentre que en el segon cicle es podrien ja observar una gamma més àmplia de realitats en les quals, a més, se cercaran relacions no necessàriament perceptibles de manera directa.

Resulta, per tant, aconsellable d'establir aquest element reflexionant simultàniament sobre objectius i continguts, encara que el punt de partida de la reflexió hagin de ser les capacitats que es pretén ajudar a construir a cada cicle.

Seqüència en cada cicle

L'objectiu fonamental de la decisió del Projecte curricular que contesta a la pregunta de **quan ensenyar**, és establir la seqüència entre els tres cicles de l'etapa, ja que durant el cicle la presència d'un mateix mestre és un element que assegura en gran part la coherència de la pràctica docent. Tanmateix, dos anys és un període prou llarg com perquè pugui ser necessari establir algunes previsions sobre la **seqüència interna al cicle**, en la qual s'especifica, ja sigui l'ordre de l'ensenyament d'alguns dels continguts al llarg dels cursos escolars, o bé el moment en el qual s'introduirà un nou aprenentatge.

No es tracta de prefixar aquí tota l'organització dels continguts al llarg dels dos anys de cada un dels tres cicles de l'Educació Primària, ja que aquesta és la funció de les programacions d'aula que cada professor o professora establirà tenint en compte les peculiaritats del grup concret amb el qual hagi de treballar.

Tampoc no es considera necessari de realitzar la identificació de les unitats didàctiques mitjançant les quals s'acabarà estructurant el procés d'ensenyament, atès que la coherència en la pràctica docent, objectiu prioritari-com ja s'ha assenyalat- del Projecte curricular, es refereix més aviat al respecte de les relacions existents entre els con-

tinguts que als nuclis temàtics o centres d'interès a l'entorn dels quals s'organitzi finalment l'aprenentatge. En aquest sentit no seria necessari que tot el professorat d'un cicle treballàs a través de les mateixes unitats didàctiques, encara que pot ser una decisió adequada sempre que un equip determinat així ho acordi.

Sí que es pretén, tanmateix, preveure la seqüència en què s'emprendran els grans nuclis de continguts sense entrar en detall a cada un, al temps que es presta especial atenció a aquells continguts per als quals se sap, per l'experiència pràctica, que una seqüència concreta resulta més aconsellable que una altra, o bé aquells continguts que s'emprenen des de més d'una àrea. Un exemple del primer cas podria ser la discussió sobre el fet de treballar la resta abans o després de la multiplicació, decisió sobre la qual existeixen diferents postures.

Tanmateix, i com ja s'ha indicat, no tots els continguts responen a aquestes situacions, per la qual cosa pot no ser absolutament necessari reflectir-los en la seqüència. Un exemple serien els continguts de matemàtiques referits a l'atzar i la probabilitat en els quals raonablement es podria treballar en el primer cicle les taules de freqüència i els diagrames de barres amb poques variables. No sembla que hi hagi un requisit d'aprenentatge que aconselli d'introduir aquests continguts en un ordre determinat.

El segon tipus de situacions es refereix a continguts com per exemple, el cos, que està dins de Coneixement del Medi, en Educació Física i en Educació Artística. És important marcar la temporalització mitjançant la qual s'aniran introduint els diversos continguts referits al cos durant el cicle, sobretot tenint en compte que aquestes àrees no s'imparteixen totes pel professor-tutor.

Criteris per establir la seqüència

A l'hora de seqüenciar i d'organitzar els continguts entre si, i amb l'objecte d'afavorir aprenentatges significatius, convé tenir en compte una sèrie de principis de naturalesa diferent, els quals s'exposen a continuació⁵:

5 Aquests criteris s'han pres dels treballs de DEL CARMEN, L., i ZABALA, A. *Guía para la elaboración y seguimiento de los proyectos curriculares de centro*. CIDE. Madrid, 1990.

Pertinència amb el desenvolupament evolutiu i els aprenentatges previs de l'alumnat, fruit de la seva història educativa

Es tracta d'establir un nivell d'aprenentatge que respecti el principi de distància òptima entre allò que l'alumne sap i allò que pot aprendre, per tal d'evitar tornar sobre continguts que ja posseeix, però també per tal de no presentar aprenentatges que s'allunyin massa de les seves possibilitats reals de comprensió.

Coherència amb la lògica de les disciplines a les quals pertanyen els continguts d'aprenentatge

Els continguts que volem que arribin a aprendre els alumnes pertanyen a diferents àmbits disciplinars que posseeixen una determinada lògica interna i l'evolució dels quals s'explica per una sèrie de trets metodològics propis que han permès el fet d'anar generant coneixement. Aquestes xarxes de contingut s'han de tenir en compte a l'hora d'establir seqüències per tal de respectar les relacions, tant de jerarquia com de dependència mútua, que existeixin entre si.

Elecció d'un tipus de contingut com a eix vertebrador de la seqüència

Depenent de la naturalesa de l'àrea que s'estigui seqüenciant pot ser més convenient elegir un tipus o un altre de contingut per tal d'establir al seu entorn la progressió de l'aprenentatge. Per exemple, l'àrea de Llengua i Literatura o la d'Educació Física es presten molt més a ser organitzades a partir dels continguts de procediment, mentre que la de Coneixement del Medi pot molt bé estructurar-se prenent com a eix vertebrador els conceptes.

Delimitació de les idees eix

La coherència i la congruència de la seqüència depèn entre altres coses de l'elecció d'una sèrie d'idees claus en l'àrea a partir de les quals es poden organitzar la resta de continguts. Aquestes idees han de sintetitzar els aspectes fonamentals que es pretenen ensenyar. Poden emprar-se com a idees eix els blocs en què apareixen agrupats els continguts del currículum oficial, o bé poden crear-se un altre tipus d'agrupacions que resultin clares al professorat i que li facilitin la reflexió.

Per exemple, els continguts de l'àrea de Coneixement del Medi es poden seqüenciar entorn a "L'ésser humà i la salut", "El paisatge", "El medi físic", "Els materials i les seves propietats", "Població i activitats humanes", "Màquines i aparells", "Organització social", "Mitjans de comunicació i transport" i "Canvis i paisatges històrics", que són les agrupacions de contingut que apareixen en el currículum bàsic, o bé es pot establir la seqüència tenint com a referència els eixos següents: "Coneixement de si mateix i la seva relació amb la salut", "El medi físic i les seves relacions", "El medi social i les seves interaccions amb el medi físic" i "El pas del temps", que són agrupacions més àmplies, de nivell superior, que permeten interrelacionar més els continguts entre si.

En els casos de Llengua i Literatura catalana i castellana la seqüència es pot emprendre des de l'organització que els continguts tenen en el Decret de currículum ("Usos i formes de la comunicació oral", "Usos i formes de la comunicació escrita", "Anàlisi i reflexió sobre la pròpia llengua" i "Sistemes verbals i no verbals de comunicació"), o bé a partir d'altres eixos com ara: "Comunicació oral" (ús i reflexió) i "Comunicació escrita" (lectura, escriptura i reflexió).

Continuïtat i progressió

Els continguts s'han d'ordenar de tal manera que existeixi una continuïtat al llarg de l'etapa, per tal que els alumnes puguin relacionar-los i progressar adequadament reprenent cada aprenentatge nou allà on el varen deixar anteriorment. El coneixement mai no està completament construït, sinó que suposa aproximacions successives als continguts que va reelaborant allò que ja se sap, i permeten amb això construir coneixements progressivament més complexos i ajustats a la realitat.

Equilibri

En l'elaboració de la seqüència cal parar esment al fet que els diferents continguts i capacitats rebin un pes ponderat. Les intencions educatives expressades en el Reial Decret de currículum abracen diferents àmbits de desenvolupament com ja s'ha indicat en el capítol anterior. S'ha de revisar la seqüència amb la finalitat d'assegurar-se que totes les capacitats dels objectius de l'àrea hi estan recollides de forma equilibrada.

Interrelació

Els diferents tipus de continguts, conceptes, procediments i actituds, han d'estar convenientment treballats entre si en la seqüència que s'estableixi. En un primer moment pot ser necessari de reflexionar sobre cada un d'aquests elements per separat, ja que la seva naturalesa diferent aconsella una ordenació i progressió que obeeirà a criteris diferents en cada cas. Tanmateix, en un segon moment cal establir les relacions que existeixen necessàriament entre els tres tipus de contingut per assegurar la seva interconnexió en el procés d'ensenyament.

Les relacions que s'estableixin entre els continguts poden i, en el cas de Primària la majoria de les vegades, han de superar les fronteres de les àrees⁶.

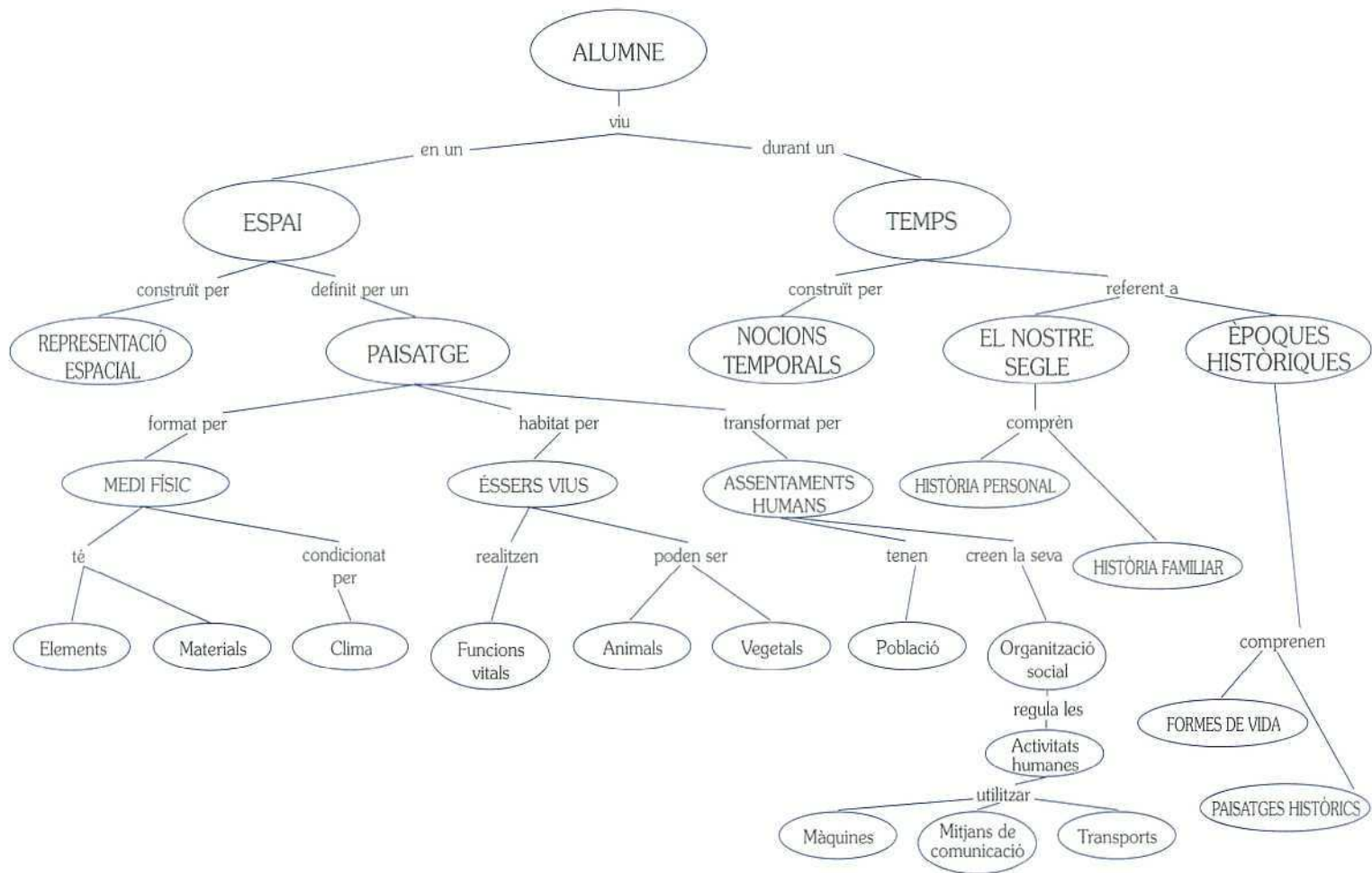
Presència dels temes transversals

Els ensenyaments transversals que s'identifiquen en el currículum són de gran rellevància per a l'Educació Primària. Per això cal prestar especial atenció al fet que quedin recollits adequadament en la seqüència que s'estableixi en el Projecte curricular.

A partir d'aquestes consideracions, queda clar que establir una seqüència no és exclusivament ordenar en el temps, sinó també organitzar els continguts entre si. Per a ambdues tasques és de gran utilitat partir de l'elaboració de mapes de continguts que presentin de forma resumida les relacions entre els principals aspectes de l'àrea. El mapa següent és un exemple d'aquesta anàlisi elaborat per a l'àrea de Coneixement del Medi.

