



**L'ENSENYAMENT DE LA LLENGUA ANGLESA A LA SECUNDÀRIA  
OBLIGATÒRIA EN L'ESPAI EDUCATIU EUROPEU ACTUAL (LA PROGRAMACIÓ  
DIDÀCTICA: TIPOLOGIES, UTILITATS I APLICACIONS)**

**Montserrat Fortuny Lahoz**

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

**WARNING.** Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

## **TESI DOCTORAL**

*L'ensenyament de la llengua anglesa a la secundària  
obligatòria en l'espai educatiu europeu actual  
(la programació didàctica: tipologies, utilitats i aplicacions)*

**Doctoranda: Montserrat Fortuny Lahoz**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI  
TARRAGONA 2015

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI  
L'ENSENYAMENT DE LA LENGUA ANGLESA A LA SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA EN L'ESPAI EDUCATIU EUROPEU ACTUAL  
(LA PROGRAMACIÓ DIDÀCTICA: TIPOLOGIES, UTILITATS I APLICACIONS)  
Montserrat Fortuny Lahoz

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI  
L'ENSENYAMENT DE LA LENGUA ANGLESA A LA SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA EN L'ESPAI EDUCATIU EUROPEU ACTUAL  
(LA PROGRAMACIÓ DIDÀCTICA: TIPOLOGIES, UTILITATS I APLICACIONS)  
Montserrat Fortuny Lahoz

Montserrat Fortuny Lahoz

L'ensenyament de la llengua anglesa  
a la secundària obligatòria en  
l'espai educatiu europeu actual  
(la programació didàctica:  
tipologies, utilitats i aplicacions)

TESI DOCTORAL

dirigida pel Dr. Angel-Pío González Soto  
Departament de Pedagogia de la URV



Tarragona 2015

## ACREDITACIÓ DE LA DIRECCIÓ DE TESI



**Departament de Pedagogia**  
Facultat de Ciències de l'Educació URV

Campus Sescelades  
Ctra. de Valls s/n 43007 Tarragona  
Telf. 977558077 Fax. 977558078

FAIG CONSTAR que aquest treball, titulat: L'ensenyament de la llengua anglesa a la secundària obligatòria en l'espai educatiu europeu actual (la programació didàctica: tipologies, utilitats i aplicacions), que presenta Montserrat Fortuny Lahoz per a l'obtenció del títol de Doctoral, ha estat realitzat sota la meua direcció al Departament de Pedagogia d'aquesta universitat.

Tarragona, 15 de novembre de 2015

El director de la tesi doctoral

Dr. Angel-Pío González Soto

Els agraïments d'aquesta tesi van dirigides al suport de la meva família per donar-me ànims, creure en mi, renunciar a estones familiars per a que em pogués dedicar a la investigació i a la redacció de la tesi. També al meu director de tesi, el sr. Angel-Pío González Soto, sempre disponible i confiant plenament en que seria possible i que tot arribaria a bon port: la seva seguretat i el seu recolzament gairebé a cegues han estat determinants. Agrair de tot cor la col.laboració a tots els professors i professores als que he fet formació, els que han contestat les enquestes i els que han lliurat programacions. Agrair també a tot l'alumnat que ha participat en tot el procés de recerca, a l'institut holandès d'Enkhuizen i a l'Institut dels Pallaresos, al seu equip directiu i equip de professorat. A tots gràcies pel vostre recolzament i paciència. Afegit també una dedicació molt especial a la feina tècnica i de suport de Raphaël Verlaat: moltes han estat les hores de treball i temps invertit en aquesta tesi, sense ell realment aquesta tesi s'hauria quedat només en un somni. Moltes gràcies per saber que sempre sempre puc comptar amb tu per tot.

I per acabar, dedico molt especialment aquesta investigació a les meves dues filles Anna i Saskia per a que tinguin un exemple de que com a dones cal formar-se, cal ser autònomes, cal lluitar, cal sempre tenir una nova fita, il.lusionar-se, implicar-se, enamorar-se d'allò al que una es dedica, tenir els seus espais, i intentar participar en els àmbits familiars, socials i laborals contribuint d'aquesta manera a que les dones tinguem sempre presència en tots els àmbits, depèn primer de nosaltres i de la nostra lluita incansable; si els altres ens posen barreres que nosaltres no siguem les primeres. Per vosaltres!, espero que sempre lluiteu per anar endavant i amunt!

## Tesi Doctoral

L'ensenyament de la llengua anglesa a la secundària obligatòria en l'espai educatiu europeu actual  
(la programació didàctica: tipologies, utilitats i aplicacions)

Any: 2015

Autora: Mònserrat Fortuny Lahoz

Director: Dr. Àngel Pío González Soto

## RESUM

El present treball intenta fer recerca en l'àmbit de la programació didàctica a secundària, primer en un marc teòric per després passar a dissenyar i aplicar una eina de programació que serà una eina no només pels docents sinó per a tots els agents implicats en el fet educatiu. La investigació està dividida en dos parts : una part teòrica on s'analitzen els aspectes i els conceptes de programació des de la bibliografia clàssica i s'aporta noves preguntes i visions sobre la programació que s'intueixen en la part teòrica i que seran respostes un cop feta la part pràctica; i una segona part pràctica on es descriuen 4 apartats on el més important és l'últim ja que descriu l'eina dissenyada, la seva aplicació i s'avaluen els seus resultats. En una tercera part refem el marc teòric, aportem detalls i afegim les conclusions on s'observaran canvis. Es conclou que l'eina presentada és una eina útil per a la millora del procés d'ensenyament-aprenentatge amb el desenvolupament d'una nova cultura comunitària-escolar i la integració TPACK.

Paraules claus: programació didàctica, nova cultura educativa, procés d'ensenyament-aprenentatge, autonomia, co-responsabilitat i control de l'aprenentatge, implicació educativa, models de programació, comunicació, TPACK.



## Thesis

The teaching of English as a secondary language in the secondary compulsory school in the nowadays European space (the syllabus or planning: types, uses and applications)

Year: 2015

Autor: Mònserrat Fortuny Lahoz

Director: Dr. Àngel Pío González Soto

## ABSTRACT

This paper attempts to research in the field of didactic programming in the secondary school, first in a theoretical framework and then went on to design and implement a programming tool that will be a tool not only for teachers but for all those involved in the education community. The research is divided into two parts: the theoretical aspect analyzing the aspects and concepts of programming from classical literature, and contributing with new questions and answers that will be answered once the practical part is done. And a second practical part describing four sections where the most important is the latest because it is where the tool designed is described, and also its application and evaluating the results. In a third part we redo the theoretical framework, provide details and add the findings on observed changes. It is concluded that the tool presented is a useful tool for improving the teaching-learning with the development of a new community-school culture and the integration TPACK.

Key words: syllabus planning, new educational culture, teaching-learning process, autonomy, co-responsability and control of the own learning process, educational involvement, programming models, communication, TPACK.

## Tesis Doctoral

La enseñanza de la lengua inglesa en la secundaria obligatoria en el espacio educativo europeo actual (la programación didáctica: tipologías, utilidades y aplicaciones)

Año: 2015

Autora: Montserrat Fortuny Lahoz

Director: Dr. Ángel Pío González Soto

### RESUMEN

El presente trabajo intenta llevar a cabo una investigación en el ámbito de la programación didáctica en secundaria, primero en un marco teórico para luego pasar a diseñar y aplicar una herramienta de programación que será una herramienta no sólo para los docentes sino para todos los agentes implicados en el proceso educativo. La investigación está dividida en dos partes: una parte teórica donde se analizan los aspectos y conceptos de programación desde la bibliografía clásica y aporta nuevas preguntas y visiones sobre la programación que se intuyen en la parte teórica y que serán respuestas en la parte práctica; y una segunda parte práctica en el que se describen 4 apartados donde el más importante es el último ya que describe la herramienta diseñada, su aplicación y se evalúan sus resultados. En una tercera parte rehacemos el marco teórico, aportamos detalles y añadimos las conclusiones donde se observan cambios. Se concluye que la herramienta presentada es una herramienta útil para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje con el desarrollo de una nueva cultura comunitaria-escolar y la integración TPACK.

Palabras claves: programación didáctica, nueva cultura educativa, proceso de enseñanza-aprendizaje, autonomía, co-responsabilidad y control del aprendizaje, implicación educativa, modelos de programación, comunicación, TPACK.

## Llista d'abreviatures:

- a) E-A – *Activitats d'ensenyament-aprenentatge*
- b) ED – *Equip Directiu*
- c) UD – *Unitats Didàctiques*
- d) NEE – *Alumnes amb necessitats específiques especials (TDH, TDHA, Altes capacitats, dixerics, autistes, etc..)*
- e) EAP – *Equip assessorament psicopedagògic*
- f) CAP – *Curs d'adaptació pedagògica*
- g) DEI- *Diploma d'idoneïtat*
- h) DEA- *Diploma de reconeixement de suficiència investigadora*

## Índex de Quadres i figures

- Quadre 1.1 : Esquema de la programació*
- Quadre 2.1 : Elements nuclears de l'educació segons Francesc Vidal i Pla 2010*
- Quadre 2.2 : Visió intuïtiva l'educació segons Francesc Vidal i Pla 2010*
- Quadre 2.3 : L'educació i els seus elements nuclears.*
- Quadre 2.4: Teoria Pérez Gómez*
- Quadre 2.5: La teoria de l'aprenentatge i de l'ensenyament de Contreras 1998*
- Quadre 2.6: La teoria de l'aprenentatge i de l'ensenyament amb la programació inserida com a element*
- Quadre 2.7 : Quadre-resum nivells i com s'engloben*
- Quadre 2.8: Quadre resum agents i nivells*
- Quadre 2.9: Quadre-resum nivells i les seves relacions*
- Quadre 4.1: Procés d'elaboració programació*
- Quadre 5.1: Bloc*

## Índex de taules

- Taula 1.1 : Les definicions de programació al llarg del temps i de diversos autors/es*  
*Taula 1.2: Quatre concepcions distintes i complementàries de programació*  
*Taula 1.3: Definició de programació*  
*Taula 2.1. Visions de l'educació segons F. Vidal*  
*Taula 2.2: Constitució Espanyola*  
*Taula 2.3.LOE VS LOMCE, què ha canviat?*  
*Taula 2.4: Relació nivells de concreció i diferents programacions segons programacions, destinataris i funcions*  
*Taula 2.5: Quadre de qui n'és emissor o co-emissors*  
*Taula 3.1: Per a què serveix o pot servir una programació d'aula?*  
*Taula 3.2: Característiques de la programació*  
*Taula 3.3: Descripció dels elements d'una programació*  
*Taula 3.4: Esquema dels elements d'una programació*  
*Taula 5.1: Resultats oposicions 1*  
*Taula 5.2: Resultats oposicions 2*  
*Taula 5.3:Resultats oposicions 3*  
*Taula 5.4: Calendari i temporització classes oposicions*  
*Taula 5.5: Respostes Alumnes curs 1*  
*Taula 5.6: Respostes Alumnes curs 2*  
*Taula 5.7:Respostes Alumnes curs 3*  
*Taula 5.8: 100 Paraules*  
*Taula 5.9: Esquema programació*  
*Taula 6.1: Centres i programacions*  
*Taula 6.2: Buidatge dels components de la programació*  
*Taula 6.3: Punts forts de les programacions*  
*Taula 6.4: Punts febles de les programacions*  
*Taula 7.1: Del perquè de les programacions de les editorials*  
*Taula 7.2: Elements d'una programació*  
*Taula 7.3: Coneixement sobre programació dels enquestats*  
*Taula 8.1: El sistema educatiu holandès*  
*Taula 8.2: Taula vacances escolars holandeses*  
*Taula 9.1: El desenvolupament de la programació d'aula*  
*Taula 10.1: Alumnes Grup A*  
*Taula 10.2: Alumnes Grup B*  
*Taula 10.3:Alumnes Grup C*  
*Taula 10.4: Alumnes Grup D*  
*Taules 10.5: Estadístiques trimestrals/curs*  
*Taules 10.6: Estadístiques de matèries*  
*Taula 11.1: Criteris i indicadors de programes - Tejada*

## TAULA DE CONTINGUTS

Dedicatòria i agraïments  
Resum  
Abstract  
Index de abreviatures  
Index de figures  
Index de taules  
Justificació Personal

<b>PRIMERA PART: L'ESTUDI.....</b>	<b>pag.1</b>
I.- INTRODUCCIÓ: Definició i justificació del problema a investigar.....	pag 2
II.- DESCRIPCIÓ D'OBJECTIUS: l'objectiu general i els objectius específics.....	pag 4
III.- CONTEXT TEÒRIC: La teoria existent en el camp de la programació d'aula. Crítica.....	pag 5
1.- Diferents concepcions per a la definició d'una programació i/o programació d'aula. Proposta de definició, Què és o que hauria de ser?.....	pag 5
1.1.Introducció .....	pag 5
1.2. Diverses definicions de programació.....	pag 7
1.3. Les definicions sota 4 conceptes.....	pag 21
1.4. Definicions parcials de programació.....	pag 25
1.5. Definició integral de programació.....	pag 28
1.6. Raons que justifiquen aquesta definició integral de programació.....	pag 30
2.- Per a qui es fan les programacions d'aula? Utilitat general i importància. Nova proposta de multi-direccionalitat de la programació. Proposta de nova classificació. Qui i com s'haurien d'usar. Nous conceptes en la implicació de nous usuaris. ....	pag 35
2.1. Per a qui es fan les programacions d'aula?.....	pag 35
2.1.a Subjectes implicats en el fet educatiu.....	pag 36
2.1.a.a.- Visió de Francesc Vidal.....	pag 36
2.1.a.b.- Visió dels agents implicats en el fet educatiu per a aquesta tesi.....	pag 39
2.1.a.c.- Actors de la programació. Raons.....	pag 40
I. Programació obligatòria feta pel professorat.....	pag 41
II. Caràcter tècnico-professional de l'eina. Autonomia.....	pag 46

III. Caràcter unidireccional.....	pag 50
IV. Eina de comunicació i de tots.....	pag 52
2.1.b Relació dels subjectes amb els nivells de desenvolupament curricular.....	pag 61
2.1.b.a. Propostes dels autors.....	pag 62
2.1.b.b. La proposta d'aquesta tesi.....	pag 68
2.1.c Finalitats de la programació relacionades amb els subjectes implicats.....	pg 72
3.- Per a que serveix? Què facilita? Com és com a eina? Característiques i Dificultats en la programació de l'aula i com solventar-les. Elements, connexió, i tipologies. Eixos vertebradors com es lliguen la teoria amb la pràctica.....	pag 74
3.1.- Per a què serveix la planificació didàctica? Què facilita? Què evita?.....	pag 74
3.1.1. Segons alguns autors/es.....	pag 74
3.1.2. Segons aquesta tesi.....	pag 80
3.1.3. Resum comparatiu dels dos punts anteriors.....	pag 83
3.2.- Com és com a eina? Característiques i dificultats en la programació d'aula i com solucionar-les.....	pag 86
3.2.1 Generalitats.....	pag 86
3.2.2 Característiques dels diferents autors comentades.....	pag 87
3.2.3. Característiques proposades per aquesta tesi.....	pag 94
3.3.- Elements. Connexió i tipologies. Eixos vertebradors. Com es lliguen la teoria i la pràctica.....	pag 99
3.3.1. Elements.....	pag 100
3.3.1.1. Autors, lleis i elements.....	pag 100
3.3.1.2. Elements bàsics reconeguts.....	pag 102
3.3.1.3. Conclusions.....	pag 103
3.3.2. Teoria i pràctica.....	pag 108
3.3.3. Altres tipologies i plantejaments.....	pag 108
4.- Com la desenvolupen i com l'usen els docents i els altres suposats usuaris de les programacions. Quines competències han de tenir els docents? Quin és el procés que se segueix en l'elaboració de la programació? Parts de desenvolupament, fases. Les programacions de les editorials. Qui i com s'haurien d'usar. Nous conceptes en la implicació de nous usuaris.....	pag 111
4.1 .- La tasca del professorat. Competències docents. L'elaboració i la comunicació de la programació.....	pag 111
4.2.- Procés en l'elaboració. Parts i fases.....	pag 118
4.3.- És necessari programar?.....	pag 122

## SEGONA PART: MÈTODE I METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ

Index de l'apartat.....	pag 125
<b>0.- LA INVESTIGACIÓ COM A PROCÉS.....</b>	<b>pag 126</b>
I.- CONDICIONS I NATURALESA DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 127
II.- FUNCIONS DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 133
III.- LIMITACIONS I DIFICULTATS DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 133
IV.- METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 135
V.- DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 138
VI.- FASES DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 141
VII.- INSTRUMENTS DE LA INVESTIGACIÓ.....	pag 142
Index de l'apartat.....	pag 150
<b>1.- Descripció de les classes a professorat d'oposicions (2008-2011)...</b>	<b>pag 151</b>
1.1. Descripció dels grups i resultats a oposicions.....	pag 151
1.2. Descripció detallada de les classes i les conclusions d'aquesta experiència.....	pag 159
<b>2.- Les programacions d'aules en els centres. Models de programacions d'aula. Index.....</b>	<b>pag 196</b>
2.0.-Introducció.....	pag 197
2.1.- Buidatge i codificació de programacions demanades explícitament a col.legues.....	pag 198
2.2.- Altres comentaris de professorat als que també se'ls hi va demanar i que no han enviat res de programacions però alguns és interessant llegir el que han contestat podem fer-nos una idea de perquè no l'envien, cal però també llegir entre línies.....	pag 209
2.3.- I sense contestar ni enviar res... 14 docents més.....	pag 211
2.4.- Recerca als webs dels centres a veure quins tenen programacions penjades en obert.....	pag 212