La decisió sobre la seqüència amb la qual es treballarà en una etapa és una de les més complexes del Projecte curricular, per això l'equip docent pot trobar útil de consultar diverses propostes de seqüència que l'ajudin a establir la seva pròpia. En aquest sentit, l'Annex de la Resolució del secretari d'Estat per la qual s'estableix una seqüència d'objectius i continguts per cicle, document que es recull en el segon apartat del text de cadascuna de les àrees, així com les propostes de seqüència que han elaborat diferents autors, i

6 Vegeu les recomanacions que respecte d'aquest tema s'estableixen en el document d'*Orientacions Didàctiques* i per a l'Avaluació de l'Educació Primària, inclòs en aquests Materials per a la Reforma.



Mapa conceptual en el qual es reflecteixen els conceptes de relacions espacials i de coneixement espacial. (Pres del llibre *Propuestas de Secuencia del área de Conocimiento del Medio* de Ed. Primaria. Autor del mapa conceptual: Tomás Sánchez. Edita: MEC, Escuela Española, 1992.)

que el Ministeri ha coeditat amb l'editorial Escuela Española, poden ser orientadores per als equips de professors d'un centre. Per altra part, existeixen ja en el mercat editorial materials curriculars que responen al conjunt de l'etapa i, el que és més important, els nous llibres de text i materials en general incorporaran de manera explícita les decisions, entre altres aspectes de seqüència, que expliquen les propostes de cada editorial. Així doncs, poden ser nombrosos els suports amb què compti el professorat a l'hora d'elaborar la seva pròpia seqüència, que necessàriament serà peculiar perquè pugui respondre a les característiques específiques del seu alumnat.

La seqüència que es decideixi finalment s'haurà de mantenir constant en les seves línies mestres per al grup d'alumnes que hi començà l'Educació Primària, amb la finalitat d'evitar que possibles canvis posteriors produeixin llacunes en l'ensenyament dels alumnes. Això no vol dir que no es pugui modificar mai la seqüència elaborada. Es podrà modificar, si es considera necessari, per als successius grups d'alumnes. Així es recull en el Reial Decret de currículum:

“Els projectes d'etapa inclouran també la distribució per cicles dels objectius, els continguts i els criteris d'avaluació de l'etapa. Aquesta distribució no haurà de variar, per a un mateix grup d'alumnes, al llarg de l'Educació Primària”.

Capítol V.

Decisions relatives a com ensenyar

Les decisions que fan referència a la metodologia que es considera més adequada i a altres qüestions que responen en general a com ensenyar no vénen tampoc prefixades en el Decret de currículum, ja que es considera que no hi ha necessàriament un mètode millor que un altre, en termes absoluts, sinó que la “bondat” dels mètodes depèn, en darrer terme, de l'ajustament que aconseguixen en l'ajuda pedagògica. Així, hi ha uns mètodes millors per a uns alumnes que per a uns altres, més adequats per a uns continguts que per a la resta, o que s'ajusten millor a un determinat moment evolutiu.

Per tant, l'elaboració del Projecte curricular és el moment en què s'estableixen certs acords sobre les **estratègies didàctiques** que s'utilitzaran al llarg de l'etapa. Dins aquest element del Projecte curricular es pot distingir una sèrie d'aspectes l'envergadura dels quals els confereix una entitat pròpia, però que, al mateix temps, estan tan íntimament relacionats que no resulta fàcil de raonar sobre un de tot sol al marge dels altres. Per això l'enumeració de les decisions que configurarien aquest punt del Projecte curricular s'ha de prendre exclusivament com una presentació analítica i no com una estructura rígida que empobreixi la reflexió conjunta sobre tot allò que defineix les opcions relatives a com ensenyar.

Decisions metodològiques

- Principis metodològics.
- Agrupaments.
- Temps.
- Espais.
- Materials.

Principis metodològics

El primer dels àmbits indicat al quadre anterior fa referència a la conveniència que el conjunt del professorat de l'Educació Primària discuteixi sobre els grans principis metodològics amb la finalitat d'intercanviar les diferents concepcions que el professorat de l'etapa mantengui i intentar arribar a una visió compartida en major mesura per tothom.

La discussió teòrica és, per tant, el punt de partida, però no el d'arribada. De poc serviria elucubrar sobre grans idees si aquestes no arriben a esdevenir acords sobre estratègies didàctiques concretes que s'adoptaran en la pràctica quotidiana. Es tracta, doncs, de traduir els principis, un cop discutits i assumits, en opcions al més precises i viables possible.

Així, per exemple, si, després de la reflexió duita a terme, en què l'experiència diària ha de tenir un paper important, l'equip docent comparteix la convicció que la interacció entre els propis alumnes és un dels factors que afavoreix l'aprenentatge, fóra necessari de concretar què s'ha de fer, tant en el conjunt del centre com a cada una de les aules, per afavorir aquesta interacció. La decisió de treballar mitjançant grups cooperatius pot ser un exemple de com posar en pràctica aquest principi.

Aprenentatge significatiu

La concepció educativa que conté la Reforma que ara es posa en marxa definitivament proposa una sèrie de principis molt bàsics que conflueixen en la idea nuclear que l'educació és un procés de construcció en què tant el professor com l'alumne han de mantenir una actitud activa que permeti aprenentatges significatius. Aquests principis bàsics, a l'entorn dels quals s'hauria d'articular la discussió es recullen a l'Annex del Decret de Currículum i es resumeixen en el quadre següent:

Principis de l'aprenentatge significatiu

- Partir del nivell de desenvolupament de l'alumnat i dels seus aprenentatges previs.
- Assegurar la construcció d'aprenentatges significatius a través de la mobilització dels seus coneixements previs i de la memorització comprensiva.

- Possibilitar que els alumnes i les alumnes realitzin aprenentatges significatius per si mateixos.
- Proporcionar situacions en què els alumnes hagin d'actualitzar els seus coneixements.
- Proporcionar situacions d'aprenentatge que tinguin sentit per als alumnes amb la finalitat que resultin motivadores.
- Proporcionar situacions d'aprenentatge que exigeixin una intensa activitat mental de l'alumne, que el dugui a reflexionar i justificar les seves actuacions.
- Promoure la interacció dins l'aula com a motor de l'aprenentatge.

També pot ser necessari establir en aquesta discussió acords sobre certes opcions metodològiques de gran transcendència com ara: formes d'ensenyament de la lecto-escriptura; estratègies didàctiques més adequades per a cada tipus de continguts (conceptes, procediments, actituds); el treball que es realitzarà per introduir les actituds que són comunes a totes les àrees (tolerància, actituds de valoració i de respecte a la diferència, treball en equip, sensibilitat...); opcions metodològiques com: treball per racons, treball per projectes, per plans de treball que controlen els alumnes, etc. És important tenir en compte que la qüestió fonamental és arribar a acords compartits, però això no significa que hagin de ser homogenis per a tota l'etapa. Es podran, i normalment caldrà, establir diferents criteris per a cada cicle, però criteris assumits pel conjunt de l'equip docent.

Així mateix, s'hauria de prestar especial atenció, en el cas dels centres d'integració, a l'elecció d'estratègies metodològiques que compensin les dificultats dels alumnes amb necessitats educatives especials (mètodes específics per treballar sistemes de comunicació, mètodes de lectura, tècniques de modelat, ensenyament tutorat, etc.).

Encara dins aquest punt relatiu a grans opcions metodològiques, és especialment important establir les funcions dels professors tutors i els professors especialistes. No sembla adequat considerar que hi ha una única manera d'organitzar el procés d'ensenyament i aprenentatge amb la participació conjunta de diversos professionals, per la qual cosa cada claustre hauria de prendre la decisió en funció de la

Altres
opcions
metodològiques

preparació concreta del seu professorat. Això no obstant, sí que es pot parlar d'un principi bàsic que hauria de presidir aquestes decisions i que fa referència a la necessària coherència que ha de tenir la intervenció educativa dins l'aula. Aquesta coherència exigeix que la programació i l'avaluació es realitzin de forma coordinada entre els diferents mestres que puguin intervenir amb el mateix grup d'alumnes. El Projecte curricular haurà d'establir aquest tipus de decisions per tal que siguin criteris consensuats pel conjunt de l'equip de l'etapa.

criteris per a l'agrupament d'alumnes

Els agrupaments mitjançant els quals s'organitza l'alumnat en un centre escolar és sens dubte una variable d'enorme influència en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Per això, resulta de gran importància que els criteris que justifiquen els agrupaments es discuteixin i es decideixin pel conjunt de l'equip docent de l'etapa.

No és en absolut indiferent l'opció d'agrupar en funció de l'ordre alfabètic o fer-ho atenent altres possibles variables. Per altra part, pot ser molt convenient de pensar en diversos tipus d'agrupaments que trenquin en certs moments l'estricta marc de l'aula.

La reflexió sobre els agrupaments és imprescindible així mateix quan es pensa en mesures d'atenció a la diversitat. Els agrupaments flexibles, els petits grups de reforç dins o fora de l'aula, etc., són una mesura molt poderosa per a facilitar la individualització de l'ensenyament. En aquest mateix sentit és fonamental discutir entre tots aquells aspectes d'agrupament que puguin normalitzar al màxim l'escolaritat de l'alumnat amb necessitats educatives especials, al temps que resulten eficaces per als seus aprenentatges.

És important tenir en compte el nivell d'aprenentatge de l'alumne. Així mateix, s'ha de valorar curosament l'agrupament que pugui afavorir una major interacció. En darrer terme, no és aconsellable d'incorporar al mateix grup-aula alumnes que tenguin diferents tipus de necessitats quan aquestes siguin d'origen sensorial, per exemple un alumne cec i un altre de sord.

En el cas de les escoles rurals, les decisions d'agrupament adquireixen una especial rellevància. Cal procurar que aquestes decisions estiguin dotades de tota la càrrega pedagògica que han de tenir, ja

que, en darrer terme, condicionaran la unitat curricular per a la qual s'estableixin els elements del Projecte curricular i tendran una gran repercussió en la pràctica docent real.

Organització dels espais i els temps

Sovint es comprova que, malauradament, els espais i els temps expliquen el procés educatiu que es duu a terme realment en un centre amb major mesura que les intencions que els docents s'haurien proposat. I, per altra part, és normal que sigui així, ja que les intencions necessiten determinades condicions espàcio-temporals per a ser viables. Per tot això, la reflexió sobre l'ús de l'espai i la distribució del temps és essencial en el procés d'ensenyament.

És ben cert que els centres parteixen d'unes determinades condicions que, en molts casos, no està en les seves mans poder modificar-les. Però no és menys cert que, dins aquests marges establerts, queda suficient joc per a poder prendre decisions de gran rellevància. És freqüent observar com en dos centres de característiques similars es concreten pràctiques educatives diferents que obeeixen, entre altres coses, a determinades organitzacions espàcio-temporals.

Sense intenció d'exhaustivitat es proposen a continuació algunes de les decisions que poden resultar més importants dins aquest àmbit.

Organització dels espais i els temps

- Criteris d'utilització dels espais comuns.
- Distribució de l'espai dins l'aula.
- Horari general del centre.
- Sortides i activitats comunes a tot el centre o a diversos grups.

L'organització de l'horari per als alumnes ha de garantir la dedicació dels temps mínims que estableix la legislació vigent per a

cada una de les àrees d'aprenentatge del currículum i valorar la contribució que fa cadascuna al desenvolupament dels objectius de l'etapa. A partir d'aquest criteri, i en funció de les opcions preses en el Projecte curricular, es podrà fer la distribució horària més pertinent, fins a completar el total de les vint-i-cinc hores lectives dels alumnes.

La distribució de temps dins cada aula s'hauria d'organitzar d'acord amb el projecte, sense necessitat d'atenir-se a talls horaris artificials. Hi pot haver temps per a desenvolupar unitats globalitzades, per a dedicació a aprenentatges que requereixin una seqüència temporal determinada, temps per a activitats compartides amb grups diferents de l'aula, com ara l'organització de tallers entre els diferents grups d'un cicle o, en el cas de les escoles petites, per a activitats organitzades per zones. També s'han d'organitzar temps dedicats a aquells aprenentatges en què intervé l'especialista, segons l'opció que s'hagi pres en el Projecte curricular.

Selecció i criteris d'ús de materials i recursos didàctics

Els materials i els recursos didàctics són un altre dels factors determinants de la pràctica educativa. Per això, és important fer la selecció d'aquells que s'utilitzaran i establir els criteris d'ús en el Projecte curricular, ja que aquestes hauran de ser decisions compartides pel conjunt de l'equip docent.