2.5.- Programacions de centres que sí que s'han trobat en obert a les webs dels centres encara que potser no totes o gairebé la majoria no estiguessin actualitzades.....	pag 220
2.6.- Anàlisi d'una programació model d'una editorial actualitzada a la normativa 2015.....	pag 229
- Buidatge components de programacions analitzades.....	pag 230
- Altres constatacions.....	pag 234
- Punts forts de les programacions analitzades.....	pag 236
- Punts febles de les programacions analitzades.....	pag 238
- Resum punts forts i febles de les programacions analitzades.....	pag 242
2.7.- La programació al TG.....	pag 243
2.8 - Comentari del llibre de Rodriguez-Diequez.....	pag 247
2.9- Resultat enquesta a professorat.....	pag 251

### **3.- El cas holandès – (2009-2011). Index..... pag 300**

3.1. Introducció sobre Holanda, país i sistema educatiu.....	pag 301
3.1.1. Població i educació.....	pag 301
3.1.2. Descripció del sistema educatiu.....	pag 302
3.1.3. Obligatorietat i etapes del sistema educatiu holandès..	pag 303
3.1.4. Tipus de centres i finançament.....	pag 304
3.2. L'Institut públic holandès d'Enkhuizen RSG.....	pag 305
3.2.1. Introducció a la investigació.....	pag 305
3.2.2. Dades generals del context de l'Institut i funcionament dels centres educatius holandesos en general.....	pag 305
3.3. Com entenen doncs en aquest context la programació didàctica? .....	pag 311
3.3.1. Com és i com s'usa la programació d'aula en l'Institut RSG d'Enkhuizen?.....	pag 312
3.3.2. La programació de l'Institut RSG d'Enkhuizen i les programacions a l'Institut dels Pallaresos.....	pag 313



#### **4.- El cas de l'experiència de l'aplicació d'un model de programació en un institut de secundària (2012-2015) i els seus antecedents (2009-2012).**

##### **Integració TPACK.....pag 337**

##### 4.1 -Antecedents i desenvolupament de la programació d'aula a l'Institut Els Pallaresos (cursos 2009-2012).....pag 338

###### 4.1.1.- L'Institut públic Els Pallaresos.....pag 339

###### 4.1.1.1.- Característiques de la zona.....pag 339

###### 4.1.1.2.- Característiques del centre.....pag 340

###### 4.1.1.3.- Comissions al centre.....pag 341

###### 4.1.1.4 REUNIONS de la Comissió EDE1: Elaboració del Projecte curricular .....pag 342

###### a. Treball del primer trimestre 2010-2011

###### b. Treball del segon i tercer trimestre 2010-2011

###### c. Treball del curs 2011-2012

##### 4.2.- La programació d'aula a l'àrea d'anglès els cursos 2012-2013; 2013-2014; 2014-2015 per primer, segon i tercer de la ESO. ....pag 377

###### 4.2.1 Descripció de l'experiència. Primers encerts i primers problemes.....pag 377

###### 4.2.2 La fusió de la programació d'aula i la tecnologia.....pag 400

###### 4.2.3 Un pas més: L'ús del correu corporatiu (google mail i google drive) 9/11/2013.....pag 473

###### 4.2.4 .- Enquesta als alumnes participants en l'experiència. Valoració dels alumnes de l'experiència i algunes conclusions.....pag 476

###### 4.2.5.- Alumnes (casos i grups) i resultats durant l'experiència.....pag 497

###### 4.2.6.- La programació i els alumnes .....pag 513

## **TERCERA PART:**

### **RESULTATS, CONCLUSIONS I PROPOSTES FINALS.....pag 551**

#### 3.1. Introducció.....pag 552

#### 3.2. Resum de les dades i resultats més importants de cada part respecte al marc teòric i pràctic.....pag 554

##### 3.2.1. Primera aportació: Nova definició de programació.....pag 554

##### 3.2.2. Segona aportació: Visió dels agents implicats en el fet educatiu (mirant tot el fet educatiu des d'aquesta perspectiva).....pag 557

##### 3.2.3. Tercera aportació: possibles solucions a les dificultats dels docents respecte a la programació d'aula d'aquest tipus.....pag 562

##### 3.2.4. Quarta aportació: Situació real dels centres i dels docents respecte a les programacions.....pag 571

##### 3.2.5. Cinquena aportació: Perquè és necessària aquesta programació d'aula.....pag 606

#### 3.3. Justificació dels objectius.....pag 607

#### 3.4. Avaluació.....pag 608

#### 3.5. Qüestions pel futur.....pag 609

### **BIBLIOGRAFIA .....pag 611**

#### Bibliografia .....pags 612-621

#### Lleis i decrets .....pags 621-623

## Notes finals:

- a. En tota aquesta tesi no volem ser sexistes en el llenguatge, en les referències fetes en plural a col·lectius que poden ser constituïts tant per homes com per dones, s'entén que el masculí té valor genèric, llevat que s'especifiqui expressament (o es dedueixi inequívocament del context) el contrari. Aquestes referències, per tant, en pro dels principis d'economia i de simplicitat, habitualment no es dupliquen. Si hi ha una voluntat de precisar o d'emfasitzar la referència a dones i homes dins del text, es poden fer servir formes dobles algunes vegades però no s'ha abusat per no carregar el text i al lector.
- b. En tota la part teòrica de la tesi no hi ha notes a peu de pàgina perquè tota la bibliografia a la que es fa referència està determinada a la bibliografia final.

## PRIMERA PART: L'ESTUDI

- I.- INTRODUCCIÓ: Definició i justificació del problema a investigar
- II.- DESCRIPCIÓ D'OBJECTIUS: l'objectiu general i els objectius específics
- III.- CONTEXT TEÒRIC: La teoria existent en el camp de la programació d'aula.  
Crítica
  - 1.- Diferents concepcions per a la definició d'una programació i/o programació d'aula. Proposta de definició, Què és o que hauria de ser?
  - 2.- Per a qui es fan les programacions d'aula? Utilitat general i importància. Nova proposta de multidireccionalitat de la programació. Proposta de nova classificació. Qui i com s'haurien d'usar. Nous conceptes en la implicació de nous usuaris
  - 3.- Per a què serveix? Què facilita? Com és com a eina? Característiques i dificultats en la programació de l'aula i com solucionar-les. Elements, connexió i tipologies. Eixos vertebradors. Com es lliguen la teoria i la pràctica educativa
  - 4.- Com la desenvolupen i com l'usen els docents i els altres suposats usuaris de les programacions. Quines competències han de tenir els docents? Quin és el procés que se segueix en l'elaboració de la programació? Parts de desenvolupament, fases. Les programacions de les editorials. Qui i com s'haurien d'usar. Nous conceptes en la implicació de nous usuaris.

## PRIMERA PART: L'ESTUDI

### I.- INTRODUCCIÓ:

#### DEFINICIÓ I JUSTIFICACIÓ DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

El problema que es pretén investigar gira entorn de la programació d'aula o programació didàctica.

1.- Quan hom es fixa en el **context teòric** entorn a la programació descobreix que hi ha molts aspectes de la programació definits però no tots; i que precisament el punt més important on es troben la teoria i la pràctica educativa és ignorat per complet; encara que si algun dels teòrics s'hi acostava, ho fa per sobre, sense donar detalls, ni aportar solucions pràctiques, es queden només en el pla teòric o teòricament suposat. És a dir, no s'ha aprofundit suficient en el tema probablement per dues raons:

- no s'ha trobat com donar solucions als possibles problemes que dona la programació d'aula per la seva pròpia natura (entre d'altres dificultats que analitzarem i posarem en evidència) i per ser el lloc on es dona alhora l'E-A (en la teoria i en la pràctica), des del punt de vista de l'ensenyant i del que és ensenyat.

- no s'ha posat en pràctica encara a nivell experimental allò que s'intueix a nivell teòric, és a dir, continuem posant el pla teòric i el pla pràctic superposats però no integrats. Caldria integrar-los, i veure que passa realment, tot i aportant diverses solucions en un continu procés de prova-error.

Tot això demostra l'abisme que encara hi ha entre els teòrics de l'educació i el professorat (pràctics de l'educació) que en general tenen molts interrogants, dubtes i pors quan es parla de programació d'aula.

2.- Quan un es fixa **en la pràctica diària** al seu voltant i veu la realitat de la gran majoria de docents de secundària a Catalunya, no fa més que constatar aquesta superposició de planificacions, que mai o gairebé mai convergeixen, perquè no transcendeixen a tota la comunitat educativa, no és una eina educativa en ella mateixa amb tota la riquesa que representa i és perquè no s'ha trobat una eina que faciliti, ajudi i estimuli als docents a usar-la, tot veient-ne els beneficis.

Per tant, **entorn de la programació s'haurien de replantejar les següents preguntes:**

- a) es té clar que és una programació d'aula i per a que ha de servir?
- b) es té clar qui fa les programacions i per a qui ? On s'emmarca?
- c) es tenen clars els elements bàsics que ha de tenir tota programació i perquè? I com, quan i a on situem la tipologia de programació existent?
- d) I finalment, als problemes que presenta la programació d'aula tenim alternatives perquè deixin de ser l'impediment per fer-la servir amb tota la seva potencialitat? Es tenen clares les potencialitats d'una eina pedagògica com aquesta? O cal més investigació i propostes al respecte?

Acabem de delimitar el problema que es pretén investigar i que es justifica per tenir:

- a) **rellevància científica:** perquè intentarà aportar nous coneixements sobre la programació i reafirmarà d'altres (a través de la pràctica), aportant dades empíriques i estratègiques d'on, com i perquè s'ha de continuar la investigació.
- b) **rellevància humana:** perquè millorarà la comunicació en les comunitats educatives i millorarà la professió docent en molts sentits. Servirà als docents, als alumnes, als pares i mares, a l'administració, a la investigació...
- c) **rellevància contemporània:** perquè donarà solució als problemes actuals al voltant de la programació: a la confusió que existeix, al buit en el raonament de la seva utilitat real, la manca d'ús i de la seva potencialitat real, a l'absència d'una eina o d'una proposta provada que ajudi a l'àmbit científic i al pràctic a trobar la integració entre la teoria i la pràctica educativa, a la manca de solucions als problemes derivats de la pròpia dinàmica de les programacions, etc.

És per això que en aquest estudi comencem pel marc teòric intentant aportar una nova visió al marc teòric existent. Després d'analitzar i observar situacions pràctiques diverses de docents i detectar carències, necessitats i flaqueses, i amb aquesta nova visió teòrica, es desenvolupa una eina, que serà testada posteriorment, detectant una sèrie de millores que s'emmarquen en les millores que cal fer en educació ja que van en la línia de la **integració de la comunitat educativa i la potenciació de l'alumne com a aprenent autònom**. Per tot aquest procés ha calgut un nombre d'anys considerable que podríem dir que abarquen uns 9 o 10 anys.

## II.- DESCRIPCIÓ D'OBJECTIUS

### OBJECTIU GENERAL

L'objectiu general d'aquesta tesi és **analitzar i descriure el marc teòric i practic** de les programacions d'aula actuals; **redefinir una programació d'aula** amb unes característiques concretes a nivell teòric i **demostrar a nivell pràctic** com aquestes característiques s'acompleixen i **milloren la pràctica educativa** de professorat i alumnat i els resultats acadèmics.

### OBJECTIUS ESPECÍFICS

- a) Descriurem la realitat que ens hem trobat i la contrastarem amb la teoria
- b) Demostrarem que ha de ser un element per a tota la comunitat educativa, molt concreta i detallada però no farragosa en el seu desenvolupament per part dels docents i d'altres agents per a que a més a més sigui fàcil de seguir i entendre precisament per tots els membres de la comunitat educativa;
- c) Establirem que ha de ser dinàmica però fixada alhora per permetre la reflexió i la intervenció de nous aspectes, elements o interpel·lacions de subjectes i que integri la teoria i la praxis, que integri docents i aprenents, que integri un marc on agafar-se però amb certa flexibilitat
- d) Justificarem l'eina proposada des de diferents arguments tant teòrics com pràctics
- e) Intentarem fer entendre que cal unir el punt de desconnexió en la praxis educativa que ara hi ha entre la teoria i la pràctica, entre l'ensenyament i l'aprenentatge, per extreure tota la potencialitat al fet educatiu que encara està en estat latent i que es pot donar per la implicació de tots els seus membres amb l'apertura del E cap a l'A, i al contrari; creant llavors un espai de respecte i reconeixement docent.
- f) I finalment, suggerirem un camp per seguir investigant amb més recursos tant humans com materials, espacials i temporals concrets i no concrets, és a dir, cal tenir tots aquests recursos per demostrar que no només és una troballa per un context concret sinó que es pugui provar la seva universalitat ja que no hem estat capaços de poder-ho fer en aquest estudi per les limitacions personals òbvies.

### III. CONTEXT TEÒRIC DE LA PROGRAMACIÓ

La teoria existent en el camp de la programació d'aula. Crítica o nova proposta.

#### 1.- Les diferents concepcions per a la definició d'una programació i/o programació d'aula. Proposta de definició. Què és o que hauria de ser?

##### 1.1 Introducció

En primer lloc presentem un quadre de diferents autors/es amb prestigi en el camp de la didàctica i de la pedagogia amb les seves diverses definicions de programació al llarg del temps, per emmarcar el que és la teoria més important, la més coneguda i més estesa sobre el concepte de la programació. Això al mateix temps ens permet donar una vista ràpida del concepte a nivell històric, sent conscients que cadascú està influenciat per les tendències no només normatives del moment sinó pedagògiques entre d'altres, alhora que també té una definició segons el moment històric en que es troba o es trobava immers per allò que la ciència, la cultura i la societat ens influeix en la concepció del món i de l'educació del moment en què vivim.

En el quadre trobem, en la primera columna l'autor/a o autors/es, l'any, i la publicació d'on s'ha tret textualment la cita; en la segona columna la cita textual (amb traducció al català en la majoria d'elles) i després en la tercera columna es recullen aspectes a destacar de la definició anterior que sintetitzen les línies marc de la seva tendència. Aquests aspectes destacats després seran classificats sota quatre criteris que creiem que són el gran comú denominador de les tendències que ha hagut. No n'hi ha de bones i de dolentes, ni de completes o de incompletes, totes tenen ingredients importants que defineixen el que és programació, o en donen aspectes complementaris; és per això que per acabar es plantegen unes definicions parcials dels quatre aspectes per finalment establir una gran definició unificant tots els aspectes més importants de les definicions i aportant aquella part que creiem que els hi mancava a moltes i que algunes només han insinuat, que és el fonament o part del fonament d'aquesta tesi que es vol aportar modestament al món científic de la pedagogia.



## Llavors quina és l'aportació d'aquesta tesi?

A banda de sintetitzar totes les definicions en una, intentant donar una definició completa que tingui tots els aspectes necessaris per a que quedi ben definit el concepte de programació, també s'exposarà i defensarà (amb la demostració empírica portada a terme) un aspecte nou i/o no ben prou valorat lligat a la definició de programació que ens aportarà un camí ple d'oportunitats en l'ensenyament-aprenentatge.

També es reclassificaran les tipologies de programació així com es qüestionaran els elements, es qüestionarà l'ús per part dels professionals de l'ensenyament aprofundint en els perquè i intentant aportar solucions, i finalment també intentarem aportar solucions a aquelles dificultats que poden ocasionar les programacions d'aula per les seves peculiars característiques usant aquest aspecte nou que aportem a la definició que juntament amb l'aplicació de la tecnologia ens aportarà solucions a molt dels problemes de dinamisme, de flexibilitat, d'obertura, i de comunicació i per tant, d'ús i utilitat real, que pot tenir avui la programació d'aula per a les comunitats educatives.

## 1.2 Diverses definicions de programació

Taula 1.1 : Les definicions de programació al llarg del temps i de diversos autors/es

Autor/a any	Definició	A destacar
RAE	1. Formar programes, prèvia declaració del que es pensa fer i anunci de les parts de que s'ha de compondre un acte o espectacle o una sèrie d'ells 2. Idear i ordenar les accions necessàries per a realitzar un projecte	Idear i ordenar accions necessàries per realitzar un projecte
Ralph Tyler (1949) <i>Basic Principles of Curriculum and Instruction</i> (pag1)	La programació es realitza tenint en compte 4 qüestions: quins són els objectius que es proposen; quines activitats i experiències d'aprenentatge han de fer-se per tal d'aconseguir aquests objectius; com organitzar aquestes experiències de manera que ofereixin una continuïtat i una seqüència i facilitin la seva integració en l'alumne; i com podríem avaluar l'eficàcia d'aquestes activitats i experiències en funció dels objectius proposats i dels resultats aconseguits?	Objectius activitats i experiències avaluació organització de tot
Maria Angeles Galino (1982) <i>En història dels sistemes educatius en revista d'educació en Rotger 98</i>	La programació constitueix un procés que tracta de conjugar continguts i mitjans en funció d'uns objectius, uns fins. És una guia, un esquema i un recolzament pel mestre i l'escola. Intenta esbossar el camí i els recursos necessaris per a integrar tots aquells factors educatius que possibiliten un millor aprenentatge en l'alumne. Pel seu caràcter de procés assegura per una banda la unitat i per l'altra la mobilitat, fent possible les adaptacions sense perdre de vista la integritat i convergència de un sistema. Expressió viva i coherent de tota una actuació escolar que facilita i controla l'aprenentatge	Procés Continguts/objectius guia, esquema i recolzament intent d'integrar tots els factors educatius
Rodriguez-Dieguez Beltrán de Tena La programació del curso escolar (1983)	La programació no és més que el ajustament d'unes activitats del professor i dels alumnes a un concret esquema temporal.	Ajustament activitats a un temps per part de professorat i alumnat
Rotger (1985) <i>El proceso programador en la escuela, teoría y práctica de la programación didact.</i>	Ordenació operativa de tot un sistema d'activitats escolars amb la finalitat d'aconseguir a uns objectius prèviament fixats	Ordenació sistema finalitat objectius previs
Gimeno y Pérez Gómez (1985). La enseñanza: su teoría y su práctica	La programació respon a un intent de racionalitzar la pràctica pedagògica de tal manera que aquesta no discorri de forma arbitrària.	Intent de racionalitzar la pràctica no arbitrariedad

Cesar Coll (1990) El constructivisme a l'aula	Entenem per programar "establir una sèrie d'activitats en un context i un temps determinats per ensenyar uns continguts, amb la pretensió d'aconseguir diversos objectius".	Programar: Establir Activitats context i temps pretensió objectius
Imbermón (1992) <i>La programación en el aula, ayer y hoy</i>	Programar és establir una sèrie d'activitats en un context i un temps determinats per a ensenyar uns continguts amb la pretensió d'aconseguir diversos objectius	Sèrie activitats context i temps continguts pretensió objectius
Imbermón (1992) <i>La programación en el aula, ayer y hoy</i>	A les tasques que realitza el professorat, pel que es refereix al seu exercici a l'aula, se les ha vingut a anomenar la programació. Programar, llavors, serà, aquella preparació prèvia que realitza una persona abans d'iniciar una activitat complexa.	Tasques=programació preparació prèvia abans d'activitat complexa
Imbermón (1992) <i>La programación en el aula, ayer y hoy</i>	Programar és elaborar un projecte d'acció en el marc d'una determinada realitat social i cultural que sempre planteja problemes reals (d'un món real) y que parteix de les experiències de l'alumnat i del professorat i que persegueix el benefici d'ambdós. És un projecte flexible, obert i en constant reflexió. No hi cap la separació entre programar, executar i avaluar ja que tot es relaciona intrínsecament.	Projecte d'acció persegueix benefici professorat i alumnat projecte flexible, obert en constant reflexió no hi ha separació entre programar, executar i avaluar
Imbermón (1992) <i>La programación en el aula, ayer y hoy</i>	La programació no és una graella model, és una sèrie de objectius com a hipòtesi per a comprovar, que portarà dur a terme tasques significatives i positives	No és graella model hipòtesi per a comprovar tasques
Gloria Ibañez (1992) <i>Planificación de UD: una propuesta de formulación</i>	Entenem la programació d'aula com a quelcom que ha de ser dinàmic, sistemàtic i coherent però no rígid. El caràcter dinàmic de la programació d'aula implica que tots els seus components estan interrelacionats i es condicionen mútuament. S'ha de veure la programació com a quelcom global	dinàmica sistemàtica coherent no rígida components interrelacionats condicionant-se global
Artur Parcerisa (1992) <i>La planificación de las actividades</i>	La programació d'aula és la programació o planificació de les activitats, encara que tampoc tenen sentit sense els altres components (obj, cont, temp....)	Programació activitats
Artur Parcerisa (1992) <i>La planificación de las actividades</i>	Les activitats són un mitjà per aconseguir un aprenentatge, mai deuen ser un fi en sí mateixes, per tant la programació igual. L'ensenyament escolar és una educació intencional que respon a uns objectius i que pretén l'aprenentatge d'uns determinants continguts	Mitjà no fi intencional
Joan Rué (1992) <i>La programación a examen</i>	Una programació constitueix en certa manera, l'elaboració d'un pla per a l'ensenyament i l'aprenentatge, en un context curricular, social, personal,... determinat, que conté els eixos sobre els quals professor i alumnes interactuaran.	Elaboració d'un pla eixos sobre els que interactuaran professor i alumnes

Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Pot considerar-se una programació des d'una simple enumeració seqüenciada de continguts fins a una planificació més elaborada amb explicitació d'activitats i tasques. Però independentment del seu grau d'elaboració i formalització configura sempre un procés d'ensenyament i aprenentatge determinat	Procés d'ensenyament-aprenentatge determinat
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Una programació és una hipòtesi de treball que es projecta en un triple sentit: continguts; habilitats i requisits tècnics; i dimensió temporal. Planificar no es queda en una mera formulació sinó que s'ha de convertir en realitat. El seu desenvolupament coexistirà sempre amb altres aspectes imprevisibles	Hipòtesi de treball es converteix en realitat coexisteix amb elements imprevisibles
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar requereix d'un determinat grau de formalització, però això no implica una dependència de rigideses o models formalistes	Formalització no rigideses o models formals
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar és explicitar el que pretenem fer, no és una desiderata del que hauríem de fer.	Pretensió del que farem no del que hauríem de fer
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar significa contribuir a planificar el desenvolupament de la personalitat dels individus als que va dirigida, el seu centre són els subjectes, no la matèria o àrea de coneixement que és el nostre instrument de treball, d'aquí la justificació d'enfocaments interdisciplinars	Planificar el desenvolupament dels individus centre de la programació
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar és escollir i decidir, cosa que no és neutre, ni simplement tècnic. Un model de programació implica un model de E-A	És escollir i decidir no neutre no tècnic model E-A
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar és planificar l'acció educativa pràctica, els dissenys inicials no poden quedar desvinculats del que succeeix a la realitat	Planificació acció educativa pràctica vinculats a la realitat
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar és racionalitzar el que és previsible, la qual cosa no implica que lo imprevisible pugui ocórrer.	Racionalitzar lo previsible adaptar lo imprevisible
Joan Rué <b>(1992)</b> <i>La programació a examen</i>	Programar és una generalització del que anirem a fer, no exclou modalitats i formes de singularització respecte de les situacions diferencials existents a l'aula. Això constitueix, precisament, un criteri de qualitat de la programació	Generalització singularització al mateix temps qualitat
Antúñez <b>(1992)</b> Necessitat de la planificació en els centres escolars	Programació: planificar el procés d'ensenyament-aprenentatge i donar al centre i al professorat el protagonisme i l'autonomia pedagògica que li atorga la legislació educativa.	Planificació del procés de E-A

Antúnez (1992) Necessitat de la planificació en els centres escolars	Planificar suposa desenvolupar un conjunt d'actuacions anticipadores de l'acció en funció d'unes determinades polítiques i en congruència amb uns determinats recursos. Implica, per tant, prendre una seqüència de decisions com a resultat d'un continuat procés d'anàlisi	Desenvolupar conjunt actuacions anticipadores de l'acció decisions com a resultat continuat procés d'anàlisi
Antúnez (1992) Necessitat de la planificació en els centres escolars	La planificació en educació pot desenvolupar-se a nivells diversos (3 tipologies: estratègica, tàctica i operativa); els plans així es converteixen en instruments per a guiar l'acció i els processos d'execució i control	Instruments per a guiar l'acció processos execució i control
Antúnez, del Carmen, Imbermón, Parcerisa, Zabala (1992) Del projecte educatiu a la programació aula	Programar significa que quan una persona s'apropa a una acció futura, ha de saber abans per a que serveix, d'on parteix, què va a fer, on ho farà i com ho farà.	Planificació Acció futura
Antúnez, del Carmen, Imbermón, Parcerisa, Zabala (1992) Del projecte educatiu a la programació aula	Programació: acte curricular més proper a la intervenció didàctica amb l'alumnat. Plasmació formal d'un conjunt de continguts i activitats pensades per a que siguin treballades en un context i en un futur més o menys proper. L'ensenyament és una tasca complexa i contextualitzada, es dona en un procés vertiginós i canviant en el que programar també és un conjunt d'actituds, de posicions, de buscar sentit al que es fa. Programar es converteix en un procés d'investigació i no en una formalització rígida. Durant la història ha hagut moltes concepcions, ara es fa evident que, la pràctica educativa no és únicament una programació oficial- escrita- esquema sinó un projecte en el que intervenen tots els participants en un procés de reflexió, acció, reflexió i regulació on els alumnes no són màquines. Es comença a parlar de procés, d'ambient, de context, de diversitat, de qüestionar el llibre ...i no tant de resultats.	Acte proper a la intervenció didàctica amb l'alumnat plasmació formal procés d'investigació projecte on intervenen tots els participants reflexió-acció reflexió-regulació procés no pas resultat
Antúnez i altres (1993) <i>Teoria i pràctica de la gestió escolar</i>	La programació s'ha de considerar com un procés d'investigació, com un projecte o hipòtesi de treball sotmès a un judici reflexiu.	Procés d'investigació projecte o hipòtesi de treball judici reflexiu
Zabala (1994) <i>La planificació didàctica</i> pàg.9	Conjunt ordenat d'activitats, estructurades i articulades per a la consecució d'un objectiu educatiu en relació amb un contingut concret. És llavors una suma d'activitats? Evidentment que no... com no englobem tot allò que intervé en l'acció educativa.	activitats estructurades finalitat englobant tots els elements que intervenen

<p>Zabala (1994) <i>La planificació didàctica</i> pàg. 44</p>	<p>La programació l'entemem com a un procés de previsió i reflexió sobre la pràctica, que reporta qualitat a l'ensenyament, que facilita la autonomia pedagògica del professorat al augmentar la seva capacitat de decisió i investigació del que passa a l'aula.... I això és possible sempre i quan es donin les condicions per a que els docents sentim la seva necessitat i utilitat</p>	<p>procés previsió i reflexió qualitat decisió investigació necessitat utilitat</p>
<p>Zabala (1994) <i>La planificació didàctica</i> pàg. 44</p>	<p>La programació suposa doncs reflexionar i fer les previsions pertinents entorn al què, com, quan i perquè es posen en joc determinades seqüències i tasques i no altres, responent a una intencionalitat</p>	<p>Reflexionar previsions intencionalitat</p>
<p>Zabalza (1995) <i>Disseny i desenvolupament curricular</i></p>	<p>Zabalza distingeix entre Programa, com un conjunt de prescripcions oficials respecte a l'ensenyament emanades del Poder Central, i Programació. Amb aquesta última es refereix al projecte educatiu-didàctic específic desenvolupat pels professors per a un grup d'alumnes concret, en una situació concreta i per a una o diverses disciplines. A través de la Programació es territorialitzen els supòsits generals del Programa</p>	<p>Programa no és = programació programació= projecte educatiu-didactic</p>
<p>Zabala, Coll, Zabalza, Del Carmen, Gómez i Mauri (1996) <i>Disseny, desenvolupament i innovació del currículum-UOC</i></p>	<p>Hem d'entendre la programació com a un pla d'actuació que ens ajuda a definir el seguit d'accions i mesures que cal dur a terme i que hipotèticament poden respondre a les necessitats educatives dels alumnes de l'aula. Aquestes previsions estan fonamentades en uns referents teòrics (concepció de l'aprenentatge i funció social de l'ensenyament) que permeten valorar la qualitat de propostes d'intervenció pedagògica i la naturalesa dels canvis que, si cal, s'han de fer per garantir la coherència dels processos d'E-A de l'alumne que està en el centre d'aquesta actuació</p>	<p>Pla d'actuació hipotètic previsions fonamentades en referents teòrics</p>
<p>Zabalza (1997) <i>Reforma educativa i organització escolar</i></p>	<p>Programació, es podria definir com: Projecte educatiu i didàctic específic desenvolupat pels professors per a un grup d'alumnes concrets, en una situació concreta i per a una o diverses disciplines. Programa i programació són plantejaments complementaris, no excloents. En el desenvolupament de l'activitat docent cadascun d'ells ha d'acomplir una funció que li és pròpia i entre tots dos es complementen i tanquen el cercle del que constitueix el projecte curricular a desenvolupar a l'aula. La programació completa el programa, acostar-lo a la realitat en la qual es va a desenvolupar i adequar-lo a ella i fins i tot enriquir-lo amb dimensions diferencials d'aquesta realitat que el programa per ser tan general no havia recollit en les seves previsions</p>	<p>Programació= projecte educatiu i didàctic específic</p>

<p><b>Gairín (1997)</b> <i>Planificació i gestió d'institucions de formació</i> Pg.159.</p>	<p>Programació designa el conjunt de procediments i tècniques que permeten establir, relacionar i concretar cronològica, espacial i tècnicament el conjunt d'actuacions dirigides a l'aconseguit de determinades fites. És l'operativització de la planificació en la mesura que concreta finalitats, especifica accions i recursos i sobretot estableix la temporització (distingueix entre planificació-programació-programa i projecte)</p>	<p>Procediments i tècniques conjunt d'actuacions i recursos envers uns objectius establint una temporització</p>
<p><b>Carvajal (1997)</b> <i>Programació d'aula, per a què? Orientacions didàctiques per a la planificació de la intervenció docent a l'aula. Aula d'innovació Educativa n°57 – desembre 1996 (pg 65-72)</i></p>	<p>La programació d'activitats implica dissenyar una sèrie d'activitats en un context i temps determinats per a ensenyar continguts amb la finalitat de complir amb certs objectius. La planeació requereix de la concreció de contingut, ús de les tècniques, estratègies i metodologies, així com els elements necessaris per a l'avaluació de processos d'aprenentatge.</p>	<p>Disseny activitats context i temps per ensenyar continguts amb la fi d'uns objectius</p>
<p>Jorge González Fco. Gutierrez Jesús Rueda <b>(1998)</b> <i>Programación curricular y unidades didácticas</i></p>	<p>S'entén la programació com una representació i organització de es intencions educatives d'un grup de professors que ha d'intervenir en uns alumnes en concret. Aquest conjunt de decisions requereix, per tant, una distribució i una presentació que faciliti el treball a l'aula, això és, les unitats didàctiques És elaborada per cada departament o equip docent, conté tots els elements curriculars, es realitza per un període de temps concret, fa una previsió metodològica del que serà aquell curs</p>	<p>Representació i organització intencions educatives conjunt de decisions</p>
<p>Garcia Hoz <b>en Rotger (1998)</b> <i>Cómo elaborar un plan de trabajo práctico y preparar a diario la actividad escolar</i></p>	<p>Expressió prèvia, ordenada i detallada dels treballs que el professor l'alumne realitzaran a l'escola</p>	<p>Treballs/tasques ordenats/des</p>
<p><b>Contreras (1998)</b> <i>Didáctica de la EF. Un enfoque constructivista</i></p>	<p>La programació suposa un conjunt d'operacions que tenen com a finalitat l'adequació i estructuració del currículum general, el que suposa que s'han de classificar i contextualitzar els objectius i els continguts del currículum, establir prioritats, tècniques didàctiques, acomodació dels continguts al context sociocultural, organització de la classe i fins la integració de les activitats escolars com les extraescolars</p>	<p>Conjunt d'operacions finalitat adequació i estructuració currículum</p>

<p>Rotger (1998): <i>Cómo elaborar un plan de trabajo práctico y preparar a diario la actividad escolar</i></p>	<p>La programació és el nucli estratègic més important de la planificació educativa, fins al punt que pretén integrar en una acció única tots aquells elements – de tipus psicològic, lògic, organitzatiu, etc. que intervenen en l'acte didàctic – tenint cura de que el procés instructiu sigui cada vegada més equilibrat, eficaç, i ajustat a la persona. (...) es un intent d'harmonitzar estructures, mètodes i continguts en funció d'unes finalitats educatives</p>	<p>Nucli estratègic de la planificació educativa integra tots els elements en funció d'unes finalitats educatives</p>
<p>Maria Pilar González Fontao (1998) Universidad de Vigo</p>	<p>Una programació és un conjunt de decisions adoptades pel professorat d'una especialitat en un centre educatiu, al respecte d'una matèria o àrea o nivell en el que s'imparteix, tot això en un marc del procés global de l'E-A</p>	<p>Decisions adoptades pel professorat en el procés global d'E-A</p>
<p>Joan Ruè Domingo (2001) <i>L'acció docent al centre i a l'aula</i> Cap. 5</p>	<p>Planificació dos definicions: - com a representació cultural (es necessari examinar algunes de les representacions culturals latents en la planificació a causa de la influència que exerceixen) - entesa no solament en relació als continguts d'ensenyament sinó como a una previsió estratègica del professor sobre les possibilitats d'aprendre i desenvolupar una autonomia en l'aprenentatge per part de tots els alumnes la necessitat dels professors de planificar-se el treball és una qüestió fora de tota discussió, però cal plantejar-se l'objecte de tal planificació i la modalitat de fer-la Sentit noció de planificació: des d'entendre-la com una pauta que es porta a terme de forma sistemàtica fins a concebre's com unes orientacions que se segueixen i poden flexibilitzar-se, existeixen moltes opcions possibles.</p>	<p>tradicció amb models establerts</p> <p>previsió estratègica del professorat sobre les possibilitats d'aprendre i d'autonomia de l'alumne</p> <p>des de pauta sistemàtica orientacions que poden flexibilitzar-se</p>
<p>VVAA (2001) <i>Didàctica de les llengües estrangeres en l'ESO</i></p>	<p>La programació és el tercer nivell de concreció en forma de crèdits de 35 hores que elabora el professorat a partir del segon nivell de concreció. Cada programació inclou: introducció, continguts de tres tipologies, objectius, activitats de E-A, criteris i activitats d'avaluació, temporització, orientacions per a la intervenció pedagògica, bibliografia, recursos didàctics i material per a l'alumnat.</p>	<p>programació=tercer nivell de concreció</p>