S'hauria de fer una diferenciació entre els materials curriculars per al professorat i aquells que estan dirigits als alumnes. Pel que fa als primers, han de servir per a orientar el procés de planificació de l'ensenyament. Poden emprar-se en dues situacions fonamentals: en primer lloc, en l'elaboració i la realització de projectes curriculars d'etapa, oferint al mateix temps pautes per seleccionar objectius i continguts, organitzar els aprenentatges en un enfocament globalitzat, seleccionar diferents estratègies didàctiques, etc. En segon lloc, es podran utilitzar en l'elaboració de les programacions, en aquests cas serviran per a definir els objectius didàctics, seleccionar les activitats adequades, prendre decisions pel que fa als espais, temps i agrupaments, etc.

Sobre els materials dirigits als alumnes, en primer lloc és necessari identificar els diferents tipus de materials impresos i de recursos que es consideren necessaris: llibres de consulta, quaderns d'exercicis, materials d'autocorrecció, textos literaris, cartografia, material de laboratori, equips de tecnologia i audiovisuals, instruments musicals, materials plàstics i d'educació física, etc. S'hauran de diferenciar també quins materials s'utilitzaran en cada cicle, tenint en compte la continuïtat i la gradació convenients.

La selecció que facin els centres haurà de tenir en compte alguns criteris. S'haurien de considerar, entre d'altres, els següents:

- Que no siguin discriminatoris.
- Que en permetin un ús comunitari.
- Que no degradin el medi ambient.
- Que no siguin excessivament sofisticats. En aquest sentit és important l'ús de deixalles, cosa que contribueix a crear hàbits que eviten la dilapidació innecessària.
- Que donin informació sobre l'edat dels alumnes als quals van dirigits.
- Que incloguin les normes de seguretat que exigeix el seu ús, així com els elements que intervenen en la seva composició (pintura no-tòxica, elements no-inflamables, etc.), o altres característiques seves (arestes romes, pes lleuger, mides adequades, etc.)

En el cas dels materials curriculars impresos pot ser d'utilitat tenir en compte, entre d'altres, els següents criteris d'anàlisi⁷:

1. Detectar els objectius educatius que són presents als esmentats textos i comprovar fins a quin punt es corresponen amb els establerts en el centre i concretament amb els del grup determinat d'alumnes als quals es dirigeix.
2. Analitzar els continguts que es treballen per tal de comprovar si existeix una correspondència entre els continguts i els objectius. En aquest punt és especialment important revisar la presència dels diferents tipus de contingut (conceptes, procediments i actituds), així com, també la dels temes transversals.

⁷ Basat en el capítol quart del llibre de Del Carmen; Mauri; Solé, y Zabala: *El Currículum en el centro educativo*. ICE-Horsori. Barcelona. 1990.

3. Revisar les decisions de seqüència d'aprenentatge que es proposen per als diferents continguts. És important d'analitzar la progressió amb la qual s'organitzen els objectius i els continguts tant en la seva distribució entre els diferents cicles com en la seva organització interna en el cicle.
4. Comprovar l'adequació dels criteris d'avaluació proposats amb allò establert en el projecte curricular de l'etapa. Això suposa revisar tant els criteris d'avaluació de cada un dels cicles com els de les diferents unitats didàctiques.
5. Analitzar les activitats proposades per tal de comprovar si compleixen amb els requisits de l'aprenentatge significatiu. En aquest punt és especialment important tenir en compte que han de semblar activitats dirigides als diferents moments del procés d'ensenyament i aprenentatge, i a l'atenció als diferents ritmes i nivells que existeixen en qualsevol aula. A continuació es recullen els tipus d'activitats que haurien d'aparèixer en tota unitat didàctica, no tant com a activitats diferents entre si des del punt de vista formal, sinó com en el sentit d'aquelles coses per a les quals serveixen al professor a cada moment. Així, una mateixa activitat pot estar ajudant a aprendre a l'alumne i donant informació al professor sobre les idees prèvies existents:

- Activitats d'**introducció-motivació**.

Han d'introduir l'interès dels alumnes pel que fa a la realitat que han d'aprendre.

- Activitats de **coneixements previs**.

Són aquelles que es realitzen per tal de conèixer les idees, opinions, encerts o errors conceptuals dels alumnes sobre els continguts que es desenvoluparan

- Activitats de **desenvolupament**

Són aquelles que permeten conèixer els conceptes, els procediments o les noves actituds, i també aquelles que permeten comunicar als altres la feina feta.

- Activitats de **síntesi-resum**

Són aquelles que faciliten la relació entre els diferents continguts apresos i afavoreixen l'enfocament globalitzador.

- Activitats de **consolidació**

En les quals es contrasten les idees noves amb les prèvies dels alumnes i s'hi apliquen els aprenentatges nous.

- Activitats de **recuperació**

Són aquelles que es programen per als alumnes que no han assolit els coneixements programats.

- Activitats d'**ampliació**

Són aquelles que permeten els nostres alumnes de continuar construint coneixements que han realitzat de manera satisfactòria les activitats de desenvolupament proposades i també aquelles que són imprescindibles en el procés.

- Activitats d'**avaluació**

Són aquelles que inclouran les activitats dirigides a l'avaluació inicial, formativa i sumativa que no estiguin cobertes per les activitats dels tipus anteriors.

6. Establir el grau d'adaptació al context educatiu en el qual s'utilitzaran.

Aquesta revisió durà normalment a identificar llacunes o aspectes parcials que no coincidiran exactament amb les intencions proposades per l'equip docent, la qual cosa suposarà en la majoria dels casos, emprar simultàniament més d'un material ja sigui seleccionat d'entre l'oferta editorial o bé elaborat pel propi centre.

En relació amb l'oferta editorial és important que els equips docents tinguin en compte a l'hora de seleccionar el material la normativa que s'ha establert en el Reial Decret pel qual es regula la supervisió dels materials curriculars. S'hi indica, entre d'altres coses, que:

Característiques del materials curriculars

“Els projectes editorials aportaran de forma explícita l'organització i la distribució dels objectius, continguts i criteris d'avaluació contemplats en els reials decrets que estableixen el currículum dels corresponents ensenyaments. Així mateix, el tractament dels continguts atindrà la distinció de conceptes, procediments i actituds sobre la qual s'organitza el currículum.”

“Els projectes prestaran atenció a la diversitat de l'alumnat i proposaran activitats de reforç i d'ampliació, a fi que els materials que s'editin permetin al professorat seleccionar-ne les que millor s'adapten a les característiques dels seus alumnes.”

“Els projectes editorials hauran d'incloure juntament amb els continguts específics de l'àrea o les àrees a les quals es refereixen aquells altres que són transversals al currículum de l'etapa educativa. Aquests continguts són els que s'especifiquen en els articles 5.º, 4 del RD 1344/1991 per a l'Educació Primària i 6.º, 6 del RD 1345/1991 per a l'Educació Secundària Obligatòria”.

“Quan el projecte contempli l'edició de materials sobre els quals l'alumne ha de treballar directament garantirà que aquests es presentin en format independent dels altres materials d'ús més durador, tret del cas dels destinats a l'Educació Infantil i el primer cicle de l'Educació Primària.”

“Els centres docents, en elegir els materials que considerin més adequats per als seus projectes curriculars, hauran de comprovar prèviament que aquells materials responen a un projecte editorial aprovat pel Ministeri d'Educació. No podran adoptar materials en els quals no consti expressament la disposició en virtut de la qual es va aprovar l'esmentat projecte”.

“Els materials curriculars elegits per a un determinat cicle no podran substituir-se fins que els alumnes hagin acabat el cicle corresponent”

“L'elecció del llibre de text d'una àrea o matèria per a un determinat curs o cicle tindrà una vigència mínima de quatre cursos acadèmics durant els quals el llibre no podrà ser substituït tret del supòsit que el Ministeri d'Educació ho determini.”

No només la selecció dels materials és important, també és convenient discutir entre el conjunt del professorat els criteris per al seu ús: on són, qui n'és el responsable, qui hi tindrà accés, com s'arxivaran, com es difondran, etc.

Capítol VI. Decisions relatives a l'avaluació

L'avaluació és un element fonamental de procés d'ensenyament i d'aprenentatge, ja que avaluar consisteix a realitzar un seguiment al llarg del procés que permeti obtenir informació sobre la manera en què es duu a terme, amb la finalitat de reajustar la intervenció educativa en funció de les dades obtingudes.

En conseqüència, l'avaluació s'haurà de referir tant a com aprenen els alumnes com a la revisió dels diferents elements de la pràctica docent en l'àmbit de l'aula i en el conjunt del centre. Així ho recull el Reial Decret de currículum en l'article 10è. apartat 3:

“Els professors avaluaran tant els aprenentatges dels alumnes com els processos d'ensenyament i la seva pròpia pràctica docent en relació a la consecució dels objectius educatius del currículum. Igualment avaluaran el Projecte curricular emprès, la programació docent i el desenvolupament real del currículum en relació amb la seva adequació a les necessitats educatives del centre i a les característiques específiques dels alumnes.”

En aquest sentit, les decisions que s'han de prendre en el Projecte curricular hauran de respondre als dos pols del procés. I hauran de referir-se, per altra part, a les tres preguntes, ja clàssiques, sobre: **què, com i quan avaluar?**

D'aquestes preguntes, el currículum oficial només en contesta una part del què avaluar, en establir els criteris d'avaluació. La resposta al com i al quan és competència del centre.

Què avaluar en el procés d'aprenentatge dels alumnes?

Pel que fa al què avaluar en relació a l'aprenentatge de l'alumnat, la decisió més important del Projecte curricular és aquella que fa referència a l'establiment dels criteris d'avaluació. En aquesta tasca hi hauria dos grans aspectes:

- Revisar des de les peculiaritats del context propi del centre els criteris d'avaluació d'etapa que apareixen en el Reial Decret de currículum.
- Elaborar els criteris de cada un dels cicles.

Revisió dels criteris d'avaluació d'etapa

Pel que fa al primer aspecte cal tenir en compte que, com es recull al preàmbul del Decret de currículum, els criteris d'avaluació no es poden utilitzar d'una manera mecànica, sinó que han de ser adequats a les característiques pròpies de l'alumnat amb el qual es treballi. Aquesta revisió podria comportar que en el Projecte curricular es matisàs, desenvolupàs o completàs algun dels criteris del Decret. Novament el cas dels alumnes amb necessitats educatives especials ens serveix d'exemple:

En el cas d'alumnes amb dificultats motrius (lentitud en el desplaçament, manca de coordinació...) fóra necessari de fer alguna matisació en els criteris d'avaluació de l'àrea d'Educació Física. Així per exemple, prenem el criteri número 15 que figura en el Reial Decret de currículum:

"Identificar, com a valors fonamentals dels jocs i de la pràctica d'activitats d'iniciació esportiva, l'esforç personal i les relacions que s'estableixen amb el grup donant-los més importància que a altres aspectes de la competició".

Amb aquest principi es pretén comprovar si els alumnes situen la satisfacció pel propi esforç i les relacions personals que s'estableixen mitjançant la pràctica de jocs i activitats d'iniciació esportiva, per damunt dels resultats de la pròpia activitat (guanyar o perdre).

Tenint en compte les característiques d'aquests alumnes caldria introduir en aquest comentari els matisos següents:

- Per als nins i les nines amb aquest tipus de dificultats, s'incidirà en la **satisfacció per l'esforç personal** d'acord amb el grau de consecució que cada un pugui assolir.
- Per a la resta dels alumnes, es farà especial èmfasi en l'establiment de **relacions personals mútues sense cap discriminació** i es valorarà més l'aportació de cada membre al grup que el resultat obtingut.

Un altre exemple d'aquest procés d'adequació dels criteris d'avaluació al context podria ser el que fa referència al criteri de l'àrea de Llengua i Literatura relatiu a la diversitat lingüística en un sentit ampli i que tracta d'expressar la necessitat que tot alumne adquireixi certs continguts en relació amb les diferents llengües d'Espanya. Aquest criteri, en els termes en què està expressat, és igualment aplicable a diferents contextos; tanmateix, en zones en què coexisteixen dues llengües pot ser pertinent d'afegir elements en relació amb el contacte d'aquestes dues llengües. Aquesta seria una manera de procedir i de reflexionar sobre els criteris d'avaluació proposats, de manera que resultin ajustats a les necessitats concretes del centre.

La revisió dels criteris d'avaluació d'etapa és un aspecte fonamental del Projecte curricular, ja que és imprescindible que tot l'equip docent comparteixi els mateixos criteris en relació amb els aprenentatges que es consideren bàsics perquè un alumne pugui enfrontar-se amb possibilitats d'èxit a l'Educació Secundària Obligatòria. Aquesta informació és la que es recull en els criteris del Reial Decret de currículum, la qual cosa no significa que no s'hi reculli tot allò que un alumne pugui aprendre, sinó exclusivament aquells aprenentatges especialment rellevants sense els quals l'alumne tendria dificultats importants a l'hora de començar l'etapa següent.

Aquest caràcter voluntàriament no exhaustiu dels criteris d'avaluació posa clarament de manifest que no s'han d'interpretar com la resposta al què ensenyar, ja que s'hauran d'ensenyar moltes més coses que les que es recullen en els criteris encara que, evidentment, serà necessari parlar esment als aprenentatges a què fan referència els criteris.

Per altra part, també s'ha de tenir molt en compte que els criteris no s'han d'interpretar en cap cas de manera rígida ni mecànica com a criteris de promoció. És evident que, en la mesura en què serveixen de referent per a l'avaluació sumativa, ofereixen una informació

que resultarà útil per a prendre decisions de promoció. Però la seva utilitat no és, naturalment, d'oferir una resposta directa ni unilateral, ja que en les decisions de promoció, tal com s'exposa uns paràgrafs més endavant, hi intervenen altres elements a més del que pugui derivar-se dels criteris d'avaluació.

La funció dels criteris és fonamentalment de caràcter formatiu com s'indica en el preàmbul del Reial Decret de currículum:

“Els criteris d'avaluació estableixen el tipus i grau d'aprenentatge que s'espera que els alumnes hagin assolit respecte de les capacitats indicades en els objectius generals. El nivell d'acompliment d'aquests objectius en relació amb els criteris d'avaluació fixats no ha de ser mesurat de forma mecànica, sinó amb flexibilitat, tenint en compte la situació de l'alumne, el cicle educatiu en què es troba i també les seves pròpies característiques i possibilitats. A més, l'avaluació compleix, fonamentalment, una funció formativa, en oferir al professorat uns indicadors de l'evolució dels successius nivells d'aprenentatge dels seus alumnes, amb la consegüent possibilitat d'aplicar mecanismes correctors de les insuficiències advertides. Per altra part, aquests indicadors constitueixen una font d'informació sobre el mateix procés d'ensenyament. D'aquesta manera, els criteris d'avaluació vénen a ser un referent fonamental de tot el procés interactiu d'ensenyament i aprenentatge.”

Elaboració dels criteris d'avaluació del cicle

Per tal que els criteris d'avaluació puguin complir realment aquesta funció formativa cal que s'utilitzin des del començament del procés d'aprenentatge; per tant, és fonamental comptar amb criteris de cicle, ja que com més aviat s'identifiquin possibles dificultats d'aprenentatge, abans es podrà reajustar la intervenció pedagògica.

El professorat ha de distribuir seqüencialment els criteris d'etapa i marcar els aprenentatges propis de cada cicle. En funció del que s'hagi decidit al moment d'establir la seqüència d'objectius i continguts, s'hauran de seleccionar aquells aprenentatges que es considerin especialment importants per incorporar-se al cicle següent.

Amb la finalitat de facilitar aquesta tasca, en la Resolució de la Secretaria d'Estat, que apareix recollida en el segon apartat de

cada un dels documents de les àrees, es presenta una possible seqüència de criteris de cicle, amb caràcter merament orientatiu. En l'exemple següent de l'àrea de Llengua i Literatura s'aprecia clarament quin seria el procés que s'hauria de seguir a l'hora de definir en el Projecte curricular el què avaluar característic de cada cicle.

En el Reial Decret de currículum figura el següent criteri d'etapa en relació amb l'intercanvi verbal i el coneixement i el respecte per les normes que regeixen la interacció.

"Participar de forma constructiva (escoltar, respectar les opinions alienes, arribar a acords, aportar opinions raonades ...) en situacions relacionades amb l'activitat escolar (treballs en grup, debats, assemblees de classe, exposicions dels companys) que fan possible l'intercanvi en aquestes situacions."

Aquest criteri ha de ser assolit en finalitzar l'etapa, per la qual cosa cal establir la seqüència que s'ha de seguir a través dels diferents cicles en relació amb aquests aprenentatges. En aquest sentit s'ha de determinar en quina mesura la capacitat de participació esdevé progressivament més complexa, quin tipus de situacions d'intercanvi és oportú treballar en cada un dels cicles, així com quines normes s'incorporaran a cada moment. En la seqüència suggerida dels criteris d'avaluació en la Resolució es proposa la progressió que s'indica a continuació.

En el primer cicle, sembla important fomentar en els alumnes l'interès a participar en les situacions d'intercanvi, en contextos pròxims i en els que intervinguin interlocutors coneguts, ja siguin nins o adults; s'ha de procurar la intervenció dels alumnes en aquestes situacions i el respecte per normes elementals que afavoreixen la comunicació. Per a aquest cicle s'indica el criteri següent:

"Participar en les situacions de comunicació de l'activitat quotidiana (proposar temes, donar opinions, formular preguntes) i respectar les normes elementals que fan possible l'intercanvi (torns de paraula, escoltar i respectar les opinions dels altres)."

En el segon cicle, la participació de l'alumne ha de ser més planificada, s'hi treballa sobre situacions informals i formals de comunicació amb interlocutors coneguts i desconeguts, i es pretén una major adequació a cadascuna; així mateix se subratlla la importància de l'ús

d'aquestes situacions en la planificació i l'organització de la pròpia activitat. Per a aquest cicle se suggereix el criteri següent:

“Participar en situacions d'intercanvi comunicatiu (diàlegs, converses, entrevistes senzilles...), adequant l'expressió a la intenció desitjada (expressar una opinió, demanar una informació, planificar una experiència...) i al context de la comunicació.”

En el tercer cicle, tal com s'expressava més amunt en el criteri d'etapa, s'ha d'aconseguir una participació més reflexiva i constructiva, així com l'ús d'estratègies més elaborades en la intervenció (aportació d'opinions raonades, utilització de procediments que permetin arribar a acords, coherència en el punt de vista mantengut, preparació prèvia de les intervencions, etc.).

Al moment d'establir els criteris d'avaluació és molt important que l'equip docent pari especial esment als continguts referits a actituds i als temes transversals ja que, per l'escassa tradició que tenen encara en la pràctica docent, existeix una clara tendència a oblidar-se'n.

Com avaluar el procés d'aprenentatge dels alumnes?

Un cop establert allò que es considera fonamental avaluar, caldrà determinar els procediments mitjançant els quals s'obtindrà la informació necessària en relació amb el procés d'aprenentatge. En aquest apartat del Projecte curricular caldrà decidir, per tant, les situacions, les estratègies i els instruments d'avaluació.

A l'hora de prendre aquestes decisions és important prestar atenció per tal que els procediments compleixin alguns requisits com ara:

- Ser molt variats, de manera que permetin avaluar els diferents tipus de capacitats i de continguts curriculars i contrastar dades de l'avaluació dels mateixos aprenentatges obtinguts a través d'instruments diferents.
- Donar informació concreta del que es pretén avaluar, sense introduir-hi variables que distorsionin les dades que s'obtinguin amb la seva aplicació.

- Utilitzar codis diferents (verbals, ja siguin orals o escrits, icònics, gràfics, numèrics, àudio-visuals, etc.) quan es tracti de proves adreçades a l'alumne, de manera que s'adeqüin a les diferents aptituds sense que el codi obstaculitzi el contingut que es pretén avaluar.
- Ser aplicables en situacions més o menys estructurades de l'activitat escolar. Hi pot haver activitats d'aprenentatge que serveixin al mateix temps al professor per a avaluar.
- Permetre avaluar la transferència dels aprenentatges a contextos diferents d'aquells en els quals s'han adquirit i comprovar així la seva funcionalitat.

En les orientacions didàctiques, tant del conjunt de l'etapa com de cada una de les àrees, es recull informació més detallada sobre aquest tema. S'hi proposen diferents instruments d'avaluació que es resumeixen en el quadre que apareix a continuació. Aquest quadre recull un ventall molt ampli d'instruments d'entre els quals caldrà elegir a cada moment els més adequats. No s'ha d'interpretar, per tant, que sigui necessari utilitzar-los tots.

Al moment d'elegir quins instruments seran utilitzats és molt important que l'equip docent pari esment a la diferència de tipus de contingut, ja que uns instruments són adequats per a avaluar conceptes i, tanmateix, no ho són per als procediments i les actituds. També és fonamental tenir en compte les diferències individuals que existeixen entre els alumnes respecte d'instruments que els resulten més adequats que uns altres.

Així mateix, és molt important recollir la coavaluació entre els alumnes i l'autoavaluació com a procediments summament rics que, tot i això, encara tenen escassa presència en la pràctica docent habitual. En aquest sentit, és necessari que els alumnes coneguin els objectius d'aprenentatge, és a dir, que sàpiguen allò que s'espera que aprenguin, es vagin informant del grau en què ho aconsegueixen o quines són les estratègies personals que més els han ajudat, així com de les dificultats que hi han trobat i els recursos de què disposen per a superar-les. Aquesta informació sobre el seu progrés reforça l'autoestima necessària per continuar aprenent i posa les bases del que serà la seva pròpia reflexió sobre el procés d'aprenentatge personal i autònom.

Respondre a com avaluar suposa, a més d'elegir els instruments, decidir com es registrarà la informació d'avaluació i a qui es comuni-

AVALUACIÓ DEL PROCÉS D'APRENTATGE

Procediments i instruments d'avaluació	Conceptes	Procediments	Actituds
Observació sistemàtica:			
Escales d'observació	▲	■	■
Llistes de control	▲	▲	■
Registre anecdòtic	▲	▲	■
Diaris de classe	■	■	■
Anàlisi de les produccions dels alumnes:			
Monografies	■	■	▲
Resums	■	■	▲
Quaderns de camp	▲	■	▲
Textos escrits	■	▲	▲
Produccions orals	■	■	▲
Produccions plàstiques i musicals	▲	■	■
Investigacions	■	■	■
Jocs de simulació i dramàtics	▲	■	■
Expressió corporal	▲	■	▲
Intercanvis orals amb els alumnes:			
Diàleg	■	■	▲
Entrevista	■	▲	■
Debats	▲	■	■
Assemblea	▲	■	■
Posades en comú	■	■	▲
Proves específiques:			
Objectives	■	▲	▲
Interpretació de dades	■	■	▲
Exposició d'un tema	■	■	▲
Qüestionaris	■	▲	▲
Enregistrament en magnetòfon o vídeo i anàlisi posterior	▲	■	■
Observador extern	▲	■	■

El signe (■) indica que és molt adequat per a aquest tipus de continguts. El signe (▲) expressa que també permet avaluar aquests continguts.

carà. Tot això comporta que al projecte s'estableixi el tipus d'informe d'avaluació que s'utilitzarà i que es decideixi com es transmetran als alumnes, als pares i a la resta de l'equip docent aquells aspectes que es consideri oportuns.

En darrer terme, també és convenient aprofitar aquesta reflexió per acordar amb més detall la funció del tutor com a coordinador i responsable últim de l'avaluació. En aquest punt també cal establir el paper de l'orientador o el professional de l'equip psicopedagògic que treballi en el centre en relació amb les adaptacions curriculars que pugui ser necessari realitzar a partir dels resultats de l'avaluació, com indica l'article del Reial Decret de currículum:

“Al final de cada cicle, i com a conseqüència del procés d'avaluació, es decidirà sobre la promoció dels alumnes al cicle següent. Les decisions seran adoptades pel professor-tutor, tenint en compte els informes dels altres professors del grup d'alumnes”.

“En el context del procés d'avaluació contínua, quan el progrés d'un alumne no respongui globalment als objectius programats, els professors adoptaran les mesures oportunes de reforç educatiu i, en el seu cas, d'adaptació curricular”.

Quan avaluar el procés d'aprenentatge dels alumnes?

La resposta a aquesta pregunta duu a concretar en el Projecte curricular com es posaran en pràctica els tres moments clàssics de l'avaluació: inicial, formativa i sumativa.

En les orientacions didàctiques s'aconsella el començament de cada cicle com un moment fonamental per a realitzar una avaluació inicial que permeti situar el nivell d'aprenentatge de l'alumne així com familiaritzar-se amb la seva peculiar manera d'aprendre. Això no lleva que a cada unitat didàctica també sigui necessari obtenir informació sobre quines idees tenen ja els alumnes sobre els continguts que s'han d'emprendre.

Reflexionar sobre l'avaluació formativa suposarà acordar els moments en què, al llarg del procés d'ensenyament i aprenentatge,

es posaran en pràctica els instruments que s'hagin decidit prèviament i que resultin útils per a aquest seguiment com, per exemple, la periodicitat de revisió dels diaris de classe o els treballs dels alumnes.

Per acabar, també cal establir acords sobre els moments més adequats per dur a terme l'avaluació sumativa que permeti comprovar l'avenç realitzat en l'aprenentatge dels alumnes. La fi de cada unitat didàctica, de cada cicle i, evidentment, de l'etapa, són fites clares per a l'avaluació sumativa, la qual cosa no vol dir que no sigui convenient establir altres punts intermedis.

Cal definir així mateix en el Projecte curricular els moments en què, al llarg del cicle, s'informarà als alumnes i als pares de les dades obtingudes en el procés d'avaluació.

L'avaluació de la pràctica docent

L'avaluació s'ha d'orientar conjuntament vers els alumnes i vers els docents, procurant obtenir una informació completa dels diferents elements que intervenen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. El professorat ha de constatar quins aspectes de la seva intervenció han afavorit l'aprenentatge i en quins altres es podrien incorporar canvis o millores.