<p>Rodriguez-Dieguez (2004) <i>La programació de l'ensenyament. El disseny i la programació com a competències del professor</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1953 – primera vegada que es defineixen els objectius d'ensenyament</li> <li>- 1965 – suposa la desaparició de les enciclopèdies com a model de text escolar i apareix el llibre-guia, pla d'activitats que l'editorial suggereix per acompanyar al llibre de text</li> <li>- Es comencen a incrementar les tasques pel professor en la fase preactiva</li> <li>- Artur del Orden (1960) defensa un programa flexible i obert i que garanteixi la unitat i continuïtat del procés d'ensenyament</li> <li>- Rotger (1980) defineix la programació com l'ordenació operativa de tot un sistema d'activitats escolars amb vistes a aconseguir uns objectius prèviament fixats</li> <li>- LOGSE-LOCE – programació d'aula, es torna a la concepció de la programació com a producte i s'oblida aquí de la dimensió de procés.</li> <li>- Actualment la Programació: referències processuals ara menys centrades en el resultat</li> </ul>	<p>Flexible oberta que garanteixi unitat i continuïtat del procés E-A</p> <p>Ordenació operativa activitats per aconseguir obj viatge de: producte, no procés procés no tant resultats</p>
<p>Heredia Manrique (2004) <i>Curs de didàctica general</i> 117</p>	<p>La planificació de l'ensenyament és una operació que se situa entre la teoria i la pràctica educativa</p>	<p>Operació entre la teoria i la pràctica</p>
<p>Rodriguez-Dieguez (2004) <i>La programació de l'ensenyament. El disseny i la programació com a competències del professor</i> pag. 97-98</p>	<p>Programació= dades/previsions Avaluació= dades/ resultats Programació = avaluació Dades/previsions=dades/resultats Previsions=resultats Previsions no són= a resultats, disfunció que cal revisar programació i acció E-A</p>	<p>Previsió resultats</p>
<p>LOE (2006) <i>Article 6, paràgraf 1 de la LOE</i></p>	<p>El conjunt d'objectius, competències bàsiques, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascuna dels ensenyaments</p>	<p>Conjunt d'objectius, CB, mètodes i criteris avaluació</p>
<p>Pilar Vivó (2007) <i>Programació i unitats didàctiques</i> (pag. 19)</p>	<p>Programació és la concreció curricular (de què, com i quan ensenyar i avaluar) a nivell d'aula que realitza el professor. La programació d'aula constitueix un instrument que orienta i guia la pràctica educativa.</p>	<p>Concreció curricular realitza professor instrument que orienta i guia la pràctica educativa</p>
<p>Pilar Vivó (2007) <i>Programació i unitats didàctiques</i> (pag. 19)</p>	<p>La programació es defineix com un conjunt d'UD ordenades i seqüenciades respecte d'una assignatura d'una etapa educativa; entenen una UD com a un conjunt coherent de treball que comparteix uns principis comuns.</p>	<p>Conjunt d' UD ordenades i seqüenciades</p>

Del Valle y Garcia <b>(2007)</b> <i>Com programar en EF pas a pas</i>	Programar serà la preparació prèvia de les activitats que realitzarà qualsevol persona, el que inclou, el coneixement previ de la situació, el coneixement del present i la projecció futura. En el camp educatiu, la programació que es realitza de les activitats a l'aula serà l'acte curricular més proper a la intervenció didàctica amb l'alumnat	Preparació prèvia activitats  implica coneixement de la situació previ, present i futur  acte curricular més proper a la intervenció amb alumnat
Decreto 68/2007	La programació didàctica són els instruments específics de planificació, desenvolupament i avaluació del currículum que elaboren els equips docents mitjançant un procés de presa de decisions que té com a referent les característiques de l'alumnat, el projecte educatiu, els elements bàsics del currículum i els trets específics de cadascuna de les àrees.	Instruments específics planificació desenvolupament avaluació elaboren equips docents procés de decisions
Vivó i Murciano, P. <b>(2007):</b> <i>Programació i unitats didàctiques.</i>	Les programacions són un conjunt d'unitats ordenades i seqüenciades per a les àrees de cada cicle educatiu.	Conjunt unitats ordenades i seqüenciades
Juan Carlos Huete <i>Compendi de didàctica general</i> <b>(2008)</b>	Els termes de programació i planificació són sinònims La programació és l'esforç de concretar allò que volem aconseguir a través de l'acció educativa i l'organització del pla d'acció que s'ha de seguir per a la seva consecució. Permet eliminar la inseguretat i la tensió natural de tot procés obert. La programació atorga seguretat al docent. La programació és la guia d'acció de l'ensenyament	Planificació esforç acció educativa organització pla d'acció dona seguretat guia d'acció de l'ensenyament
Juan Carlos Huete <i>Compendi de didàctica general</i> <b>(2008)</b>	Activitat reflexiva amb un fort component teòric, no hi ha risc del fer per fer sense saber perquè o per a què, el perdre el nord es veu reduït gràcies a la reflexió que el mestre genera al programar	Activitat reflexiva fort component tòric per saber on cal anar i perquè

<p>Juan Carlos Huete <b>(2008)</b> <i>Compendi de didàctica general</i> (208-209)</p>	<p>També ha d'assenyalar-se que la planificació, al quedar plasmada per escrit, permet ser font de contrast i publicitat entesos ambdós en un sentit ampli:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- per una banda el propi professor, la usa per valorar el que ha realitzat al llarg d'un procés concret de E-A, convertint-se així en un referent bàsic per a l'avaluació</li> <li>- en segon lloc, el fet de que els alumnes coneguin el que s'espera d'ells facilita la seva tasca disminuint també el grau d'incertesa</li> <li>- Per últim, també la programació ha de ser una eina que faciliti la comunicació a vegades difícil amb les famílies (i a través seu amb la societat) Els pares i les mares dels nostres alumnes tenen dret (i també han de) conèixer què és el que fan els seus fills a l'escola, que se'ls exigeix i perquè. Així el centre també podrà demanar col.laboració per part de la família</li> </ul>	<p>Font de contrast i publicitat</p>
<p>Juan Carlos Huete <b>(2008)</b> <i>Compendi de didàctica general</i></p>	<p>La programació s'acostuma a considerar una obligació pròpia de cada docent i habitualment es realitza de manera individual. El mestre que programa la seva acció és més i millor professional que el que es limita a seguir instruccions. El que programa mostra la seva manera d'entendre l'educació. L'apertura del currículum considera al mestre com un professional autònom.</p>	<p>Obligació pròpia del docent es fa de manera individual</p>
<p>Juan Carlos Huete <b>(2008)</b> <i>Compendi de didàctica general</i></p>	<p>Els termes de programació i planificació són sinònims La programació és l'esforç de concretar allò que volem aconseguir a través de l'acció educativa i l'organització del pla d'acció que s'ha de seguir per a la seva consecució. Permet eliminar la inseguretats i la tensió natural de tot procés obert. La programació atorga seguretats al docent. La programació és la guia d'acció de l'ensenyament</p>	<p>Planificació esforç acció educativa organització pla d'acció dona seguretats guia d'acció de l'ensenyament</p>

<p>Generalitat de Catalunya - Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat: <b>(2009)</b> <i>DEL CURRÍCULUM A LES PROGRAMACIONS UNA OPORTUNITAT PER A LA REFLEXIÓ PEDAGÒGICA A L'EDUCACIÓ BÀSICA</i> Març de 2009</p>	<p>La programació s'ha d'entendre com l'explicitació de les intencions educatives i del pla d'actuació o intervenció d'un equip docent durant un període temporal determinat. És, per tant, una eina al servei del professorat, ja que l'ajuda a anticipar i concretar què ha de fer a l'aula i com ho ha de fer, i també és un mitjà de comunicació professional, en tant que permet fer el seguiment de les actuacions previstes i esdevé una eina útil perquè els equips docents reflexionin sobre la seva tasca educativa i sobre la progressió dels aprenentatges de l'alumnat. També permet garantir la continuïtat educativa quan es donen canvis en l'equip docent. Disposar d'un model per formalitzar les programacions facilita que qualsevol docent pugui analitzar, aplicar i millorar, si escau, les tasques educatives que s'hi expliciten. De tota manera, la utilitat d'una programació es relaciona, sobretot, amb la qualitat educativa dels processos que s'hi descriuen i, en menor mesura, amb la seva formalització. Per tant, s'ha d'evitar que el debat –d'altra banda necessari– sobre la forma ens impedeixi la reflexió sobre el que és essencial en qualsevol procés d'intervenció educativa.</p> <p>Programació anual: Planificació de la tasca educativa adreçada a l'alumnat de cada curs o cicle i per a cada àrea, matèria, àmbit o projecte</p>	<p>Explicitació intencions educatives pla d'actuació eina pel professorat qualitat educativa planificació tasca educativa</p>
<p>Amparo Escamilla <b>(2009)</b> <i>CB en programació d'aula. (pàg. 17)</i></p>	<p>Programació didàctica d'aula: la planificació sistematitzada del procés d'E-A referida a un grup d'alumnes específic per a un curs determinat. Constitueix el tercer nivell de concreció.</p> <p>Dos perspectives: Sintètica (marc d'actuacions general per a tot el curs) Analítica (actuacions específiques en un marc temporal concret)</p>	<p>Planificació sistematitzada del procés E-A Sintètica Analítica</p>
<p>Amparo Escamilla <b>(2009)</b> <i>CB en programació d'aula. (pàg. 20)</i></p>	<p>La programació és un mitjà per a un fi però també programar pot ser un mitjà per a investigar i millorar</p> <p>La programació suposa una via per a conèixer, comprendre, desenvolupar i valorar millor els resultats i processos de E-A</p> <p>Les tasques de programació és com una competència que suposa la cerca d'eficàcia i qualitat; suposa reconèixer el caràcter tècnic-professional d'algunes tasques del professor</p>	<p>Mitjà per a un fi mitjà per a investigar per a millorar cerca d'eficàcia i qualitat</p>
<p>Amparo Escamilla <b>(2009)</b> <i>CB en programació d'aula. (pàg. 27)</i></p>	<p>Principis essencials de la programació: organització, racionalització</p>	<p>Organització racionalització</p>

<p>Raul Garcia i JoseM Parra (2010) <i>Didàctica i innovació curricular</i></p>	<p>La programació d'aula és un document que reflexa la línia d'intervenció educativa de cada docent i la forma en que concep el seu treball escolar a l'aula. És un document obert, sotmès a un continu procés de revisió crítica i, per tant, modificable i millorable. La seva elaboració requereix d'una permanent interacció entre la teoria assumida pel docent i la forma en què la porta a la pràctica</p>	<p>Reflexa el concepte educatiu de cada docent document obert continu procés de revisió modificable i millorable interacció entre teoria i pràctica</p>
<p>Maria Lluïsa Arjona (2010) Hekademos Año III n°7 – 12.2010</p>	<p>La programació és un instrument fonamental que ajuda i orienta al professorat en el desenvolupament del procés d' E-A evitant així la imposició en la pràctica educativa i afavorint un ensenyament de qualitat</p>	<p>Instrument fonamental ajuda i orienta al professorat evita imposició afavoreix qualitat educativa</p>
<p>Canton i Pino (2011) <i>Disseny i desenvolupament del currículum</i></p>	<p>Les programacions didàctiques són l'instrument pedagògic que articula el conjunt d'actuacions de l'equip docent i persegueix la fita d'assolir les competències i objectius de cadascuna de les etapes. Concreten les previsions del primer nivell de concreció en projectes d'intervenció didàctica adequats a un context específic. Programar és projectar el que es pensa fer. Es tracta de reflexionar abans d'actuar</p>	<p>Reflexió abans d'actuar projectar concretar previsions al context articulant a equip docent</p>
<p>VVAA, (2013) <i>Departamento de Educación, política lingüística y cultura País Vasco</i></p>	<p>La Programació és la planificació sistematitzada del procés d'ensenyament -aprenentatge d'una àrea o matèria per a un grup específic d'alumnes durant un cicle o curs</p>	<p>Planificació sistematitzada E-A per a un grup en un temp</p>
<p>Maria Luisa RegueiroRodriguez (2014) <i>La programació didàctica ELE</i> pàg. 12</p>	<p>Una programació no és un esquema rígid per molt d'esforç que ens hagi exigint la seva elaboració. Saber programar implica .... i implicar als alumnes en el control del seu propi aprenentatge i en l'avaluació (Moreno Fernández 2011, 2012)</p>	<p>No és rígid implicar als alumnes</p>

<p>Generalitat de Catalunya <b>(2015)</b> <i>Documents per a l'organització i la gestió dels centres</i> <i>Programacions i recursos didàctics</i> 19/06/2015</p>	<p>La programació didàctica és la planificació de la tasca educativa que s'adreça als alumnes de cada curs de l'etapa i per a cada àmbit, àrea, matèria o mòdul, en el marc del currículum vigent. Comporta la concreció, distribució i temporalització al llarg de cada curs dels objectius, continguts i criteris d'avaluació i de l'aportació d'aquests elements per a l'assoliment de les competències pròpies de cada etapa. Cada centre educatiu elabora les programacions didàctiques en el marc del projecte educatiu i del que estableixen els articles 14 i 17 del Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. Les programacions tenen un caràcter estratègic de tota intervenció pedagògica i són una eina de comunicació professional; han de ser revisables i s'han de correspondre de manera flexible amb el que es fa a l'aula. Els components de la programació han de donar resposta a les preguntes bàsiques que es plantegen a l'hora d'atendre la planificació dels ensenyaments: què, per a què, com i quan ha d'aprendre l'alumne i com ha de ser l'avaluació d'aquest aprenentatge. En la programació cal incloure les activitats previstes d'avaluació</p> <p>A l'inici de curs, el centre ha d'informar els alumnes de les programacions i, en particular, dels objectius, els continguts i els criteris d'avaluació, i fer-ho públic al web del centre perquè l'alumne ho pugui consultar al llarg del curs.</p>	<p>Planificació tasca educativa caràcter estratègic de tota la intervenció pedagògica eina de comunicació professional revisables i flexibles cal informar als alumnes i a les famílies a inici de curs</p>
---	---	---

<p>LOMCE (2015) Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implan tación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.</p>	<p>Article 19. Programacions didàctiques. Les programa cions didàctiques de cadascuna de les matèries o àmbits seran elaborades sota la coordinació de la direcció del Departament didàctic responsable de la docència. Les programacions didàctiques hauran de contindre com a mínim els següents elements: a) Seqüència i distribució temporal dels continguts, criteris d'avaluació i estàndards d'aprenentatge avaluable. b) Relació entre els estàndards d'aprenentatge avaluable de les diferents matèries i cadascuna de les competències. c) Tractament dels temes transversals. d) Mesures d'atenció a la diversitat. Procediment d'elaboració i avaluació de les adaptacions curriculars. e) Procediments i instruments d'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat. f) Criteris de qualificació. g) Decisions metodològiques i didàctiques. h) Procediments, instruments d'avaluació i indicadors d'assoliment del procés d'ensenyament. i) Recursos materials i didàctics. j) Programa d'activitats extraescolars i complementàries. k) Procediments i indicadors d'avaluació de la programació didàctica</p>	<p>Explica com seran elaborades i quins elements han de contenir</p>
--	---	--

### 1.3.- Les definicions sota quatre conceptes:

De totes les definicions hem extret paraules claus que ara hem classificat en la següent taula:

Taula 1.2: Quatre concepcions distintes i complementàries de programació

DEFINICIONS PROGRAMACIÓ MÉS ESTÀTIQUES (A,C)	DEFINICIONS PROGRAMACIÓ MÉS DINÀMIQUES (B,D)
<p><b>A)</b> Definició de programació com activitats, tasques per assolir uns objectius i amb un sentit més formalista del concepte.</p> <p><b>Reforça la idea de tasques estructurades envers un objectiu amb obligatorietat administrativa.</b></p> <p><b>FORMAL I ESSENCIAL(d'essència)</b></p>	<p><b>B)</b> Definició dinàmica on es veu la programació com a un procés de previsió, de reflexió, de decisió, investigació, que afavoreix la qualitat i que té en compte els elements previsibles i imprevisibles.</p> <p><b>Reforça la idea de procés en retroalimentació constant.</b></p> <p><b>DINÀMICA I REFLEXIVA</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Activitats estructurades amb finalitat englobant tots els elements que intervenen</li> <li>2. Sèrie activitats en un context i temps continguts en pretensió objectius</li> <li>3. Tasques=programació</li> <li>4. Programació activitats</li> <li>5. Components interrelacionats condicionant-se</li> <li>6. Formalització</li> <li>7. Model E-A</li> <li>8. Concreció curricular</li> <li>9. Conjunt d' UD ordenades i seqüenciades</li> <li>10. Disseny activitats context i temps per ensenyar continguts amb la fi d'uns objectius</li> <li>11. Conjunt d'operacions amb la finalitat adequació i estructuració currículum</li> <li>12. Acte curricular més proper a la intervenció amb alumnat</li> <li>13. Ordenació operativa activitats per aconseguir objectius</li> <li>14. Conjunt d'objectius, CB, mètodes i criteris avaluació</li> <li>15. Conjunt unitats ordenades i seqüenciades</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Procés de previsió i reflexió, decisió com a resultat procés anàlisi i investigació (hipòtesi per a comprovar) IIIIIII</li> <li>2. intencionalitat, intencional I</li> <li>3. afavoreix la qualitat educativa IIII</li> <li>4. necessitat i utilitat</li> <li>5. Projecte d'acció</li> <li>6. Hipòtesi de treball es converteix en realitat</li> <li>7. coexisteix amb elements imprevisibles</li> <li>8. Racionalitzar lo previsible, adaptar lo imprevisible</li> <li>9. Pretensió del que farem, no del que hauríem de fer, evita imposició</li> <li>10. Processos execució i control</li> <li>11. Decisions adoptades pel professorat en el procés global d'E-A</li> <li>12. Procés de decisions</li> <li>13. Mitjà per a investigar, procés d'investigació</li> <li>14. per a millorar ,cerca d'eficàcia i qualitat</li> <li>15. Procés no tant resultats I</li> <li>16. Previsió resultats, pretensió objectius</li> <li>17. Reflexió-acció; reflexió-regulació</li> <li>18. Revisables i flexibles</li> </ol>



<p>16. Programar: Establir activitats en un context i temps</p> <p>17. Ajustament activitats a un tempus per part de professorat i alumnat</p> <p>18. Acte proper a la intervenció didàctica amb l'alumnat</p> <p>19. Plasmació formal</p> <p>20. Programació= projecte educatiu i didàctic específic</p> <p>21. Programa no és = programació programació= projecte educatiu-didàctic</p> <p>22. programació=tercer nivell de concreció</p> <p>23. Activitats d'ensenyament-aprenentatge</p> <p>24. L'elaboren equips docents</p> <p>25. Eina pel professorat i la realitza el professor</p> <p>26. Obligació pròpia del docent, es fa de manera individual</p> <p>27. Instruments específics , planificació desenvolupament i avaluació</p> <p>28. Producte, no procés</p> <p>29. Que garanteixi unitat i continuïtat del procés E-A</p> <p>30. Intent de racionalitzar la pràctica</p> <p>31. Acció educativa</p> <p>32. Planificació de continguts/objectius</p> <p>33. Treballs/tasques ordenats/des</p> <p>34. Procediments i tècniques, conjunt d'actuacions i recursos envers uns objectius establint una temporització</p> <p>35. Objectius, activitats i experiències, avaluació i organització de tot plegat</p>	<p>19. No és graella model</p> <p>20. Mitjà no fi, Mitjà per a un fi</p> <p>21. no hi ha separació entre programar, executar i avaluar</p> <p>22. Projecte flexible, obert, dinàmica, sistemàtica, coherent, no rígida, no neutre, no tècnic, global, no rigideses o models formals, Flexible, oberta, No és rígida</p> <p>23. Pretensió del que farem no del que hauríem de fer</p> <p>24. No arbitrarietat, Sintètica Analítica</p> <p>25. Procés</p> <p>26. Reflexa el concepte educatiu de cada docent, document obert en continu procés de revisió, modificable i millorable d'interacció entre teoria i pràctica</p>
--	--

DEFINICIONS PROGRAMACIÓ MÉS ESTÀTIQUES (A,C)	DEFINICIONS PROGRAMACIÓ MÉS DINÀMIQUES (B,D)
<p>C) Definició de programació que només té en compte el seu caràcter de planificació abans d'un executió.</p> <p><b>Reforça la idea d'inici, de planificació, d'abans de.</b>  <b>ANTICIPADORA I PLANIFICADA</b></p>	<p>D) Al dinamisme de l'opció b li afegim uns conceptes més nous i poc explorats que és l'aspecte més comunicatiu i inter-relacional a banda de la programació com a resposta general i singular alhora.</p> <p><b>Reforça la idea de comunicació.</b>  <b>COMUNICATIVA I PARTICIPATIVA</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preparació prèvia abans d'activitat complexa</li> <li>2. Preparació prèvia activitats</li> <li>3. Elaboració d'un pla , programació és guia, esquema i recolzament en un intent d'integrar tots els factors educatius</li> <li>4. Planificar el desenvolupament dels individus que són el centre de la programació</li> <li>5. Planificació acció educativa pràctica vinculats a la realitat</li> <li>6. Planificació del procés de E-A</li> <li>7. Desenvolupar conjunt actuacions anticipadores de l'acció</li> <li>8. Instruments per a guiar l'acció</li> <li>9. Instrument que orienta i guia la pràctica educativa</li> <li>10. Implica coneixement de la situació previ, present i futur</li> <li>11. Idear i ordenar accions necessàries per realitzar un projecte</li> <li>12. Planificació sistematitzada del procés E-A</li> <li>13. Instrument fonamental ajuda i orienta al professorat</li> <li>14. Explicitació intencions educatives</li> <li>15. Pla d'actuació</li> <li>16. Organització</li> <li>17. Racionalització</li> <li>18. Planificació</li> <li>19. Esforç</li> <li>20. Organització pla d'acció</li> <li>21. Dóna seguretat</li> <li>22. Guia d'acció de l'ensenyament</li> <li>23. Explica com seran elaborades i quins elements han de contenir</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Persegueix benefici professorat i alumnat</li> <li>2. Marca els eixos sobre els que interactuaran professor i alumnes</li> <li>3. Cal informar als alumnes a inici de curs</li> <li>4. Generalització i singularització al mateix temps</li> <li>5. Eina de comunicació professional ( a tots els nivells)</li> <li>6. Implicar als alumnes</li> <li>7. Font de contrast i publicitat</li> <li>8. Projecte on intervenen tots els participants</li> <li>9. Interacció entre teoria i pràctica</li> <li>10. Procés d'auto-reflexió per tant d'auto-comunicació personal del docent</li> </ol>

- |  |  |
|--|--|
| <p>24. Planificació tasca educativa</p> <p>25. Caràcter estratègic de tota la intervenció pedagògica</p> <p>26. Planificació tasca educativa</p> <p>27. Activitat reflexiva</p> <p>28. Producte, no procés</p> <p>29. Fort component teòric per saber on cal anar i perquè</p> <p>30. Operació entre la teoria i la pràctica</p> <p>31. Tradició amb models establerts</p> <p>32. Previsió estratègica del professorat sobre les possibilitats d'aprendre i d'autonomia de l'alumne des de pauta sistemàtica</p> <p>33. Representació i organització d'intencions educatives, conjunt de decisions</p> <p>34. Pla d'actuació hipotètic, previsions fonamentades en referents teòrics</p> <p>35. Nucli estratègic de la planificació educativa que integra tots els elements en funció d'unes finalitats educatives</p> |  |
|--|--|

#### 1.4. Definicions parcials de programació

Què en podem deduir doncs? Quin és o són els elements a subratllar d'aquestes definicions? Quina és per a aquesta tesi la definició idònia de programació?

Evidentment les columnes A i C són enunciats tan evidents que són gairebé intrínsecs, no caldria ni afegir-ho perquè forma part de la pròpia natura del concepte «planificació» i de l'obligatorietat que prou sentim els docents i que pesa massa moltes vegades, que sorgeix de les lleis i les normatives que promulguen l'estat i les comunitats autònomes. La norma és necessària perquè es necessita un marc comú igual per a tots però a vegades l'excessiu detall no deixa marge d'actuació docent. Malgrat això no poden desvincular-se de la definició de programació de la que en podíem anomenar **definició primària**.

Així doncs, del resum de les dues columnes (**A i C**) podria sorgir una **DEFINICIÓ PRIMÀRIA** més o menys així:

«És un instrument definit i obligatori de planificació prèvia d'activitats E-A que marquen la línia a seguir per assolir uns objectius on s'interrelacionen tots els elements que tenen lloc en una intervenció didàctica que és la més propera a l'alumnat, normalment la desenvolupa un professor/a pel seu ús individual»

Com veiem aquesta definició li dona al concepte un caràcter estàtic, de planificació abans de la pràctica per a arribar a uns objectius ja establerts amb uns elements comuns prefixats. La majoria de la nova legislació educativa marca aquesta tendència, acotant al màxim fins i tot els elements que ha de contenir, de manera tant formal que inclou llistats amb codis que fan de la tasca de planificació un tràmit administratiu indesxifrable i inacabable. Aquest tipus de programació no serà la que després li serveixi al docent a l'aula sinó que normalment serà la que es quedarà com a versió oficialista en els centres educatius i que passarà per poques revisions; la única revisió serà aquella que torni a partir d'un canvi en la legislació.

Pel que fa a les columnes B i D la cosa canvia doncs entrem en conceptes de dinamisme i comunicació, conceptes molt importants. En aquesta tesi es toquen molts punts que tenen a veure amb el que es diu en elles, ja que en podríem dir que és la part “viva” de la programació que la fa rica i vulnerable alhora, és la part de la interacció i la integració. Definició substancial perquè surt de l'essència mateixa de la programació, de la seva natura.

Pel que fa al resum de definició que podríem tenir agafant tots els ítems de la columna **B** seria una definició en aquesta direcció, aquesta és la **DEFINICIÓ SUBSTANCIAL:**

«La programació és quelcom dinàmic, que es fa a l'inici però que no és tancada sinó flexible i adaptable, que ens serveix per a investigar i reflexionar i que si es fa bé millora la qualitat educativa, en un procés continu de revisió.»

Cal remarcar que es parteix d'un marc fixe de mínims objectius inalterables (que són els que venen marcats per una banda per l'administració i per l'altre pel centre, des dels equips docents dels diferents departaments didàctics) però tota la resta pot ser canviat i/o adaptat; per això ens parla de flexibilitat, obertura, adaptació i per tant en aquesta espiral de revisió continua: reflexió-acció-reflexió, el docent amb l'assaig i l'error aprèn, i millora, i tot allò que no funciona ja no serà part de les E-A properes que plantegin però tot allò que observa i conclou amb dades i que funciona serà reordenat en la propera experiència d'E-A que tingui.

Malgrat tot, aquesta definició partint de la columna B tot i que té elements molt importants ens queda coixa sinó afegim el que encara creiem que no s'ha explorat prou i que proposem també com a punt diferencial i distintiu d'aquesta tesi i és: **el caràcter de la programació com a eina comunicativa i participativa amb tots els agents implicats directa o indirectament en el procés E-A (alumnes, professorat, administració, pares i mares, societat, comunitat educativa en general...)** que els fa passar a ser membres actius per la mateixa comunicació que s'estableix.

En aquest punt és molt interessant veure que aquesta comunicació permet que la programació sigui generalitzada i singular alhora ja que aquesta comunicació constant et permet singularitzar-la a cada individu i a cada situació; aplicant les noves tecnologies que ens seran les facilitadores d'aquesta comunicació al mateix temps que seran facilitadores de la flexibilització. Aquesta regulació, a més a més, es farà amb l'alumne que serà l'autèntic protagonista del seu propi aprenentatge.

## 1.5 Definició integral de programació

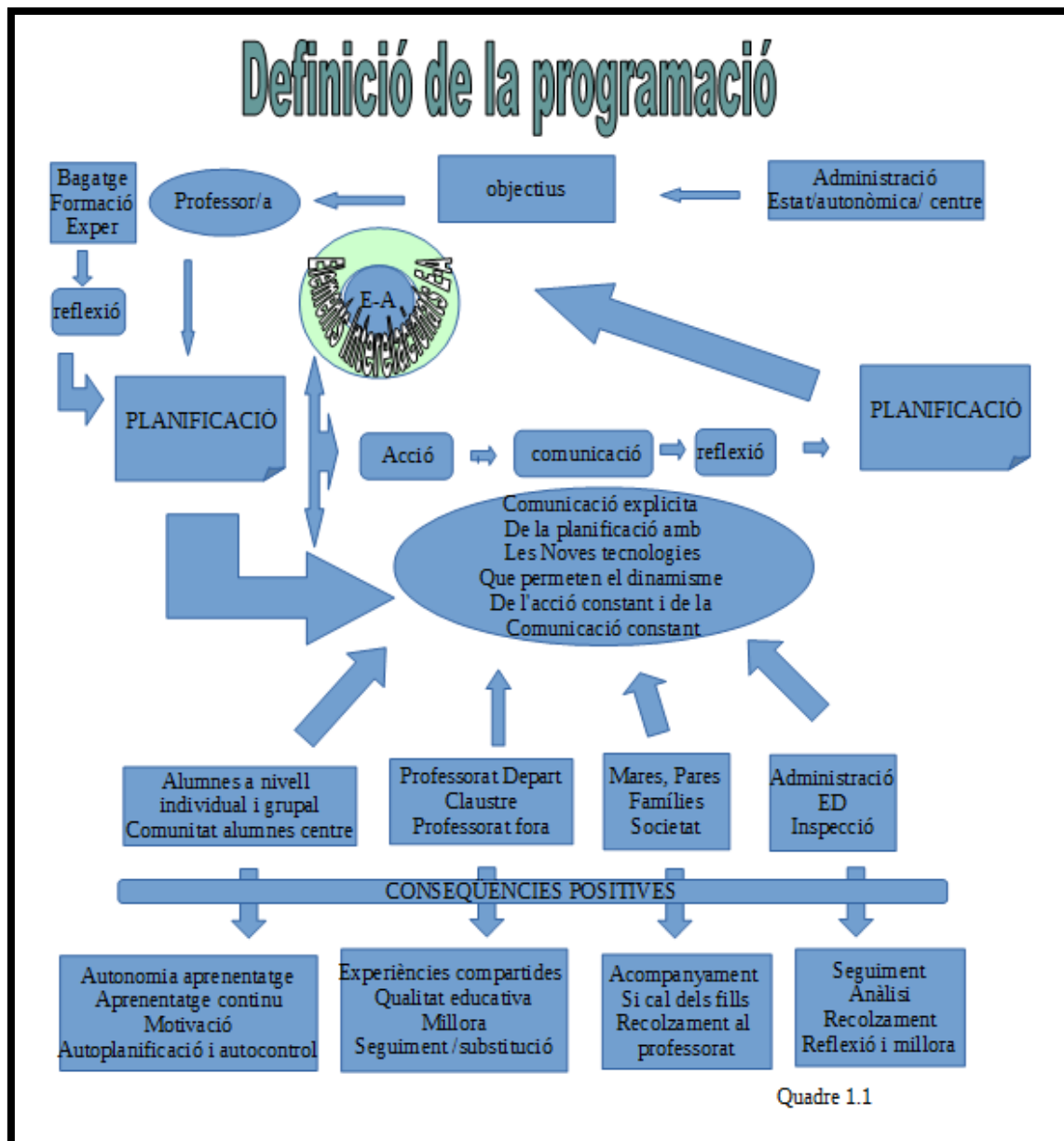
**Quina és doncs la definició de programació** adient per a aquesta tesi?

Agafant totes les definicions anteriors (A,B,C) i extraient allò que considerem com a aportació imprescindible per a la definició de programació (D), formularíem la següent definició que serà la que es tindrà de referència durant tota aquest tesi:

### **Taula 1.3: Definició de PROGRAMACIÓ INTEGRAL:**

«És un instrument obligatori de planificació prèvia d'activitats E-A que marquen la línia a seguir per assolir uns objectius prefixats on s'interrelacionen tots els elements que tenen lloc en una intervenció didàctica que és la més propera a l'alumnat. Normalment la desenvolupa un professor/a (i en ella es donen els seus conceptes teòrics previs i la seva experiència pràctica prèvia sobre el fet educatiu) com a eina comunicativa amb tots els agents implicats directa o indirectament en el procés E-A (alumnes, professorat, administració, pares i mares, societat, comunitat educativa en general...). La programació és quelcom dinàmic, que es fa a l'inici però que no és tancada sinó flexible i adaptable, oberta que ens serveix per a investigar i reflexionar i que si es fa bé millora la qualitat educativa. La programació és comunicació amb tots els agents implicats, aquest fet els fa passar a ser membres actius per la mateixa comunicació que s'estableix en un procés generalitzat i singular alhora, ja que aquesta comunicació constant et permet singularitzant-la a cada individu i a cada situació gràcies a les noves tecnologies que ens seran les facilitadores d'aquesta comunicació, adaptació i flexibilització. La comunicació és el element dinamitzador de la programació per a tots els seus membres però especialment pels alumnes ja que fa que els alumnes esdevinguin actors del seu aprenentatge guanyant en autonomia i en estratègies, controlant el seu aprenentatge i participant activament fins i tot per anticipar-se.