Aquesta avaluació de la intervenció educativa s'ha de fer en dos nivells diferents: el del context de l'aula i el del conjunt del centre. Evidentment, en el primer cas el responsable n'és cada professor o professora, mentre que l'avaluació del funcionament de l'etapa ha de ser una tasca del conjunt del professorat de Primària.

En el primer nivell s'haurà d'establir quins són els indicadors que, a judici del professorat, s'han d'avaluar. Hi haurien de figurar l'adequació dels objectius didàctics i de la selecció dels continguts realitzada; la pertinència de les activitats proposades així com de la seqüència seguida en la seva realització; la presència d'estratègies diversificades que donin resposta als diferents interessos i ritmes d'aprenentatge; l'adequació dels materials emprats així com el nivell d'interacció amb i entre els alumnes i el clima comunicatiu establert dins l'aula.

Portar endavant aquest nivell d'avaluació del desenvolupament del currículum suposa dotar-se d'uns instruments adequats. El diari del professor, el contrast amb altres companys, les opinions dels alumnes o tècniques més sofisticades com ara enregistraments o la presència d'un observador extern, són alguns dels procediments que ajudaran a sistematitzar l'avaluació.

El professorat també haurà de determinar, en aquest apartat del Projecte curricular, quins elements avaluarà pel que fa a la pràctica que es duu a terme en el conjunt de l'etapa. Els indicadors següents solen tenir una especial rellevància: el nivell d'estructuració i participació del conjunt del professorat de l'etapa; la relació amb els pares i en general amb la comunitat en què es trobi ubicat el centre; el tipus d'activitats extraescolars; les mesures d'atenció a la diversitat; el grau de consolidació dels objectius assenyalats en el Projecte curricular; l'adequació de les decisions preses en el Projecte curricular de l'etapa; el nivell de participació de l'alumnat i el grau de satisfacció del professorat.

Per tal de dur a terme aquest tipus d'avaluació es poden utilitzar procediments diversos, com succeïa en el cas de la programació: reunions del conjunt del professorat per contrastar opinions; informació recollida a través d'entrevistes o qüestionaris dels pares i els alumnes; instruments estandarditzats tals com el QUAPE'80 o l'ajuda d'avaluadors externs, entre els quals pugui tenir un paper privilegiat el servei d'Inspecció.

Pel que fa a quan realitzar aquests processos, s'ha de tenir en compte que l'avaluació dels diferents elements de la intervenció docent ha d'estar lligada al procés educatiu, és a dir, que en certa mesura s'ha de dur a terme de forma contínua. Això no obstant, hi pot haver moments especialment indicats per a procedir a la valoració de la marxa del procés. Així, per exemple, a l'inici d'un curs serà important de conèixer quin és el punt de partida respecte de la situació en què es troba l'alumnat, per tal d'emprendre els nous aprenentatges, quines són les condicions materials disponibles, etc. Per altra part, i pel que fa al nivell de la Programació d'aula, en finalitzar cada unitat didàctica sembla necessari analitzar com ha funcionat.

⁸ Darder, P. y López, J. A. (1985). QUAPE'80. Barcelona: Onda.

Aquest quadre recull un ventall molt ampli d'instruments entre els quals s'haurà d'eleger a cada moment els més adequats. No s'ha d'interpretar, per tant, qui sigui necessari utilitzar-los tots.

AVALUACIÓ DE L'ENSENYAMENT

Procediments i instruments d'avaluació	Aula	Cicle	Etapa	Centre
Qüestionaris A:				
Els alumnes	■	▲	▲	▲
Altres professors	▲	■	■	■
Els pares	■	▲	■	■
Intercanvis orals:				
Entrevista amb alumnes	■	▲	▲	▲
Debats	■	▲	▲	▲
Assemblees	■	▲	▲	▲
Entrevistes amb pares	■	▲	▲	▲
Reunions amb pares	▲	■	■	■
Observador extern	■	▲	▲	▲
Enregistraments amb magnetòfon o vídeo i anàlisi posterior	■	▲	▲	▲
Resultats del procés d'aprenentatge dels alumnes	■	■	■	■
Contrast d'experiències	■	■	■	■
Resultat del procés d'avaluació de la Inspecció	▲	■	■	■

El signe (■) indica que és molt adequat per aquest tipus de continguts. El signe (▲) Expressa que també permet d'avaluar aquests continguts.

En el nivell més ampli, un moment destacable per a realitzar l'avaluació de l'acció educativa és la finalització d'un cicle i en especial el moment en què una promoció termina l'etapa, de manera que el professorat pugui valorar globalment el funcionament del Projecte curricular. Així ho recull el projecte de Reial Decret de règim orgànic dels centres d'Infantil i Primària:

“Al final del cicle la comissió de coordinació pedagògica procedirà a avaluar el desenvolupament del Projecte curricular. Aquesta avaluació tractarà de l'adequació del projecte a les necessitats concretes dels alumnes del centre, l'existència i la qualitat de les adaptacions establertes i la idoneïtat dels mètodes emprats. Els resultats d'aquesta avaluació es faran constar en una memòria que es posarà a disposició del Consell escolar, del Claustre de professors i de la Inspecció Tècnica, i serviran de base per a, en el seu cas, la modificació del projecte.”

Criteris de promoció

En relació amb les decisions d'avaluació es troba la decisió de promoció d'un alumne al cicle següent o de permanència un any més en el mateix cicle. Com s'indica en l'article 11.4 del Reial Decret de currículum, un alumne només podrà repetir una vegada al llarg de l'Educació Primària:

“En el context del procés d'avaluació contínua, quan el progrés d'un alumne no respongui globalment als objectius programats, els professors adoptaran les mesures oportunes de reforç educatiu i, en el seu cas, d'adaptació curricular.”

“En el marc d'aquestes mesures, al final del cicle, es decidirà si l'alumne promoció o no al cicle següent. la decisió anirà acompanyada, en el seu cas, de mesures educatives complementàries encaminades a contribuir a l'assoliment dels objectius programats per part de l'alumne.”

“Les decisions a què fa referència l'apartat anterior exigiran la prèvia audiència dels pares o dels tutors de l'alumne quan comportin que aquest no promoció al cicle o l'etapa següents”.

“La decisió que un alumne romanguí un any més en el mateix cicle només es podrà adoptar una vegada al llarg de l'Educació Primària”.

L'equip docent haurà d'establir els criteris que consideri adequats per prendre les decisions de promoció. Es pot considerar pertinent d'establir com a criteri que en cada cas es prendrà la decisió que es consideri més oportuna, o bé indicar al final de quin dels cicles es considera més convenient la decisió de romandre un any més. Hi ha opinions que duen, per exemple, a valorar el final del primer cicle com el moment més adequat, ja que amb això s'estableixen amb major solidesa els aprenentatges instrumentals bàsics. Altres opinions consideren, al contrari, que separar en aquest moment l'alumne del seu grup social de referència pot tenir repercussions negatives que no compensin els possibles avantatges d'aquesta decisió. Siguin quins siguin els fonaments en què es basi l'equip docent de l'etapa, l'important és discutir i establir uns acords sobre els criteris amb els quals es prendran les decisions de promoció.

És molt important recordar en aquesta reflexió del Projecte curricular que la repetició per si mateixa no sol ser una mesura pedagògica que solucioni amb eficàcia les dificultats de l'aprenentatge. “Donar més del mateix” a alumnes en els quals s'ha posat de manifest que el procés d'ensenyament no ha estat suficientment ajustat a les seves necessitats rarament dóna bons resultats ja que, en la major part dels casos, no es tracta exclusivament d'un problema de necessitar més temps per a aprendre.

Per tot això, qualsevol decisió relativa a la permanència d'un alumne durant més temps en el mateix cicle, haurà d'anar acompanyada de la planificació de les adaptacions curriculars que siguin necessàries. Per altra part, en moltes ocasions, aquestes adaptacions podrien permetre que l'alumne passàs al cicle següent, encara que amb una atenció més individualitzada que la de la resta dels seus companys. Aquestes idees es desenvolupen amb major deteniment en el document d'adaptacions curriculars que forma part d'aquests Materials per a la Reforma.

Capítol VII.

Mesures d'atenció a la diversitat

En aquest darrer apartat del Projecte curricular s'inclouen una sèrie de decisions que tenen especial incidència en l'atenció a la diversitat dels alumnes. El conjunt del projecte té com a objectiu la resposta a la diversitat a través de la planificació d'un procés d'ensenyament i aprenentatge al més individualitzat possible. Tanmateix, hi ha una sèrie de decisions, en concret el contingut del programa d'orientació que s'hagi de dur a terme en el centre, així com l'organització dels recursos personals i materials adreçats als alumnes amb necessitats educatives especials, que es recullen en aquest apartat del Projecte curricular i que tenen sens dubte una repercussió especial en l'atenció a la diversitat.

Els programes d'orientació

En relació amb els programes d'orientació l'equip docent de Primària hauria d'establir dos aspectes: el contingut d'aquests programes i l'estructura organitzativa a través de la qual es duran a terme.

En el primer cas suposa fer una reflexió sobre la funció tutorial i la seva relació amb l'orientació i sobre possibles programes d'àmbits més específics. En el document "Orientació i Tutoria" s'exposa amb deteniment quins podrien ser aquests continguts. Sense ànim d'exhaustivitat, per tant, pot resultar interessant de recollir-ne aquí les idees més importants.

En primer lloc és necessari cridar l'atenció sobre la concepció d'orientació que és inherent als plantejaments de la Reforma edu-

cativa. És una concepció en la qual orientació, tutoria i educació es fonen en un únic procés, en el sentit que orientar no és altra cosa que estructurar de la manera més personalitzada i integral el procés d'ensenyament, tasca que està en mans de tot docent i, en especial, de tot tutor. En ser aquesta una idea central, pel fet que descarta perspectives en les quals l'orientació s'entén com una intervenció excessivament deslligada del procés general d'ensenyament i aprenentatge, no entra en contradicció amb la necessitat de dur a terme programes específics en el cas d'alguns alumnes que presenten dificultats especials d'aprenentatge o de desenvolupament en general.

Entre allò que serien **funcions i activitats típiques de tot tutor o tutora** estarien:

- a) Facilitar la integració dels alumnes en el seu grup-classe i en el conjunt de la dinàmica escolar, i fomentar el desenvolupament d'actituds de cooperació i de respecte a les diferències.
- b) Contribuir a la personalització dels processos d'ensenyament i aprenentatge.
- c) Efectuar un seguiment global dels processos d'aprenentatge dels alumnes per tal de detectar les dificultats i les necessitats especials, a l'objecte d'articular les respostes educatives adequades i recaptar, en el seu cas, els assessoraments i suports oportuns.
- d) Coordinar la informació que, sobre els alumnes, tenen els diferents professors, coordinar el procés avaluador dels alumnes i assessorar sobre la seva promoció d'un cycle a un altre.
- e) Fomentar en el grup d'alumnes el desenvolupament d'actituds participatives en el seu entorn sociocultural i natural.
- f) Afavorir en l'alumne el coneixement i l'acceptació de si mateix, així com l'autoestima quan aquesta es vegi minvada per fracassos escolars o d'altre tipus.
- g) Coordinar amb la resta de professors l'ajustament de les programacions al grup d'alumnes, especialment en tot allò que fa referència a les respostes educatives davant necessitats especials i/o de suport.
- h) Contribuir a desenvolupar línies comunes d'acció amb la resta dels tutors en el marc del Projecte educatiu del centre.

- i) Contribuir a l'establiment de relacions fluides amb els pares, que facilitin la connexió entre el centre i les famílies.
- j) Implicar els pares en activitats de suport a l'aprenentatge i l'orientació dels seus fills.
- k) Informar els pares de tots aquells assumptes que afectin l'educació dels seus fills.
- l) Mediar amb coneixement de causa en possibles situacions de conflicte entre alumnes i professors i informar-ne degudament als pares.

Aquestes funcions generals poden dur-se a terme preferentment en certs àmbits i situacions. Aquests àmbits poden requerir, en ocasions, a més de la participació ordinària del tutor, la d'altres professors o professionals. Els àmbits que s'enumeren a continuació no esgoten aquestes línies d'intervenció tutorial, però tampoc no són simples exemples o il·lustracions. Són, sens dubte, àmbits clau que el professor-tutor ha de treballar explícitament. Aquests àmbits serien els següents:

- Ensenyar a ser persona.
- Ensenyar a conviure.
- Ensenyar a pensar.

És fonamental que el conjunt de l'equip docent de l'etapa reflexioni sobre les funcions generals de la tutoria i dels continguts dels programes més específics que completarien l'orientació en el centre, i que s'assumeixi per part de cada professor i professora el compromís que això pugui suposar.

Perquè aquestes decisions siguin viables és imprescindible que en aquest punt s'estableixin els acords relatius al paper que els tutors de grup, els coordinadors de cicle, l'orientador i el professional de l'equip psicopedagògic vinculat al centre tendran i a l'estructura organitzativa en la qual es mouran les seves funcions, diferents però complementàries.

Abans de passar a les decisions relatives a les necessitats educatives especials és imprescindible cridar l'atenció sobre la transcendència de l'orientació educativa en centres en els quals conflueixen alumnes de diverses cultures. La riquesa que sens dubte suposa aquesta trobada no deixa de suscitar necessitats peculiars que han de

ser ateses des del conjunt del procés d'ensenyament i des d'actuacions específiques d'orientació educativa.

En aquest sentit i en relació amb l'alumnat que s'incorpora al centre amb una llengua diferent, s'haurien de prendre mesures que, temporalment, poguessin donar una resposta adequada a aquestes necessitats lingüístiques i culturals pròpies d'aquestes situacions.

Organització dels recursos personals i materials dirigits als alumnes amb necessitats educatives especials

La presència en el centre d'alumnes amb necessitats educatives especials és una cosa que s'ha de tenir en compte en el conjunt de les decisions que es prenen en el Projecte curricular, ja que són un element fonamental del context específic del centre. Com es posa de manifest al llarg dels exemples citats en d'aquest document quan s'adeqüen els objectius generals de l'etapa, quan s'estableix una determinada seqüència per cicles, i quan es prenen les decisions relatives a metodologia i avaluació, s'ha de fer de tal manera que s'aconsegueixi normalitzar al màxim el procés d'ensenyament i aprenentatge d'aquest alumnat.

Quant més alt sigui el nivell en què prenguem decisions que afavoreixin aquest tipus d'alumnes, més fàcil serà mantenir-los dins del currículum ordinari. És a dir, **les adaptacions que es duguin a terme per al conjunt del centre** en el moment d'elaborar el Projecte curricular i les que es decideixin en la programació per al conjunt dels alumnes d'un grup, faran que les adaptacions que es realitzin de manera individualitzada per a un alumne o alumna resultin més poc significatives.

Si, per exemple, en el Projecte curricular es decidís que tots els alumnes aprenguessin mínimament el codi de comunicació que utilitzen els alumnes amb necessitats educatives especials, ja no seria necessari plantejar-se aquest objectiu de manera individualitzada per a aquests alumnes, perquè entrarien a formar part dels plantejaments educatius ordinaris. Això no obstant, els alumnes amb necessitats educatives especials l'haurien d'aprendre amb un major nivell d'aprofundiment i requeririen un desenvolupament major

dels continguts relacionats amb els diferents codis; també seria necessari especificar criteris d'avaluació per a aquests alumnes en què es determini el grau de desenvolupament assolit en relació a aquest codi.

Aquestes adaptacions no només afavoriran que els alumnes amb necessitats educatives especials hagin de menester menys ajustaments individuals, sinó també que tinguin una major integració en la dinàmica escolar pel fet de poder-se comunicar i, per tant, relacionar amb la resta dels alumnes.

En aquest sentit, l'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials ha d'estar present en el conjunt del Projecte curricular. Això no obstant, cal aturar-se a reflexionar en algun moment del procés d'elaboració d'aquest document, sobre alguns aspectes de la resposta a aquests alumnes que no és inclosa en les decisions que s'han revisat fins aquí. Es tractaria de les decisions que fan referència a l'organització dels recursos personals i dels relatius a espais i materials.

Com s'explica detalladament en la Guia d'adaptacions curriculars, la resposta a les necessitats educatives especials suposa entre altres coses organitzar de la millor manera possible els recursos personals del centre. Ha de quedar clar per al conjunt de l'equip docent quina serà la responsabilitat de cada un. Això suposa acordar el paper del professor-tutor, dels professors especialistes, del professorat de suport, dels professionals específics (logopedes, fisioterapeutes, vetlladors...), de l'orientador i de l'equip interdisciplinari del sector. És important decidir els criteris que fan referència al fet que els alumnes rebin atenció directa o indirecta, al nombre d'alumnes que seran atesos per cada professional, a la distribució del temps setmanal d'atenció als alumnes, etc.

També cal decidir com s'incorporaran els professionals de suport a les estructures organitzatives del centre, per tal que estiguin implicats en la presa de decisions generals i que s'aprofiti la seva especialització.

Juntament amb aquestes decisions relatives als recursos personals, s'hauran d'establir també les condicions i criteris de selecció, adaptació i organització dels elements espacials i materials que facilitin el procés d'ensenyament i aprenentatge dels alumnes i afavoreixin la mobilitat i autonomia en el centre.

Possibles decisions en aquest àmbit poden ser, per posar un exemple: l'eliminació de barreres arquitectòniques que dificultin l'accés i la mobilitat dins el centre; condicions adequades de sonorització i lluminositat, especialment quan en el centre s'escolaritzen alumnes amb dificultats sensorials; instal·lació d'indicadors senzills que facilitin la localització d'espais i l'orientació autònoma dels alumnes (dibuixos, fotografies, colors, rètols en Braille...); l'elecció d'un espai específic per realitzar activitats de suport fora de l'aula; la selecció de materials didàctics tenint en compte els alumnes amb necessitats educatives especials o la creació d'una comissió que pugui elaborar materials pensats expressament per a aquest alumnat.

Per altra banda, cal determinar els criteris generals per a decidir la modalitat de suport més idònia per als alumnes amb necessitats educatives especials. Tot i que la modalitat de suport és una decisió individualitzada, és important establir en el Projecte curricular les línies generals que facilitin una actuació coordinada i coherent: criteris per rebre atenció dins o fora de l'aula; suport previ, durant o posterior a l'activitat dins l'aula ordinària; suport individual o en grup, etc.

El procés d'elaboració del Projecte
curricular



Capítol VIII.

Qui elabora el Projecte Curricular?

Com ja s'ha assenyalat en diverses ocasions en aquest document, la finalitat del Projecte curricular és assegurar la coherència vertical i horitzontal del procés d'ensenyament al llarg d'una etapa educativa. Per això, és fonamental que les decisions siguin preses per la totalitat de l'equip docent que imparteix docència en l'Educació Primària. Això, no obstant, no significa que s'hagi d'elaborar conjuntament per tot el professorat, sobretot en el cas d'equips nombrosos. Pot resultar més convenient treballar en grups més reduïts que permetin una major funcionalitat, i coordinar posteriorment el treball dels diferents grups.

El criteri d'agrupació pot ser múltiple, però en el cas de l'Educació Primària sembla que una de les organitzacions més significatives és la dels tres cicles de l'etapa. Per això és necessària la figura del coordinador de cicle, amb la finalitat que sigui ell qui vertebrï el treball dels professors i les professores que imparteixin la docència en cada cas.

Correspondria al **coordinador de cicle**:

- a) Coordinar l'ensenyament en el cicle corresponent d'acord amb el Projecte educatiu, amb el Projecte curricular i amb la Programació general anual del centre.
- b) Coordinar les funcions de tutoria dels alumnes del seu cicle.
- c) Afavorir l'elaboració i el compliment del Projecte curricular en el cicle corresponent.

A fi de tenir cura que el Projecte curricular d'una etapa no sigui la simple suma de les decisions parcials de cada cicle, cal comptar amb una estructura general del centre en la qual es trobin representades les diferents parts, però que doni coherència al conjunt. Prenent en consideració aquests criteris és convenient de configurar en el centre una comissió encarregada de coordinar l'elaboració dels Projectes curriculars de les etapes que existeixin en el centre. Aquesta comissió de coordinació pedagògica podria estar integrada pel director del centre, el cap d'estudis, els coordinadors de cicle i, en el seu cas, el mestre orientador del centre o un professional de l'equip interdisciplinar del sector i, tal vegada, en els centres d'integració, un mestre de suport a la integració.

Aquesta **comissió** podria desenvolupar les funcions següents:

- a) Coordinar l'elaboració dels Projectes curriculars, així com l'elaboració de les seves possibles modificacions.
- b) Proposar al claustre el Projecte curricular d'etapa i les seves posteriors modificacions.
- c) Assegurar la coherència entre el Projecte educatiu, el Projecte curricular d'etapa i la Programació general anual.
- d) Vetllar pel compliment dels Projectes curriculars en la pràctica docent.

El Projecte curricular haurà de ser aprovat pel claustre del centre en la seva totalitat. Aquesta decisió es justifica per tal d'assegurar la coherència dels diferents Projectes curriculars d'etapa entre si. Atès que funcionalment és més correcte que en l'elaboració del Projecte curricular hi participin els professors propis de cada etapa, és imprescindible que finalment tots els projectes del centre siguin revissats, consensuats i assumits pel conjunt del professorat del centre. Per tant, seria el **claustre** el responsable d'aprovar el Projecte curricular.

El Projecte curricular s'incorporarà a la Programació general del centre que anualment presenta l'equip directiu al **Consell escolar**, el qual l'haurà d'informar prenent fonamentalment com a criteri la coherència amb el Projecte educatiu que ell mateix haurà elaborat. Aquesta passa en el procés d'elaboració és molt

important ja que, com s'ha indicat anteriorment, el Projecte curricular ve a concretar, mitjançant acords didàctics, els principis establerts pel conjunt de la comunitat educativa en el Projecte educatiu.

El Projecte curricular haurà de ser **supervisat per la Inspecció Tècnica** amb la doble finalitat de realitzar un seguiment del procés d'elaboració del projecte que ajudi el centre a millorar-lo progressivament, i de vetllar pel respecte als aspectes curriculars prescriptius que ha d'estar present en el projecte, respecte sense el qual la necessària autonomia dels centres podria provocar situacions de desigualtat d'oportunitats per als alumnes del centre.

Pel que fa a la zona rural, en els Col·legis Rurals Agrupats existiria també la comissió de coordinació pedagògica, que s'encarregaria d'organitzar l'elaboració del Projecte curricular. En el cas dels centres rurals que no passin a formar part d'un col·legi agrupat, pot ser convenient de realitzar un Projecte curricular de zona amb l'assessorament del Centre de recursos rural. El model de "Projecte Curricular de zona" és un instrument adequat perquè el professorat d'aquest tipus de centres pugui aconseguir amb l'elaboració del Projecte curricular la finalitat més important que s'hi persegueix: planificar el procés d'ensenyament a través de la reflexió en equip sobre la pràctica docent aplicant-hi estratègies d'intervenció educativa adequades a les característiques específiques d'aquest tipus d'escola. Des d'aquest punt de vista perdria una gran part del seu sentit si un docent aïllat fes el seu Projecte curricular.

La discussió del conjunt de professores i professors dels centres que, amb autonomia i amb l'assessorament del Centre de recursos i altres programes de suport a l'escola, reflexionen sobre les característiques del seu peculiar context educatiu, resulta un marc de treball molt més enriquidor i útil per a l'elaboració i posada en pràctica del seu Projecte curricular.

Això no exclou la possibilitat que, després d'un treball en comú, cada centre hagi de fer alguna modificació específica per al seu cas, ja que sempre hi haurà aspectes de la realitat educativa de cada escola que exigeixin una resposta peculiar i tenint en compte que la responsabilitat de l'elaboració és, en darrer terme, sempre del centre.

PASSES EN EL PROCÉS D'ELABORACIÓ DEL PROJECTE CURRICULAR

Elaboració

Equip docent de l'etapa

Coordinació

Comissió de Coordinació
Pedagògica

Aprovació

Claustre de professors
del centre

Informe

Consell Escolar

Supervisió

Inspecció Tècnica

Capítol IX.

Estratègies d'elaboració del Projecte Curricular

La idea que ha de presidir l'elaboració del Projecte curricular és que es tracta d'un **procés** i, com a tal, en cert sentit inacabat i necessitat d'una revisió periòdica, ja que sempre és possible millorar la qualitat de l'ensenyament que s'imparteix en un centre. Els alumnes canvien, el context també, l'experiència i els recursos del centre s'incrementaran i tot això obliga a anar introduint modificacions i millores en el Projecte curricular.

Des d'aquest punt de vista, no s'ha de concebre el treball que començaran la major part dels equips docents, ja que són pocs els que han posat ja en marxa aquesta tasca, com un període en el qual es comença i s'acaba un treball, sinó com l'inici del procés, inici en el qual s'han de prendre una sèrie de decisions que a poc a poc s'aniran consolidant en un projecte més acabat. Això no lleva que aquest primer esborrany de Projecte curricular hagi de quedar recollit per escrit i ésser tan consensuat com sigui possible, i tan ajustat a la realitat peculiar de cada centre com es pugui.

En el Projecte curricular també és important el producte al qual s'arriba en les diferents aproximacions del procés d'elaboració. El document en el qual es plasmen les decisions curriculars que guien l'activitat docent en un moment determinat de la història del centre és fonamental perquè es pugui continuar donant el procés de reflexió i de revisió sense ruptures ni discontinuïtats. Tenir recollit per escrit el Projecte curricular permet també de comunicar-lo als altres, als pares, als alumnes quan es consideri necessari i, cosa fonamental, als professors i professores que puguin canviar d'un any a l'altre fent amb això menys nociva la influència de la mobilitat del professorat. El Projecte curricular és, en aquest sentit, la

memòria del centre, que evitarà haver de tornar a començar de zero cada vegada.