1.1 Esquema de la programació integral (aquesta és la definició anterior resumida en forma de quadre visual)





## 1.6.- Raons que justifiquen aquesta definició integral de programació

I perquè hem d'apostar per una programació d'aquestes característiques?

Perquè amb aquesta proposta s'acompleixen molts objectius primordials educatius. Aquests objectius primordials els podem veure per exemple reflectits en els resultats de les investigacions que la OCDE ha fet en un resum (després de l'estudi *Proyecto ILE 2012*, fet en molts centres i de diversos casos durant més de tres anys) que es titula: *La naturaleza del aprendizaje. Investigación para inspirar la práctica de Dumont, Istance y Benavides*. Aquests han resumit els resultats obtinguts de la següent manera (en aquest article subratllarem els punts importants que connecten amb la nostra proposta):

a) Dins els fonaments de l'aprenentatge en parla de que cal fomentar la *habilitat adaptativa* de l'estudiant per a que aprengui a aprendre per tota la vida i això es fomenta a través de tres tipus d'aprenentatge: el guiat pel professor/a; l'aprenentatge per l'acció on l'estudiant sabent les objectius aprèn a auto-organitzar-se i a auto-planificar-se i l'aprenentatge experimental que és el que un cop motivats, fan els alumnes pel seu compte.

En la proposta que fem demostrarem que gràcies a aquest tipus de programació, hem pogut obtenir resultats en aquests tres tipus d'aprenentatge. Més que res, el fet d'ensenyar a l'alumne (a través de la planificació que en un primer moment elabora el professor/a) a regularitzar-se i a controlar-se l'aprenentatge. Aquest és un aspecte que sobretot a primer i a segon de la ESO es necessita reforçar i ensenyar perquè els alumnes provenen de primària on tot és per ells i per les seves famílies molt controlable i arriben en una edat molt primerenca en uns canvis que necessiten més que mai acompanyament i tant els familiars com els mateixos alumnes se senten perduts. Cal doncs un bon guiatge que els ajudi, a més a més, a ser cada vegada més autònoms i això passarà no només per la instrucció sinó per compartir la responsabilitat, podent entrar en el mateix joc d'aprendre a planificar i a auto-regular-se, tenint més èxit escolar a la curta i a la llarga ja que haurem format persones que aplicaran aquest fet al llarg de la seva vida. Necessiten organització, i això parteix per un entorn que se'ls faci conegut i per tant els hi doni seguretat, i això

s'aconsegueix mitjançant la repetició de certs protocols que no vol dir fer sempre el mateix en tot, sinó únicament aportar un marc estable que puguin seguir amb facilitat i que sigui fins i tot fàcil d'imitar.

b) En un següent punt ens parla de les emocions i la motivació. Sovint es confon la motivació amb molts temes de caràcter personal i subjectiu però el plantejament acadèmic de la motivació que es fa en aquest article és el que s'ha pogut comprovar empíricament posant en pràctica aquesta programació d'aula.

Els alumnes han estat motivats perquè:

- percebien una *relació estable entre accions específiques i l'assoliment*. Controlaven el que s'havia de fer, on s'havia d'arribar, el temps i la satisfacció de l'assoliment, que els permetia tenir ganes d'anar a pel següent estadi.

La millor recompensa per l'alumne és aquella que després del seu esforç veu que ha aconseguit allò que es proposava i torna a esforçar-se de nou per la nova fita. Els mateixos alumnes demanen professors/es exigents amb l'esforç però alhora que aquests professors/es s'esforcin per ells/es en el seu estudi i les seves tasques fent un acompanyament on la comunicació és la base fonamental.

- Se senten competents per fer el que s'espera que facin, *se senten segurs perquè van construït sobre el que ja saben i es van repetint conceptes per anar-los ampliant (mirada analítica) per fer també mirades generals al conjunt (hol·lística) per anar resituant allò que ja saben sobre un concepte, i en el conjunt de conceptes per establir les relacions entre ells i multiplicar així el seu esforç a un nivell potencial*. Es van familiaritzant amb el vocabulari i les estructures. Comencen a dominar el context i això els hi dona seguretat i es veuen capaços d'arribar aconseguir el que s'espera d'ells, a més se'ls hi proposen camins i maneres per assolir-ho, distintes per a diverses maneres de ser i de fer. També en aquest procés se'ls facilitarà el poder fer connexions no només verticals amb la matèria sinó horitzontals amb d'altres matèries.

- Aprenen a valorar la matèria, la importància de perquè es fan les coses, i comencen a tenir un *sentit del seu propòsit*. Acaben controlant quina acció els ha portat a què i perquè.

- Perceben l'ambient com a favorable per l'aprenentatge, perquè aprendre i tenir interès per aprendre esdevé normalitzat en un ambient que generem entre tots i totes.

Es valora l'aprenentatge i es potencia aquest ambient amb els alumnes més capaços que van liderant l'ambient d'aprenentatge al que cada vegada se sumen més alumnes. És l'efecte d'arrossegament de la massa cap a l'individu quan crees sinèrgies en un sentit o altre.

- Experimenten emocions positives cap a les activitats d'aprenentatge quan hi ha resultat, i quan hi ha protagonisme i control sobre l'aprenentatge, aconseguir una fita els retro-alimenta per seguir aprenent. És una espiral constant.

- Són més persistents en l'aprenentatge quan tenen recursos al seu abast i poden superar obstacles amb els recursos. La planificació en aquest sentit és un recurs molt potent a més d'altres que el professor/a va proporcionant també segons les necessitats de cadascú, també segons allò que l'alumne demana de manera gradual.

Per tot això es fa vital una bona comunicació i aquí entren les noves tecnologies com a facilitadores de comunicació i de recursos per a l'aprenentatge que a més a més acostumen a ser més motivadors.

Tot això que hem constatat a nivell teòric, en veurem exemples en la pràctica

c) l'article també ens parla de les set teories de l'aprenentatge:

- els alumnes com a centre de l'aprenentatge.

El professor/a és el guia, l'acompanyant, el que està al costat de cadascú però al davant del grup perquè cal fer els dos papers. A vegades s'ha parlat molt del professor que donava la classe magistral i estava en una posició de poder i de distància envers l'alumnat on no s'establien vincles comunicatius; més endavant es a passar al professor/a acompanyant i guia que ja no estava al davant sinó al costat de cadascú. El millor model com sempre és el mitxe on el

professor a voltes ha d'estar al davant com a guia i instructor, com a líder que exigeix, al mateix temps que al costat en aquest paper de facilitador i d'acompanyant, per acabar quan ha finalitzat l'escolarització a estar al darrera dels seus alumnes perquè aquests ja han après a aprendre. L'alumne és el centre de l'aprenentatge i les activitats que fan els permeten construir el seu aprenentatge a través del compromís i l'acció. Es busca desenvolupar aprenents auto-regulats, que: desenvolupen habilitats meta-cognitives, monitorejen, avaluen i optimitzen l'adquisició i l'ús de l'aprenentatge, regulen les motivacions, gestionen el temps d'estudi, s'estableixen fites personals i són capaços de portar-les a terme, etc...

- La natura social de l'aprenentatge és molt important però també l'aprenentatge autònom que ha d'anar en augment en la mesura que els alumnes maduren, el guiatge, com ja hem justificat en els punts anteriors.

- La motivació i les emocions són essencials per a l'aprenentatge. Saber per ells mateixos que poden aprendre i que poden controlar i dominar una matèria en particular és un component fonamental per l'aprenentatge

- Sobretot el professor/a ha de reconèixer les diferències individuals, ha d'incloure a tots els estudiants i calen constants avaluacions no de l'aprenentatge sinó per a l'aprenentatge, és a dir, que cal avaluar-ho tot entre tots i totes de totes les maneres possibles, participant en una avaluació fonamental que és aquella que es fa sobre la matèria i l'aprenentatge en sí.

d) I acaba per plantejar

- els canvis claus pel s.XXI

Canvi tecnològic; La tecnologia (TPACK) part integrada a l'E-A no només com a entorns que atrauen o faciliten l'aprenentatge motivador, sinó com a potents eines de comunicació.

Economia del coneixement i sobretot aprenentatge autònom i continu que ja hem repetit diverses vegades

- Altres peces claus per construir ambients innovadors d'aprenentatge: aprendre amb la tecnologia, aprenentatge cooperatiu, aprenentatge servei, enfocaments per a la investigació, avaluació formativa i finalment aliança escola-família.

Aquest últim aspecte és també molt important ja que cal generar un entorn d'E-A on la família hi estigui integrada, per tal d'ajudar al seu fill/a en aquest aprenentatge: acompanyant-lo si vol i recolzant i reforçant així al professor/a en la seva tasca. Si hi ha bona comunicació i s'estableixen bé els rols de cadascú els resultats són positius, però com tot cal fer un aprenentatge. A voltes al professorat els fa por aquest acostament.

En els següents punts teòrics de la present tesi ens detindrem una mica més en tots aquests aspectes, i els desenvoluparem per emmarcar bé els nostres referents abans de passar a la part pràctica, on veurem com es despleguen i es posen en joc tots aquests elements a la realitat, evidentment, com passa sempre en intervencions d'aquest tipus, ho demostrarem en un context molt determinat, que es podria pensar que no ha de funcionar en d'altres, aquesta part de la investigació quedarà oberta per una altra investigació.

## **2.- Per a qui es fan les programacions d'aula? Utilitat general i importància. Nova proposta de multi-direccionalitat de la programació. Proposta de nova classificació. Qui i com s'haurien d'usar. Nous conceptes en la implicació de nous usuaris.**

### 2.1. Per a qui es fan les programacions d'aula?

Començarem primer amb la pregunta per a qui es fan les programacions d'aula? En aquest apartat de per a qui es fan les programacions d'aula es presentaran tres quadres importants que cal tenir en compte alhora d'elaborar la resposta adient.

#### 2.1.a.- Subjectes implicats en el fet educatiu.

En primer lloc es presentarà el quadre de qui forma part de l'acció educativa escolar, qui són els subjectes implicats i les seves relacions. Després d'analitzar i establir qui són els agents implicats en el fet educatiu en aquesta tesi, analitzarem què ens diuen els autors i autores de quins d'aquests agents del fet educatiu tenen o no relació i de quina manera amb la programació didàctica o d'aula i perquè, és a dir, que se'n deriva de la seva utilitat segons a qui s'assigni aquesta programació. Un cop revisades les propostes, donarem la visió que correspon a aquesta tesi i la plasmarem en el següent punt, que seran la seva relació amb els anomenats nivells de concreció

2.1.b.) Per tant, en segon lloc, exposarem el quadre dels nivells de concreció o desenvolupament curricular relacionats amb els subjectes que participen de l'acció, segons la nostra tesi.

2.1.c.) I finalment, en tercer lloc, acabarem per exposar el quadre de les finalitats de la programació relacionat de nou amb els subjectes implicats

Comencem per saber qui està implicat en el fet educatiu.

### 2.1.a- Subjectes implicats en l'acció educativa. Raons

#### 2.1.a.a Visió de Francesc Vidal sobre l'educació

Segons el sr. Francesc Vidal i Pla - que fou Coordinador d'actuacions en matèria de regulació del sistema educatiu del Departament d'Educació- en el curs sobre la LEC «Aproximació a la Llei d'Educació (LEC)» que va tenir lloc el Dissabte, 13 de novembre de 2010 plantejava tres visions de l'educació:

#### *Taula 2.1. Visions de l'educació segons F. Vidal*

En primer lloc, una visió hol·lística on l'educació és un tot que comporta accions i reaccions referides a tots els elements que incideixen en l'educand.

En segon lloc, una visió sistèmica que veu l'educació com a un sistema, el sistema educatiu, amb subjectes, agents, objecte, finalitats, mitjans, etc.

I en tercer lloc, una visió intuïtiva on es distingeixen uns elements nuclears en l'educació que són *l'alumnat, el professorat i els centres*; les relacions fonamentals entre ells (vinculades al dret a l'educació) i la incidència d'altres elements en aquestes relacions (científico-culturals, socio-econòmics, de regulació administrativa, organitzatius, etc.)

Les relacions que s'estableixen entre els elements nuclears són les següents: entre l'alumnat i els centres la relació és la de l'escolarització, entre el professorat i el centre la relació és el Projecte Educatiu i entre l'alumnat i el professorat la relació fonamental són les *activitats d'ensenyament-aprenentatge* i per això podríem dir que la programació didàctica o d'aula és tan important perquè està en el nucli de la relació més important que s'estableix entre els elements nuclears de l'educació.

Però hi ha d'altres elements directament en relació amb els elements nuclears que cal tenir en compte. Francesc Vidal i Pla ens parla de:

- En relació a l'alumnat: la família, la comunitat escolar, l'entorn educatiu, la llengua i el compromís educatiu.

- En relació amb el professorat: la funció docent, la formació inicial i permanent, el reconeixement social, les condicions laborals i la carrera professional, i la funció pública docent.
- En relació al centre educatiu: la titularitat, el caràcter propi, els recursos econòmics (d'inversió i sosteniment) i la direcció, organització i planificació de l'activitat en ordre a resultats educatius. Tots aquests elements incidiran directa o indirectament en les relacions dels elements nuclears i en el fet educatiu.

Altres elements que incideixen en les relacions fonamentals dels elements nuclears són: a) sobre l'escolarització: el servei d'educació; b) sobre les activitats d'ensenyament-aprenentatge: la regulació curricular i els entorns d'aprenentatge; i c) sobre el Projecte Educatiu: l'autonomia de centre.

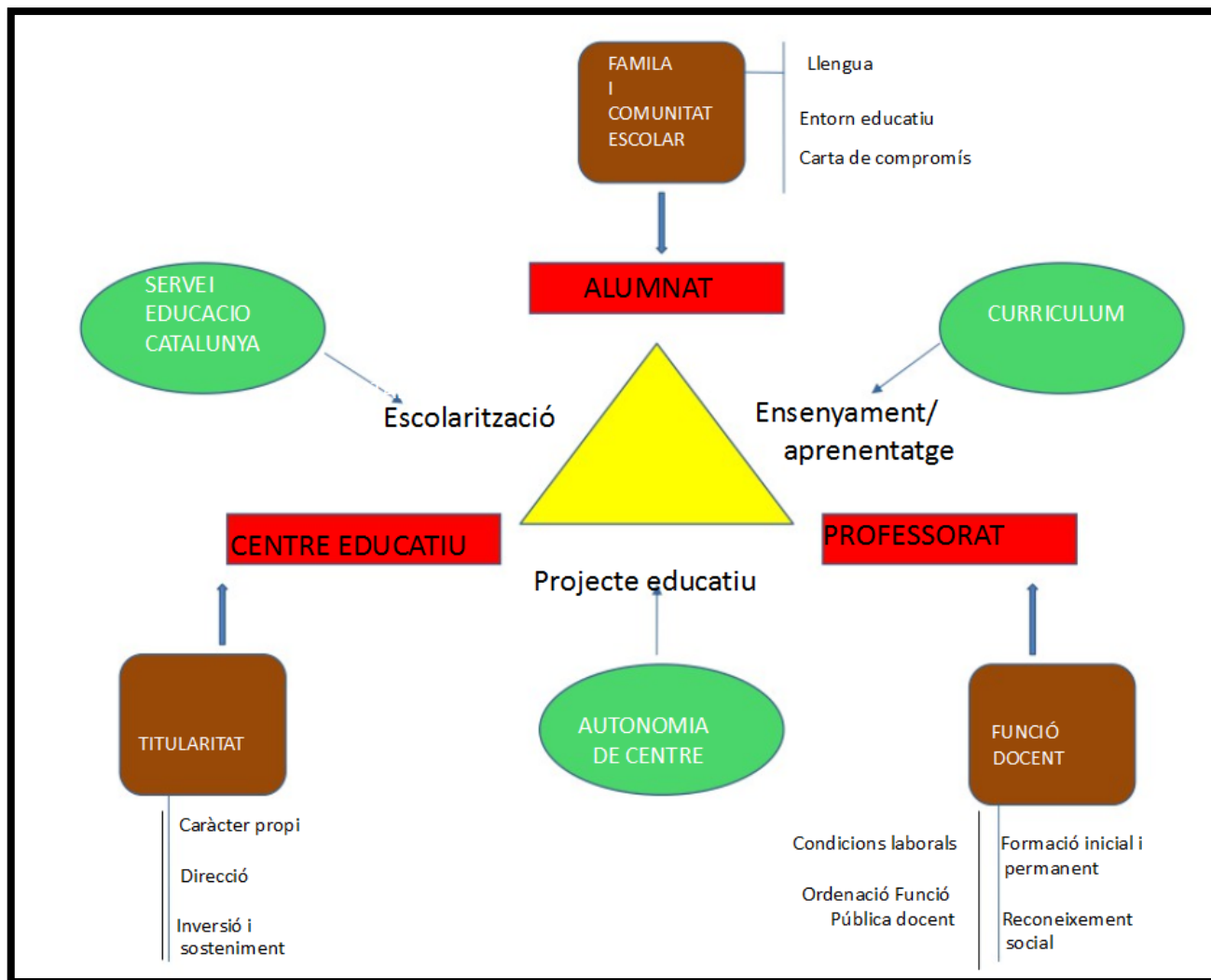
En últim terme dels elements tenim *l'administració* que té un paper regulador (via norma i recursos), un paper orientador (via documents d'orientació, via funció inspectora, via formació permanent), un paper estimulador i de foment (via recursos, via reconeixement i difusió de bones pràctiques educatives), un paper centrat en la despesa pública (inversió, despesa de personal i despesa corrent) i un paper en l'exercici d'identificació dels diversos papers sobre els elements i les relacions que s'estableixen.