Per altra part és important que en l'elaboració del Projecte curricular, que és un procés llarg i costós, es vagin establint acords, ni que sigui com a primeres aproximacions, ja que si no es fa així es pot produir un cansament i una frustració en l'equip, que no veu conseqüències pràctiques d'aplicació immediata a l'aula com a fruit d'un esforç continuat. Cal plantejar-se l'elaboració del Projecte curricular, per tant, com un equilibri entre les finalitats que existeixen des de la perspectiva del procés (reflexió, formació...) i aquelles que es persegueixen des del punt de vista del producte (acords que es tradueixen en mesures específiques que augmenten la coherència de la pràctica docent i de retruc la qualitat de l'ensenyament en el centre).

Des d'aquesta perspectiva, ambiciosa però realista, els equips docents s'hauran de dotar d'una estratègia d'elaboració que els permeti fer rendible al màxim la seva feina. De les possibles estratègies que s'analitzaran a continuació no n'hi ha unes millors que d'altres en termes absoluts, sinó que dependrà de l'estructura i la dinàmica concreta de cada centre i de la tradició i de l'experiència que l'equip docent tenguí en aquest tipus de feina. Per tant, l'equip directiu i la comissió de coordinació pedagògica hauran de decidir, ajudats pels assessors externs al centre que hi estiguin col·laborant, quina d'entre les possibles estratègies sembla la més adequada en cada moment.

Estratègies d'elaboració

Dimensió de dalt a baix, de baix a dalt

Una de les dimensions a partir de la qual es pot analitzar el procés d'elaboració d'un Projecte curricular és aquella que es refereix a quin és el col·lectiu que realitza la primera proposta i que es podria denominar en termes col·loquials: de dalt a baix enfront a de baix a dalt. Aquesta dimensió, que és un contínuum com les altres, es refereix a dues possibles maneres de començar el procés. En la primera, "de dalt a baix", la comissió de coordinació pedagògica faria una primera proposta que "davallaria" als cicles per ser-hi desenvolupada. En un altre extrem del contínuum —estratègia "de baix a dalt"— serien els cicles aquells que en primer lloc farien la proposta que es revisaria posteriorment en la comissió de coordinació pedagògica amb el fi d'assegurar la major coherència possible.

L'estratègia "de dalt a baix" té l'avantatge de ser més ràpida i eficaç, ja que un grup petit i cohesionat, en què són presents els diferents cicles, a més de persones amb una major experiència en aquest tipus de treball, funciona normalment amb major agilitat que d'altres. Tanmateix, té l'inconvenient d'exigir una menor participació a la resta de l'equip docent. Per altra part, si la comissió de coordinació pedagògica no fos molt representativa del conjunt del professorat de l'etapa es correria el risc d'elaborar un document coherent, però que no fos assumit per l'equip i que, en conseqüència, no servís realment per a guiar la pràctica dins l'aula.

L'estratègia "de baix a dalt" és més lenta, ja que són tres els grups que treballen per separat, la qual cosa exigeix posteriorment revisar la coherència vertical de les decisions preses, però pot ser la més encertada, si no s'està segur que els coordinadors dels cicles puguin realment representar la resta dels seus companys.

Sigui quina sigui l'estratègia elegida, en relació a aquesta dimensió, cal tenir molt clar que la qüestió fonamental és que sigui el conjunt del professorat qui reflexioni sobre la seva pràctica, ja sigui elaborant o bé revisant un primer esborrany de proposta. Un projecte que no hagi suposat la discussió activa i participativa de la totalitat de l'equip docent de l'etapa, no haurà aconseguit el seu objectiu.

Per altra banda, en tractar-se la dimensió d'un continuum i no d'una variable dicotòmica, es poden trobar situacions intermèdies, que probablement siguin les més freqüents. És a dir, que pugui haver-hi cicles en què el coordinador sigui molt representatiu i uns altres en què no ho sigui, la qual cosa pot portar a estratègies mixtes.

El fet que l'organització sigui bàsicament horitzontal, en estar organitzada per cicles, no s'ha d'interpretar en el sentit de no utilitzar estructures verticals. És a dir, que si el centre compta amb alguna persona o un grup especialment preparat en una de les àrees curriculars o algun àmbit bàsic del projecte, pot ser un procediment molt adequat que sigui aquesta persona qui faci la primera proposta per al conjunt de l'etapa. Aquest podria ser el cas, entre d'altres, dels professors i les professores especialistes.

És molt important tenir en compte, en darrer terme, que sigui quina sigui l'estratègia per la qual es comenci el treball, sempre s'haurà de **recórrer el procés** en ambdós sentits. Elaborar el pro-

Dimensió inductivo-deductiva

jecte suposarà “pujar” i “davallar” més d’una vegada, ja que la revisió comportarà modificacions que al seu torn necessitaran ser contrastades en la seva versió final.

Una segona estratègia en funció de la qual es pot planificar el procés d’elaboració d’un Projecte curricular és la dimensió: **inductivo-deductiva**. Aquesta dimensió fa referència a dos aspectes diferents de la presa de decisions. En primer lloc al fet que el Projecte curricular es pot elaborar seguint l’ordre amb el qual s’han exposat els elements o se’n pot començar per algun, sense que aquest sigui necessàriament la revisió dels objectius de l’etapa i anar passant a d’altres fins que al final s’hagin pres totes les decisions.

El primer cas és un exemple d’una estratègia de tipus deductiu bàsicament, que té l’avantatge de respectar la lògica que sens dubte existeix en la seqüència de decisions proposades. Pot ser una estratègia adequada si el professorat del centre té experiència de treballar en equip i està acostumat a reflexionar no només sobre els aspectes més pràctics de l’ensenyament, sinó també sobre el perquè i el per a què de l’educació.

Si no són aquestes les condicions de l’equip docent pot ser millor utilitzar una estratègia menys lineal i començar per l’element que respongui a la pregunta sobre la qual tinguin major experiència, com ara el com ensenyar, prendre llavors en primer lloc les decisions de metodologia i passar després a les altres del projecte. L’important no és tant per on es comenci com aconseguir que al final s’hagin establert acords sobre tots els elements del projecte. Això no obstant, és fonamental tenir en compte que si s’utilitza una estratègia d’aquest tipus és imprescindible que la comissió de coordinació pedagògica i els possibles assessors externs que treballin amb el centre tinguin clar on volen arribar ja que, si no és així, es corre el risc de perdre’s en un procés que, en no tenir una lògica clara, pot deixar llacunes en el projecte.

La dimensió “inductivo-deductiva” es refereix també a un altre aspecte del procés d’elaboració que és, a l’igual que en el cas anterior, un continuïum. En un extrem estaria l’estratègia segons la qual l’equip docent elabora el projecte a partir del currículum establert, dedueix en passes successives allò que en cada cas es conclou i ho fa amb un gran nivell d’autonomia, és a dir generant les seves pròpies respostes a les preguntes que suposa el projecte.

En l'extrem oposat del continuïum estaria l'estratègia en la qual es parteix de fer explícit el projecte que, almenys de manera tàcita, tot centre té, i contrastar-lo i modificar-lo prenent com a referent el currículum que l'Administració ha establert i les diverses orientacions, les propostes didàctiques i els materials amb els quals es compta en aquest moment. Cal partir de la idea que tot centre respon a les preguntes que planteja el currículum, ja que ensenya alguna cosa, l'ensenya d'alguna manera, en una certa seqüència i progressió i també l'avalua. Per tant, qualsevol centre té en aquest sentit un Projecte curricular. Allò que succeeix és que la major part de les vegades no és un projecte compartit ni suficientment contrastat.

Utilitzar una estratègia deductiva suposa que l'equip docent té una gran experiència en la planificació del currículum i idees clares al respecte, que li permeten elaborar autònomament el projecte. Aquesta fóra la situació ideal. Tanmateix, en el moment en què ens trobam, és probable que siguin pocs els centres que puguin utilitzar una estratègia d'aquest tipus. Per a molts d'equips docents l'estratègia d'elaboració del Projecte curricular serà bàsicament un procés d'inducció.

En qualsevol cas, el més freqüent és d'utilitzar, també respecte d'aquesta dimensió, **estratègies mixtes**, atès que l'experiència del professorat és molt diferent en funció de les decisions del Projecte curricular. Els temes referits a opcions metodològiques o a materials didàctics es resoldran molt probablement des del propi equip, mentre que l'elaboració de la seqüència per cicles, per exemple, pot plantejar en aquest moment una gran dificultat que dugui a prendre la decisió elegint d'entre possibles alternatives ja elaborades aquella que sembli més correcta o, més ben dit, la part de cadascuna que més s'ajusti a la seva realitat. És difícil que una única proposta elaborada sense pensar directament en un centre respongui a la necessitat de contextos concrets.

Un altre aspecte que és important tenir en compte al moment de començar a elaborar el Projecte curricular és que, encara que sigui fonamental que les decisions **quedin recollides per escrit** en un document, no hi ha una única manera de fer-ho. Els aspectes formals són importants però estan al servei de fer possible la comunicació entre tots els implicats en el procés i de recollir els acords establerts amb la finalitat de poder revisar-los posteriorment. En aquest sentit, els diferents elements del Projecte curricular poden adoptar, quan es formalitzen, formes molt diferents. Cada equip docent trobarà la seva pròpia manera de plasmar-ne per escrit els elements.

Un darrer aspecte d'estratègia que és fonamental planificar per a l'elaboració del *Projecte curricular* i el seu seguiment és l'**organització dels temps** en què s'han de reunir els diferents grups de professors en funció del treball que hagin de realitzar a cada moment. Les reunions dels docents d'un cicle, dels coordinadors de cicles diferents, de professors especialistes, del conjunt de la comissió de coordinació, etc, suposen que l'equip directiu planifiqui curosament l'horari general del centre. Tot el temps que s'empri en aquestes consideracions resultarà summament rendible, ja que el temps és un dels aspectes claus del procés d'elaboració.

La col.laboració dels suports externs a l'escola

Tant en l'elaboració de la primera proposta com en les successives revisions que vagi realitzant, el professorat del centre podrà trobar una ajuda útil en els suports externs al centre: equips interdisciplinars de sector i assessors de formació dels Centres de Professors.

En el cas del primer col·lectiu, equips interdisciplinars de sector, la intervenció seria més directa, en anar incorporant-se progressivament professors d'aquests equips a la comissió de coordinació pedagògica del centre, encarregada d'organitzar l'elaboració del *Projecte curricular*. El seu assessorament pot ser especialment valuós en l'anàlisi de la dinàmica del centre que cal fer per a elegir l'estratègia d'elaboració, en la detecció de necessitats del centre, en les decisions generals sobre metodologia i avaluació i, sobretot, en les mesures d'atenció a la diversitat.

Els assessors de formació dels Centres de Professors col·laborarien amb els centres quan aquests ho demanassin a través de la persona de l'equip docent encarregada de la coordinació de la formació. El seu suport resultarà eficaç fonamentalment en els temes relacionats amb opcions didàctiques concretes i en les decisions de seqüència per cicles, ja que són aspectes molt lligats a la didàctica específica de cada àrea, aspectes complementaris als àmbits d'intervenció dels equips interdisciplinars de sector.

En el cas dels centres rurals, aquest assessorament vindria fonamentalment dels professionals que configuren els Serveis de Suport dels Centres de Recursos rurals.

Com començar l'elaboració del Projecte curricular?

En funció de tot el que s'ha dit fins ara, hauria de quedar clar que cal considerar l'elaboració del Projecte curricular com un procés que un cert sentit ja es duu a terme en els centres. En tot centre el professorat planifica l'ensenyament tot i que no compta la major part de les vegades amb un document que reculli de manera explícita les decisions consensuades pel conjunt de l'equip de docents de l'etapa. Per tant, l'elaboració del Projecte curricular es basarà fonamentalment a fer explícit i a formalitzar allò que fins ara ha estat la pràctica del centre, per revisar-la posteriorment, utilitzant com a referent per a aquest contrast les noves propostes curriculars, i tenint sempre presents les tres finalitats que es persegueixen amb el Projecte curricular: **prendre les decisions en equip**, que siguin preses des de l'anàlisi del **context**, i que es faci amb **criteri**, ja que s'ha d'evitar no saber ben bé les raons per les quals s'ensenya com s'ensenya.

Els equips docents dels centres han de tenir clara, en començar el treball, la meta que pretenen assolir, és a dir, les decisions que finalment haurà de recollir el Projecte curricular i que es recullen al quadre següent, com a desenvolupament de l'esquema de la pàgina 25, però que s'aniran assolint en successives fases d'elaboració, com s'explica més endavant.