*Quadre 2.1 : Elements nuclears de l'educació segons Francesc Vidal i Pla 2010:*

Centres	Alumnes	Professorat
---------	---------	-------------



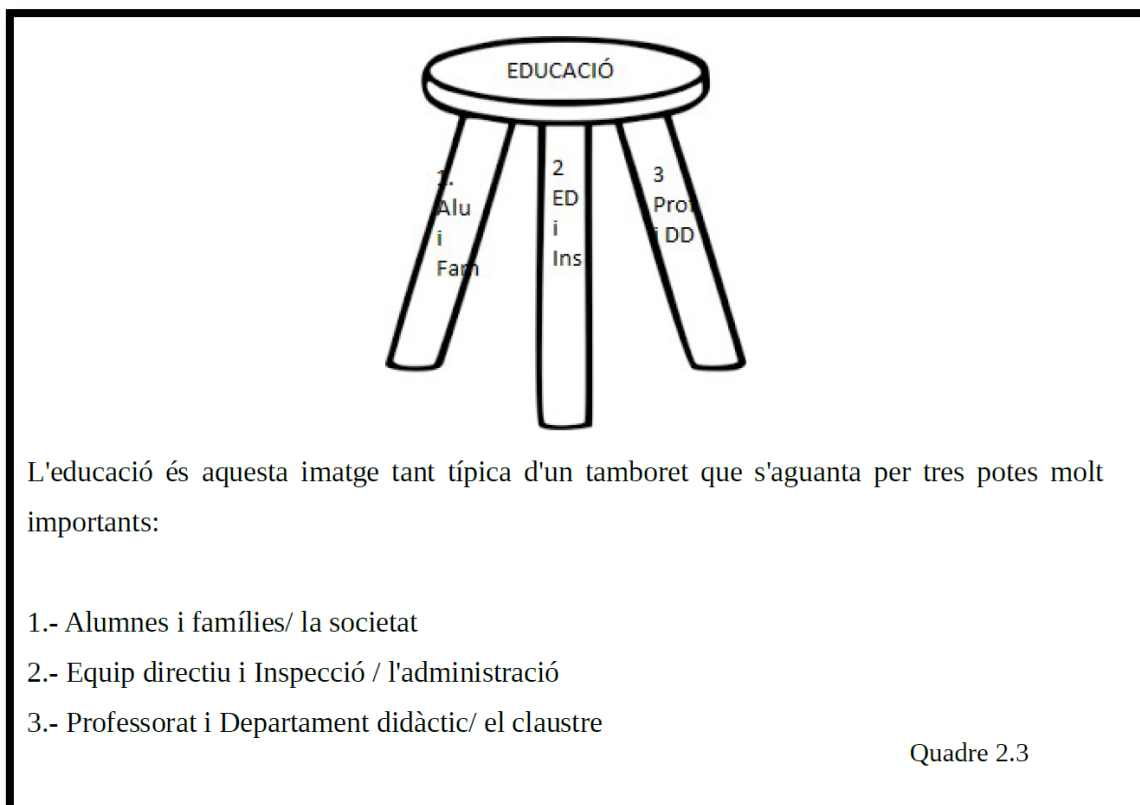
Quadre 2.2: Visió intuïtiva l'educació segons Francesc Vidal i Pla 2010:



### 2.1.a.b. Visió dels agents implicats en el fet educatiu per a aquesta tesi

A aquesta delimitació d'agents implicats, i pel que ens implica en la projecció de la tesi les relacions d'aquests elements nuclears que intervenen en el fet educatiu, les hem desglossat de la següent manera:

Quadre 2.3: L'educació i els seus elements nuclears .



Tots aquests membres es podrien desglossar en grups diferents però s'han agrupat d'aquesta manera perquè en el proper apartat on es marcaran les tipologies de programació, cadascuna de les tipologies estarà relacionada amb algun d' aquests grups (1,2,3)

Sent doncs la relació més important establerta en tota la xarxa la que s'estableix per a que tingui lloc les activitats d' E-A, no tindria sentit que la programació no fos un element d'ús i de comunicació per a aquests col·lectius i entre les persones d'aquests col·lectius, com veurem més endavant.

### 2.1.a.c.- Actors de la programació i raons.

Anem a veure ara on situen els diversos autors/es la programació, és a dir qui són els actors (emissors i receptors) d'aquest missatge que és la programació.

Hi ha com a passes que farem en aquest recorregut que aniran pujant d'intensitat, de la unidireccionalitat a la bidireccionalitat fins a arribar a la multidireccionalitat de la programació sense caure només en el fet comunicatiu, ja que no es merament una informació sinó també un ús, és a dir una funcionalitat. I depenent també de qui siguin els receptors, és a dir, per a qui sigui la programació la seva utilitat i finalitat també canviarà.

Això és el que ara anem a desenvolupar després d'aquest petit marc teòric de com estructurarem els agents o els elements nuclears del fet educatiu, anem a aprofundir una mica més i les passes que farem cap endavant són les següents:

- I) En primer lloc el concepte de que la programació la fa el professor i és un document obligatori de l'administració.
- II) En segon lloc, la programació és una eina científico-tècnica on cal una especialització (no la pot fer tothom) mitjançant la qual el professorat pot tenir una certa autonomia a l'aula i una guia per a portar a terme de manera racionalitzada i ordenada les tasques d'E-A
- III) La programació té un caràcter unidireccional parteix d'un docent cap a ell mateix o com a molt amb altres docents com a eina per fer reflexió-acció. També pot ser una eina semipública, és a dir pel claustre, o per l'equip directiu.
- IV) La programació com a eina de comunicació i de treball de i per a tots els membres de la comunitat educativa (per a totes les potes del tamboret on s'assenta el fet educatiu) (bi o multidireccionalitat d'ús i comunicació)

l) Programació feta exclusivament pel professor i/o professorat o equip docent i com a document obligatori a ser demanat per la inspecció i/o administració, o com a molt pels equips docents però no es parla en cap moment d'altres possibles co-emissors, així ens diuen:

Imbermón 1992:

*«A les tasques que realitza el professorat, pel que es refereix al seu exercici a l'aula, se les ha vingut a anomenar la programació»*

Antunez 1992:

*«donar al centre i al professorat el protagonisme i l'autonomia pedagògica que li atorga la legislació educativa.»*

*«La planificació en educació pot desenvolupar-se a nivells diversos (3 tipologies: estratègica, tàctica i operativa); els plans així es converteixen en instruments per a guiar l'acció i els processos d'execució i control»*

Zabalza 1995:

*«projecte educatiu-didàctic específic desenvolupat pels professors per a un grup d'alumnes»*

Maria Pilar González Fontao (1998):

*«Una programació és un conjunt de decisions adoptades pel professorat d'una especialitat en un centre educatiu, al respecte d'una matèria»*

Contreras (1998)

*«La programació suposa un conjunt d'operacions que tenen com a finalitat l'adequació i estructuració del currículum general, el que suposa que s'han de classificar i contextualitzar els objectius i els continguts del currículum, establir prioritats, tècniques didàctiques, acomodació dels continguts al context sociocultural, organització de la classe i fins la integració de les activitats escolars com les extraescolars»*

VVAA 2001:

*«l'elabora el professorat a partir del segon nivell de concreció»*

Del Carmen i d'altres en La Planificació didàctica 2004 ens diuen:

*« la programació és una qüestió que sempre ha estat present i continua estant present entre el professorat i per ser una cosa tan òbvia i fonamental en la tasca educativa no ho justificarem aquí» (pag 9)*

*«Tots els docents tenim una certa planificació (implícita o explícita) que orienta i guia el treball a l'aula»(pag 44)*

Rodriguez Dieguez 2004

*«l'administració enfatitza l'obligatorietat de realitzar previsions sobre l'ensenyament, de programar o d'elaborar projectes curriculars amb la finalitat de que els professors les portin a terme»*

Pilar Vivó 2007:

*«Programació és la concreció curricular (de què, com i quan ensenyar i avaluar) a nivell d'aula que realitza el professor.»*

Decret 68/2007 :

*«La programació didàctica són els instruments específics de planificació, desenvolupament i avaluació del currículum que elaboren els equips docents»*

Vivó i Murciano, P. (2007):

*Programació i unitats didàctiques: « Les programacions són un conjunt d'unitats ordenades i seqüenciades per a les àrees de cada cicle educatiu»*

Carlos Huete 2008:

*«La programació s'acostuma a considerar una obligació pròpia de cada docent i habitualment es realitza de manera individual.»*

Generalitat de Catalunya 2009:

«És, per tant, una eina al servei del professorat, ja que l'ajuda a anticipar i concretar què ha de fer a l'aula i com ho ha de fer, i també és un mitjà de comunicació professional, en tant que permet fer el seguiment de les actuacions previstes i esdevé una eina útil perquè els equips docents reflexionin sobre la seva tasca educativa i sobre la progressió dels aprenentatges de l'alumnat. També permet garantir la continuïtat educativa quan es donen canvis en l'equip docent.»

Maria Luïsa Arjona 2010: *Hekademos Año III n°7* – 12.201:

«La programació és un instrument fonamental que ajuda i orienta al professorat»

Raul Garcia i JoseM Parra 2010 *Didàctica i innovació curricular* :

«La programació d'aula és un document que reflexa la línia d'intervenció educativa de cada docent i la forma en que concep el seu treball escolar a l'aula. La seva elaboració requereix d'una permanent interacció entre la teoria assumida pel docent i la forma en què la porta a la pràctica»

Lomce 2015: Article 19. Programacions didàctiques.

«Les programacions didàctiques de cadascuna de les matèries o àmbits seran elaborades sota la coordinació de la direcció del Departament didàctic responsable de la docència»

Generalitat de Catalunya 19/6/2015:

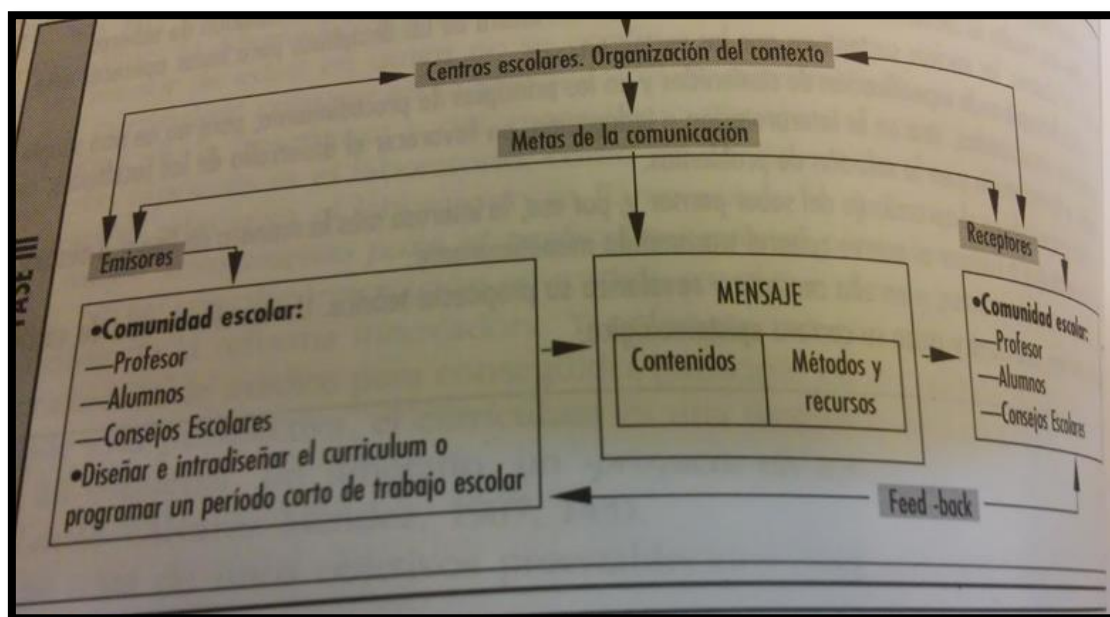
«Cada centre educatiu elabora les programacions didàctiques en el marc del projecte educatiu»

Sobre aquest punt no hi ha res a nou plantejar. Tothom està d'acord que la programació l'elabora el professorat sol o com a equip, és més, no hi ha dubte que el professorat és qui en primera instància ha de guiar i acompanyar l'acció educativa, perquè si l'acció educativa per excel·lència són les tasques d' E-A, la seva planificació, és a dir, la programació és tant o més important com les tasques E-A mateixes, ja que sense una planificació integrant tots els elements i posant-los aquests per a que tinguin significació en l'aprenentatge de l'educand, (les tasques sense sentit o sense significació en tot el conjunt), no tenen cap transcendència educativa, per tant, la importància del conjunt, la importància de la tasca significativa no s'aconsegueix si no hi ha una programació seriosa que li fa de guia al mateix professor/s. Però aquesta guia pot ser per a un mateix o pot ser també una eina pedagògica com anirem veient. A més a més, amb alumnes que ja han compartit aquesta eina amb el professor/a i que ja tenen una maduresa i poden controlar el seu procés d'aprenentatge també els podríem considerar coautors, com veurem en un altre estadi. Els alumnes no tindran incidència en el moment primer de l'elaboració de la programació d'aula, doncs aquesta és una tasca tècnica i especialitzada però sí que tindran una participació en les constants reelaboracions de la programació durant el procés de desenvolupament de la mateixa, processos de regularització compartits que són molt importants.

Veiem algunes propostes d'algun autor que ja planteja aquesta possibilitat a l'autoria:

En teories d'en Pérez Gómez 1988 (pag. 83) i en alguns altres autors afins a les teories de la comunicació, ja s'inclou als alumnes i als consells escolars com a emissors i receptors de la proposta curricular. Tampoc concreta de quina manera, diu que cal compartir objectius i consensuar-los però sense cap proposta concreta a la pràctica ni cap experiència on això es dugui a la pràctica. Parla de pràctiques desitjables en models ideals i hipotètics.

Quadre 2.4: Teoria Pérez Gómez



En Carvajal (1997) *Programació d'aula, per a què?*, l'autor ens fa una reflexió interessant que no aprofundeix però que diu: « les estratègies per a planificar la unitat de programació, basades en les necessitats dels alumnes, requereixen de la participació dels educands» No es concreta el com ni en quin moment. Intuïm que pot ser a través de la detecció explícita o no de les necessitats dels alumnes que el fet d'incloure aquestes necessitats en la següent reprogramació de la programació ja s'haurien tingut en compte els alumnes, i per tant, haurien participat d'aquesta manera directa o indirectament segons hagin fet explícitament o implícitament la proposta.



II) Sobre la programació altres també en subratllen (força recentment, si mirem les cites comencen al voltant del 2008) el caràcter tècnic-professional de l'eina, i parlen de les competències professionals del professorat en aquest camp, com a únic personal preparat per a fer aquesta tasca i reforçant la idea que alhora els hi dóna autonomia dins l'aula.

Sobre el caràcter d'especialitat per confeir l'eina, i per tant, enfatitzant el caràcter exclusiu d'elaboració per part del professorat ens diran:

Carlos Huete 2008:

« El mestre com a professional de l'educació que realitza una funció de gran complexitat, requereix en el seu catàleg d'habilitats, posseir una elevada capacitat de planificació» (pag 207)

Amparo Escamilla 2009 - *CB en programació d'aula*. (pàg. 20)

«suposa reconèixer el caràcter tècnic-professional d'algunes tasques del professor»

Generalitat de Catalunya - *Març de 2009*

« *La programació s'ha d'entendre com l'explicitació de les intencions educatives i del pla d'actuació o intervenció d'un equip docent durant un període temporal determinat. És, per tant, una eina al servei del professorat, ja que l'ajuda a anticipar i concretar què ha de fer a l'aula i com ho ha de fer, i també és un mitjà de comunicació professional, en tant que permet fer el seguiment de les actuacions previstes i esdevé una eina útil perquè els equips docents reflexionin sobre la seva tasca educativa i sobre la progressió dels aprenentatges de l'alumnat. També permet garantir la continuïtat educativa quan es donen canvis en l'equip docent. Disposar d'un model per formalitzar les programacions facilita que qualsevol docent pugui analitzar, aplicar i millorar, si escau, les tasques educatives que s'hi expliciten. De tota manera, la utilitat d'una programació es relaciona, sobretot, amb la qualitat educativa dels processos que s'hi descriuen i, en menor mesura, amb la seva formalització. .»*

Raul Garcia i JoseM Parra 2010 *Didàctica i innovació curricular*:

«La programació d'aula és un document que reflexa la línia d'intervenció educativa de cada docent i la forma en que concep el seu treball escolar a l'aula. És un document obert, sotmès a un continu procés de revisió crítica i, per tant, modificable i millorable. La seva elaboració requereix d'una permanent interacció entre la teoria assumida pel docent i la forma en què la porta a la pràctica»

Generalitat de Catalunya 19/6/2015:

«Cada centre educatiu elabora les programacions didàctiques en el marc del projecte educatiu i del que estableixen els articles 14 i 17 del Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. Les programacions tenen un caràcter estratègic de tota intervenció pedagògica i són una eina de comunicació professional; han de ser revisables i s'han de correspondre de manera flexible amb el que es fa a l'aula»

Sobre la autonomia a l'aula ens diuen:

Antunez 1992:

«donar al centre i al professorat el protagonisme i l'autonomia pedagògica que li atorga la legislació educativa»

Joan Rué 1992 –

«La programació a examen: Programar és escollir i decidir, cosa que no és neutre, ni simplement tècnic. Un model de programació implica un model de E-A»

Zabala ens diu (Zabala 1994: *La planificació didàctica* pàg. 44):

«facilita la autonomia pedagògica del professorat (sempre hi quan aquests en vegin la seva utilitzat i necessitat)»

Carlos Huete 2008:

« L'apertura del currículum considera al mestre com un professional autònom.»