En el curs 1992-1993 el professorat més implicat serà el que impartirà el primer cicle; això no obstant, les dues primeres decisions que cal prendre el setembre, adequació dels objectius generals de l'etapa i distribució dels continguts, hauran de ser elaborades pel conjunt del professorat de l'etapa.

ESQUEMA DE LES DECISIONS DEL PROJECTE CURRICULAR

Què ensenyar?

- Adequació al context dels objectius generals d'etapa del currículum oficial, atenent la realitat educativa del centre i les opcions contemplades en el Projecte educatiu del Centre.
- Adequació dels objectius generals i dels continguts de cada una de les àrees del currículum oficial atenent la realitat educativa del centre.

Quan ensenyar?

- Seqüència per cicles dels objectius i els continguts de cada àrea (seqüència intercycles), en funció de l'adequació realitzada sobre els objectius generals i els continguts.
- Previsions generals sobre l'organització i la temporalització dels grans nuclis de continguts de cada àrea seleccionats per a cada cicle (seqüència intracicles).

Com ensenyar?

- Criteris i opcions bàsiques de metodologia didàctica que poden afectar el conjunt de les àrees del cicle o només algunes en concret.
- Decisions sobre agrupaments d'alumnes.
- Decisions sobre l'organització de temps i espais
- Materials curriculars i recursos didàctics bàsics que s'utilitzaran per treballar els continguts de cada una de les àrees en els diferents cicles, i criteris d'ús.

Què, quan i com avaluar?

- Elaboració dels criteris d'avaluació per cicles, atenent els criteris d'avaluació de l'etapa que figuren en el currículum oficial i les decisions preses sobre cada un dels cicles en la resta d'apartats del Projecte.

- Procediments, instruments i calendari aproximat per avaluar la progressió dels aprenentatges dels alumnes al llarg del cicle.
- Model d'informe d'avaluació sobre la progressió dels aprenentatges dels alumnes al llarg del cicle, en què s'especifiqui el procediment per a la seva elaboració, el calendari aproximat i com serà comunicat i treballat amb els pares i amb els propis alumnes.
- Procediments, instruments i calendari aproximat per avaluar la pràctica docent, revisar les programacions i introduir-hi les correccions oportunes.
- Criteris per decidir la promoció dels alumnes d'un cicle al següent (o, en el seu cas, d'una etapa a la següent).
- Actuacions pedagògiques previstes en el cas dels alumnes que no assoleixen el nivell establert en els criteris d'avaluació per cicles, tant si promocionen com si no promocionen al cicle següent de l'etapa.

Mesures específiques d'atenció a la diversitat

- Tutories: organització i funcionament.
- Tractament específic de la multiculturalitat, quan aquest sigui un dels trets distintius del centre.
- Adaptacions per a alumnes amb necessitats educatives especials: organització de temps, materials i suports.

Elaborar tots aquests elements és una tasca de molts anys, i així ha de ser tengut en compte per part dels equips docents. Per aixó és un treball que s'ha de planificar en fases successives. La responsabilitat de com organitzar aquesta progressió en el treball d'elaboració és, evidentment, responsabilitat del professorat de cada centre, en funció de la seva realitat concreta. Tanmateix, el Ministeri ha d'establir també les etapes en què cal prendre algunes decisions bàsiques, sense les quals no és possible posar en marxa la implantació de l'Educació Primària. Des d'aquest punt de vista és des del que es proposen les fases d'elaboració que es recullen a continuació i que s'han d'interpretar com les decisions mínimes que cal que tot centre de Primària prengui, sense perjudici que pugui anar molt més envadant en el Projecte curricular.

Fases d'elaboració

FASES EN L'ELABORACIÓ DEL PROJECTE CURRICULAR

El mes de setembre de 1992 els equips docents elaboraran, almenys, els aspectes bàsics dels elements següents del Projecte curricular:

1. Els objectius del cicle en el marc dels objectius generals de l'etapa, i la seva adequació al context.
2. Distribució de continguts per cicle, amb especial atenció als referits al primer cicle.
3. Materials curriculars i recursos didàctics que s'utilitzaran en les àrees del primer cicle.
4. Decisions sobre agrupaments, temps i espais.
5. Procediments per avaluar el progrés dels aprenentatges dels alumnes durant el primer cicle.
6. Criteris d'avaluació i promoció dels alumnes.
7. Organització i funcionament de les tutories amb especial atenció al tractament de la multiculturalitat (només on aquest sigui un tret distintiu del centre).

Durant el curs 1992-1993 els equips docents desenvoluparan els elements anteriors i completaran els aspectes següents:

1. Actuacions pedagògiques previstes per als alumnes que no assolixen el nivell establert en els criteris d'avaluació.
2. Adaptacions per als alumnes amb necessitats educatives especials.
3. Procediments per avaluar la pràctica docent.

Setembre 1993

1. Incorporar els elements treballats i desenvolupats durant el curs anterior així com les modificacions que es derivin de l'avaluació realitzada.
2. Establir per els cicles restants els elements que es varen elaborar per al primer cicle el setembre de 1992.

Al final de la implantació de l'Educació Primària

Al final de la implantació de l'Educació Primària, i després de l'avaluació d'allò que hagi suposat la posada en marxa dels diferents cicles, es completarà el Projecte curricular i s'hi inclouran tots els aspectes enunciats en el quadre de les pàgines 86 i 87, parant especial esment a aquells que es refereixin al conjunt de l'etapa, amb la finalitat d'assegurar la coherència general dels acords establerts, entre si i amb el Projecte educatiu del Centre.

En relació amb aquesta darrera decisió, és important de fer una breu reflexió sobre l'elaboració del Projecte Educatiu. El PEC és una font bàsica per a elaborar el Projecte curricular. En aquest sentit, és convenient que, si el centre no en té encara, el Consell escolar comenci durant el curs 1992-1993 la reflexió sobre els principis d'identitat que configuraran la seva concepció pedagògica. Però no s'ha de pensar que és imprescindible tenir-lo acabat per a poder encetar el Projecte curricular. De fet, la relació entre ambdós processos de presa de decisions fa que s'enriqueixin mútuament i que es pugui anar treballant simultàniament en tots dos, tenint en compte que el més lògic fóra de finalitzar la seva realització al moment en què el conjunt de l'Etapa Primària s'hagi implantat en el centre. En aquest sentit, el Ministeri d'Educació i Ciència no demanarà als centres que elaborin el Projecte educatiu durant el curs 1992-1993, tot i que pot ser una opció voluntària dels centres durant aquest curs.

És des d'aquesta perspectiva de procés progressiu que s'ha d'emprendre l'elaboració de projectes curriculars i que seran supervisats per la Inspecció Tècnica. En els criteris que utilitzarà la Inspecció tindrà un gran pes precisament el propi procés d'elaboració, és a dir, el nivell de coherència interna, el grau de participació del professorat, l'adequació al context i en general els indicadors que permetin valorar si l'elaboració serveix al centre per a allò que es pretén amb el Projecte curricular. Evidentment, les decisions que finalment s'adoptin seran també objecte de supervisió, però sempre des de la perspectiva d'una primera proposta en revisió. En aquest sentit, la supervisió de la Inspecció donarà informació al Claustre sobre els aspectes que han de ser objecte de major reflexió.

RESOLUCIÓ DE 5 DE MARÇ DE 1992 PER LA QUAL ES REGULA L'ELABORACIÓ DE PROJECTES CURRICULARS PER A L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA I S'ESTABLEIXEN ORIENTACIONS PER A LA DISTRIBUCIÓ D'OBJECTIUS, CONTINGUTS I CRITERIS D'AVALUACIÓ PER A CADA UN DELS CICLES. (BOE DE 24 DE MARÇ DE 1992).

El Reial Decret 1334/91, de 6 de setembre, ha establert el currículum dels centres destinats a l'Educació Primària. Es tracta d'un currículum obert i flexible, la concreció i desenvolupament del qual correspon al professorat. El caràcter obert de currículum es manifesta en la circumstància que s'hi estableixen objectius i continguts pensats per a l'etapa en el seu conjunt, però sense delimitar-ne la gradació a través dels cicles que la integren. Igualment es posa de relleu l'esmentat caràcter en la manera general en què es defineixen els principis metodològics que han d'informar la pràctica docent i el desenvolupament curricular, i en el fet d'atribuir a la responsabilitat i a la iniciativa dels docents l'elaboració d'una metodologia concreta.

D'acord amb el Reial Decret, els centres educatius han d'especificar i completar el currículum mitjançant l'elaboració de projectes curriculars que responguin a les necessitats dels alumnes i que inclouran, entre d'altres elements, la distribució per cicles dels objectius i continguts de l'etapa. En relació amb aquesta tasca, sembla convenient que l'Administració educativa reguli l'elaboració i l'aprovació de projectes curriculars i ofereixi directrius que orientin els professors per facilitar-los tant l'elaboració de projectes i programacions, com el seu desenvolupament a l'aula.

Segons aquest plantejament, és important que l'Administració educativa formuli, amb caràcter orientador, un model de possible distribució dels objectius i continguts en els diferents cicles. En aquest model, proposat a l'Annex(*) de la present Resolució, s'anuncia com poden ordenar-se els objectius educatius i els continguts curriculars al llarg dels cicles i com, a través d'aquests continguts, poden anar adquirint-se les capacitats pròpies de l'etapa. Aquesta distribució, per altra part, complirà un paper supletori en aquells casos excepcionals en què, per les raons que sigui no s'hagin pogut elaborar de manera completa els Projecte curricular. Per altra part, unes orientacions oficials, encara que no tinguin caràcter estrictament normaliu, poden ser especialment útils en el moment d'implantació del nou currículum per facilitar les decisions col·legiades dels professors.

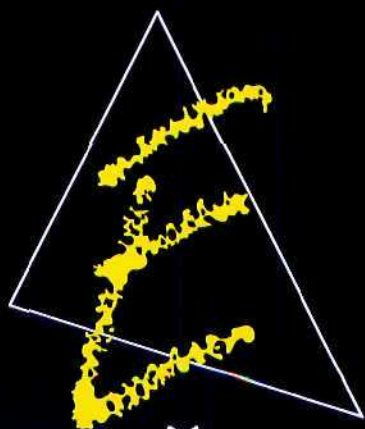
En virtut de tot això, aquesta Secretaria d'Estat disposa:

1. Els centres educatius elaboraran projectes curriculars corresponents a l'etapa d'Educació Primària, d'acord amb el currículum oficial establert, i amb la finalitat de concretar-lo i desenvolupar-lo per als seus alumnes.
2. El projecte curricular haurà de contenir una adequació dels objectius generals de l'etapa al context socio-econòmic i cultural del centre, i a les característiques dels alumnes, i inclourà els elements següents:
 - a) Distribució per cicles dels objectius educatius, els continguts curriculars i els criteris d'avaluació per a cada una de les àrees.
 - b) Criteris metodològics de caràcter didàctic en relació al desenvolupament dels esmentats continguts i en relació també al procés d'avaluació.
 - c) Orientacions generals sobre la presència, en les diferents àrees, de l'educació moral i cívica.
 - d) Orientacions generals per a la incorporació a les diferents àrees de l'educació per a la pau, la igualtat entre els sexes, el respecte al medi ambient, l'educació sexual,

(*) L'Annex d'aquesta Resolució apareix en la part *Seqüència per cicles* dels documents d'Àrees curriculars de l'Educació Primària, que formen part d'aquests Materials per a la Reforma.

l'educació per a la salut, l'educació del consumidor i l'educació vial.

- e) Principis bàsics sobre la manera de desenvolupar programes educatius específics en el centre.
3. El Projecte curricular incorporarà les línies principals de l'orientació educativa i els criteris que han de seguir les adaptacions curriculars per als alumnes amb necessitats educatives especials.
 4. El Projecte curricular serà elaborat pel professorat de l'etapa a través de les vies que oportunament s'establiran, i aprovat pel claustre de professors.
 5. Amb la finalitat de facilitar l'elaboració de l'esmentat projecte, es proposa, amb caràcter orientatiu, la distribució per cicles dels objectius, continguts i criteris d'avaluació que es recullen a l'Annex de la present Resolució.
 6. La distribució d'objectius, continguts i criteris d'avaluació per cicles de l'esmentat Annex suplirà, si és el cas, la mancança —en tot o en una part— d'elements essencials del Projecte curricular que han d'elaborar els centres.
 7. Els centres educatius podran modificar el Projecte curricular per als alumnes que comencen l'etapa. En tot cas, la distribució d'objectius, continguts i criteris d'avaluació per cicles a què es refereix l'anterior apartat romandrà per al mateix grup d'alumnes al llarg de l'etapa d'acord amb el projecte inicial.
 8. Les direccions provincials assistiran els centres en l'elaboració de Projecte curricular i en la seva supervisió.
 9. S'autoritza les direccions generals de Renovació Pedagògica, de Coordinació i de l'Alta Inspecció i de Centres Escolars, a desenvolupar les disposicions oportunes relatives a l'àmbit de la present Resolució.



Ministeri d'Educació i Ciència