Maria Lluïsa Arjona Hekademos Año III n<sup>o</sup>7 – 12.2010:

«La programació és un instrument fonamental que ajuda i orienta al professorat en el desenvolupament del procés d' E-A evitant així la imposició en la pràctica educativa i afavorint un ensenyament de qualitat»

Ens subratllen un punt important que és l'autonomia del professorat, també reforçada per la Constitució Espanyola de 27 de desembre de 1978 en l' article 20.1 que parla de la llibertat de càtedra:

#### *Taula 2.2: Constitució Espanyola*

<p style="text-align: center;">Constitució Espanyola de 27 de desembre de 1978</p> <p>Títol I. Dels drets i deures fonamentals</p> <p>Capítol segon. Drets i llibertats</p> <p>Secció 1a Dels drets fonamentals i de les llibertats públiques</p> <p>Article 20</p> <p>Es reconeixen i protegeixen els drets:</p> <p>a) A expressar i difondre lliurement els pensaments, idees i opinions mitjançant la paraula, l'escrit o qualsevol altre mitjà de reproducció.</p> <p>b) A la producció i creació literària, artística, científica i tècnica.</p> <p>c) <u>A la llibertat de càtedra.</u></p> <p>d) A comunicar o rebre lliurement informació veraç per qualsevol mitjà de difusió. La llei regularà el dret a la clàusula de consciència i al secret professional en l'exercici d'aquestes llibertats.</p> <p>L'exercici d'aquests drets no pot ser restringit per mitjà de cap tipus de censura prèvia.</p> <p>La llei regularà l'organització i el control parlamentari dels mitjans de comunicació social dependents de l'Estat o de qualsevol entitat pública i garantirà l'accés a aquests mitjans dels grups socials i polítics significatius, respectant el pluralisme de la societat i de les diverses llengües de Espanya.</p> <p>Aquestes llibertats tenen el límit en el respecte als drets reconeguts en aquest Títol, en els preceptes de les lleis que el desenvolupin i, especialment, en el dret a l'honor, a la intimitat, a la pròpia imatge i a la protecció de la joventut i de la infància.</p> <p>Només podrà acordar-se el segrest de publicacions, gravacions i altres mitjans d'informació en virtut de resolució judicial.</p>
---

En la programació han de conviure la llibertat i l'autonomia del docent amb tot allò que es normatiu i descriptiu actualment a la LOMCE i als decrets autonòmics respectius, donant resposta a les necessitats educatives de l'alumne per a que hi hagi aprenentatge.

En canvi Zabalza en Disseny i desenvolupament curricular (1995):

*«distingeix entre Programa, com un conjunt de prescripcions oficials respecte a l'ensenyament emanades del Poder Central, i Programació. (..) A través de la Programació es territorialitzen els supòsits generals del Programa»*

No parla d'autonomia, sinó de que allò que es prescriu a nivell de Llei o decrets, a la programació es fan realitat en cada territori. No ens parla ni d'autonomia del docent ni de flexibilitat de la programació. Ens dóna a entendre que el docent és un aplicador del que mana la norma. Alguns autors, i decrets i normes, també veuen al docent com el gestor-aplicador de la norma en l'aula. Està renyit això amb l'autonomia? Tots sabem que ara de moment, no.

Aquest punt és molt important pel que fa al tema que ens ocupa doncs part de la flexibilitat de la programació s'assentarà en aquesta autonomia a l'aula que té el professor/a i que és important que no perdi. És també la que posa o pot posar límits tècnics als altres membres de la comunitat educativa quan calgui. L'expertesa va lligada a la responsabilitat final i també a la professionalitat. No és un mur que els docents poden construir pe a que ningú hi entri, sinó per assegurar que malgrat que tothom hi pot entrar, hi ha el que assumeix en última instància i que forçosament pot marcar límits perquè lidera el procés i els grups que porta, entén i domina el que fa, i té prou coneixements tant en la part teòrica de la matèria com en la part pedagògica i cal que això sigui conegut, acceptat i respectat; i per tant, és normal que hi hagi una llei suprema que ho recolzi; tot i així des dels centres i des de la societat en general s'ha d'entendre en aquesta direcció; com quan un entén, accepta i concedeix el seu espai professional a un arquitecte, enginyer, doctor o advocat... Si socialment estigués aquesta autonomia professional reconeguda fins a aquest punt, el professorat no dubtaria en compartir amb tota la comunitat educativa la programació d'aula.

III) Aquests altres autors: Imbermón, Arjona, Vivó, González Fontao, alguns decrets i Escamilla ens subratllen el caràcter unidireccional de les programacions, del professor cap a l'acció educativa i com a molt com a eina de retorn al mateix professor o equip docent. Sense cap altre receptor possible.

Ho constatem en les següents afirmacions:

Jorge González, Fco. Gutierrez, Jesús Rueda 1998 :

«S'entén la programació com una representació i organització de es intencions educatives d'un grup de professors que ha d'intervenir en uns alumnes en concret. (..). És elaborada per cada departament o equip docent, conté tots els elements curriculars, es realitza per un període de temps concret, fa una previsió metodològica del que serà aquell curs»

Generalitat de Catalunya - Març de 2009

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

*Generalitat de Catalunya 19/6/2015:*

*«Cada centre educatiu elabora les programacions didàctiques en el marc del projecte educatiu i del que estableixen els articles 14 i 17 del Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. Les programacions tenen un caràcter estratègic de tota intervenció pedagògica i són una eina de comunicació professional; han de ser revisables i s'han de correspondre de manera flexible amb el que es fa a l'aula.»*

Està molt clar per a tothom que qui realitza la programació és el professor/a i en algunes de les cites anteriors també es perfila que el fan els equips docents; o com a mínim les revisen junts però aquest punt queda molt difús (ja veurem en la part pràctica com és la realitat en el dia a dia dels centres) perquè també queden molt confosos el que s'anomena «nivells de concreció». *Diem programació en sentit genèric a tot i aquesta poca especificació porta a confusió com també quan es parla de currículum, o quan parlem de programació en aquestes cites que tampoc especifiquen quin tipus de programació, qui la fa, de cara a qui i amb quins objectius. **Cal reordenar doncs conceptes i que es fa, on per a qui i per a què.***

IV) La programació com a eina de comunicació i de treball de i per a tots els membres de la comunitat educativa

En algun document legal hem pogut veure que es comença a comptar amb els alumnes i es parla de que s'ha de comunicar als alumnes a inici de curs i en altres autors/es també es comencen a entreveure tímidament petits canvis en aquesta unidireccionalitat de les programacions vers a una bi-direccionalitat:

VVAA- Graó - Del projecte Educatiu a la programació d'aula -1992

«Programació: acte curricular més proper a la intervenció didàctica amb l'alumnat. (...)la pràctica educativa no és únicament una programació oficial- escrita- esquema sinó un projecte en el que intervenen tots els participants en un procés de reflexió, acció, reflexió i regulació»

Ens parla de que intervenen tots els participants dient com és el procés però sense cap proposta d'exemples concrets per saber com arribar amb els alumnes a aquest procés de participació i reflexió.

Rodríguez-dieguez yBeltran Tena, 1983

«La programació no és més que el ajustament d'unes activitats del professor i dels alumnes a un concret esquema temporal»

Rodríguez Diéguez ens introdueix un matís important de que qui ajusta les activitats en la programació no és només el professor sinó també els alumnes en un temps determinat. Introdueix un element molt innovador si ens fixem en la data de la formulació de la definició. Tot i que queda molt confús el plantejament. No diu ni com, ni perquè.

Joan Ruè Domingo *L'acció docent al centre i a l'aula* (2001) Cap. 5

«programació entesa no solament en relació als continguts d'ensenyament sinó como a una previsió estratègica del professor sobre les possibilitats d'aprendre i desenvolupar una autonomia en l'aprenentatge per part de tots els alumnes»

Aquí Ruè ens dóna aquesta raó tant important i que també exposarem i aportarem més informació teòrico-pràctica de que la programació facilita l'autonomia d'aprenentatge dels alumnes. Tampoc diu com, no articula tampoc si és amb el coneixement explícit o no de la programació però al situar-lo en la definició de programació entenem que per a ell una bona programació ja porta a aquest nivell de control del propi aprenentatge per part de l'alumne.

La Generalitat de Catalunya - Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat: *Del Currículum a les programacions: una oportunitat per a la reflexió pedagògica a l'educació bàsica*, Març de 2009 ens diu:

«La programació (...) És, per tant, una eina al servei del professorat, ja que l'ajuda a anticipar i concretar què ha de fer a l'aula i com ho ha de fer, i també és un mitjà de comunicació professional, en tant que permet fer el seguiment de les actuacions previstes i esdevé una eina útil perquè els equips docents reflexionin sobre la seva tasca educativa i sobre la progressió dels aprenentatges de l'alumnat. També permet garantir la continuïtat educativa quan es donen canvis en l'equip docent. Disposar d'un model per formalitzar les programacions facilita que qualsevol docent pugui analitzar, aplicar i millorar, si escau, les tasques educatives que s'hi expliciten.»

El que aquí subratlla la Generalitat és que és un document exclusiu dels professionals, el professors o professors que la redacten i executen i permet que els altres membres de l'equip docent reflexionin durant el procés i a més sigui una guia per veure el que s'ha fet un cop executada. Però no ens parla ni



dels alumnes ni de les famílies. Es deixa entreveure que aquesta comunicació és pel professorat i de retruc perquè l'administració i els equips directius puguin fer ús i control quan calgui.

Més recent però, la Generalitat de Catalunya en *Documents per a l'organització i la gestió dels centres Programacions i recursos didàctics* 19/06/2015, ens diu:

«La programació didàctica és la planificació de la tasca educativa que s'adreça als alumnes de cada curs de l'etapa i per a cada àmbit, àrea, matèria o mòdul, en el marc del currículum vigent. (...) Les programacions tenen un caràcter estratègic de tota intervenció pedagògica i són una eina de comunicació professional; han de ser revisables i s'han de correspondre de manera flexible amb el que es fa a l'aula. (...) A l'inici de curs, el centre ha d'informar els alumnes de les programacions i, en particular, dels objectius, els continguts i els criteris d'avaluació, i fer-ho públic al web del centre perquè l'alumne ho pugui consultar al llarg del curs.»

Aquí ens planteja el mateix que ja ens havia dit i que és una planificació que fan els docents però ara la novetat radica en que ja no parla només dels docents com a receptors i que no parla d'un model tancat. Ara parla d'un model constantment revisable però *ahora ens diu que ha de ser un document penjat a inici de curs públic a les webs dels centres perquè l'alumne el pugui consultar quan necessiti al llarg del curs*. Això està molt bé, és un pas molt important, però no diu com podem fer que sigui *ahora* revisable i que estigui permanentment consultable que és un dels problemes que té la programació i al que se li donen al centres solucions parcials, i que aquesta tesi vol respondre. Sembla ser però que aquesta normativa només fa referència als objectius, continguts i criteris d'avaluació (2<sup>n</sup> nivell de concreció, després ho acabaré especificant millor) que és la part més estàtica de la programació, però no és la única part que interessa als alumnes, o la més interessant pel seu benefici educatiu. La part més interessant que és la que fa referència a tota la intervenció didàctica on l'alumne pot aprendre a planificar, pot entendre i controlar el que se li demana i pot començar a ser autònom. Això és el que

presento en aquesta tesi, com una part dinàmica i revisable pot ser i ha de ser compartida amb l'alumnat, i fer que aquest fins i tot vagi un pas per endavant.

En la següent autora s'intueix un canvi significatiu:

Maria Luisa Regueiro Rodriguez -*La programació didàctica ELE* pàg. 12 (2014)

«Saber programar implica ... i implicar als alumnes en el control del seu propi aprenentatge i en l'avaluació (Moreno Fernández 2011, 2012)»

Regueiro parla de que la programació contempli que s'impliqui als alumnes en el seu propi aprenentatge i en l'avaluació per tant, això voldrà dir que cal que siguin conscients del que s'ha fet, s'està fent i es farà.

Si anem llavors al document de Moreno Fernández aquest ens especifica quines són els ítems en els que cal incidir per a provocar l'aprendre a aprendre l'autonomia personal, es marquen lleugeres línies del que cal però no s'indiquen els mitjans ni les maneres, tampoc es parla directament de la programació didàctica com a tal, però és interessant veure com tots els autors més actuals i les línies de la OCDE ens marquen la gran importància en la tasca educativa de la pròpia responsabilitat de l'alumne en el seu aprenentatge però encara no s'ha trobat una eina o eines que facilitin, ajudin i solidifiquin les següents propostes per a:

- Promoure que l'alumne gestioni els recursos i mitjans disponibles per aprendre .
- Integrar en l'ensenyament eines per reflexionar sobre el procés d'aprenentatge.
- Promoure que l'alumne defineixi el seu propi projecte d'aprenentatge.
- Motivar l'alumne perquè es responsabilitzi del seu propi aprenentatge

Regueiro i Moreno conscient o inconscientment relacionen sense entrar en detall ni en relacions suficients el que en aquesta tesi remarcarem

Ja hem comentat també a Pérez Gómez i a Carvajal. Recordem que Pérez Gómez inclou com a receptors i emissors a professors, alumnes i consells escolars i que Carvajal involucra clarament als educands en el desenvolupament de la programació com a planificació per tant té un plantejament múltiple però només pel que fa als emissors i els usuaris que són els mateixos, professor i alumnes però no inclou a ningú més, per tant Carvajal continua amb un plantejament bidireccional a 2 bandes. Pérez, en canvi, deixa la bidireccionalitat i comença a encetar la multidireccionalitat de la programació en el que Huete que ara presentarem aprofundeix una mica més apostant també per la multidireccionalitat, tot i que per Huete l'emissor de la programació serà un però amb possibles receptors múltiples. De fet de moment l'únic que posa a més de dos emissors ha estat Pérez Gómez quan ens parla del professor, els alumnes i els consells escolars, tampoc sabem si en la producció o només en la retificació de la programació proposada pel professor, ja que sabem que els consells escolars havien d'aprovar tots els documents del centre i és possible que amb aquesta perspectiva Pérez Gómez consideri la coautoria, perquè de fet per a ell és només un acte més aviat comunicatiu i no tan de funcionalitat o ús.

Juan Carlos Huete *Compendi de didàctica general (2008)*. Ens apunta línies molt interessants respecte a la programació com a comunicació entre els col·lectius que pertanyen a la comunitat educativa però no diu com, diu que cal però no ens dona eines ni propostes per a portar-ho a terme. Ens parla de que el docent és qui la prepara i li dóna seguretat, al explicitar-la l'alumne coneix a on ha d'arribar i parla altre cop d'eliminar incertesa i aportar seguretat (deixant-se altre aspectes importants que aporta) i per a que els pares i mares tinguin coneixement i es puguin implicar si volen i ens permet el fet d'exigir-los aquest coneixement.

Els seus apunts són molt interessants però crec que li falta el com i li manquen matisos ja que l'experiència ens diu que tant a l'alumne com al professor li aporten molt més que el que apunta Huete que diu:

«La programació atorga seguretat al docent.»

«També ha d'assenyalar-se que la planificació, al quedar plasmada per escrit, permet ser font de contrast i publicitat entesos ambdós en un sentit ampli: - per una banda el propi professor, la usa per valorar el que ha realitzat al llarg d'un procés concret de E-A, convertint-se així en un referent bàsic per a l'avaluació- en segon lloc, el fet de que els alumnes conequin el que s'espera d'ells facilita la seva tasca disminuint també el grau d'incertesa - Per últim, també la programació ha de ser una eina que faciliti la comunicació a vegades difícil amb les famílies (i a través seu amb la societat) Els pares i les mares dels nostres alumnes tenen dret (i també han de) conèixer què és el que fan els seus fills a l'escola, que se'ls exigeix i perquè. Així el centre també podrà demanar col.laboració per part de la família. La programació s'acostuma a considerar una obligació pròpia de cada docent i habitualment es realitza de manera individual. El mestre que programa la seva acció és més i millor professional que el que es limita a seguir instruccions. El que programa mostra la seva manera d'entendre l'educació. L'apertura del currículum considera al mestre com un professional autònom.

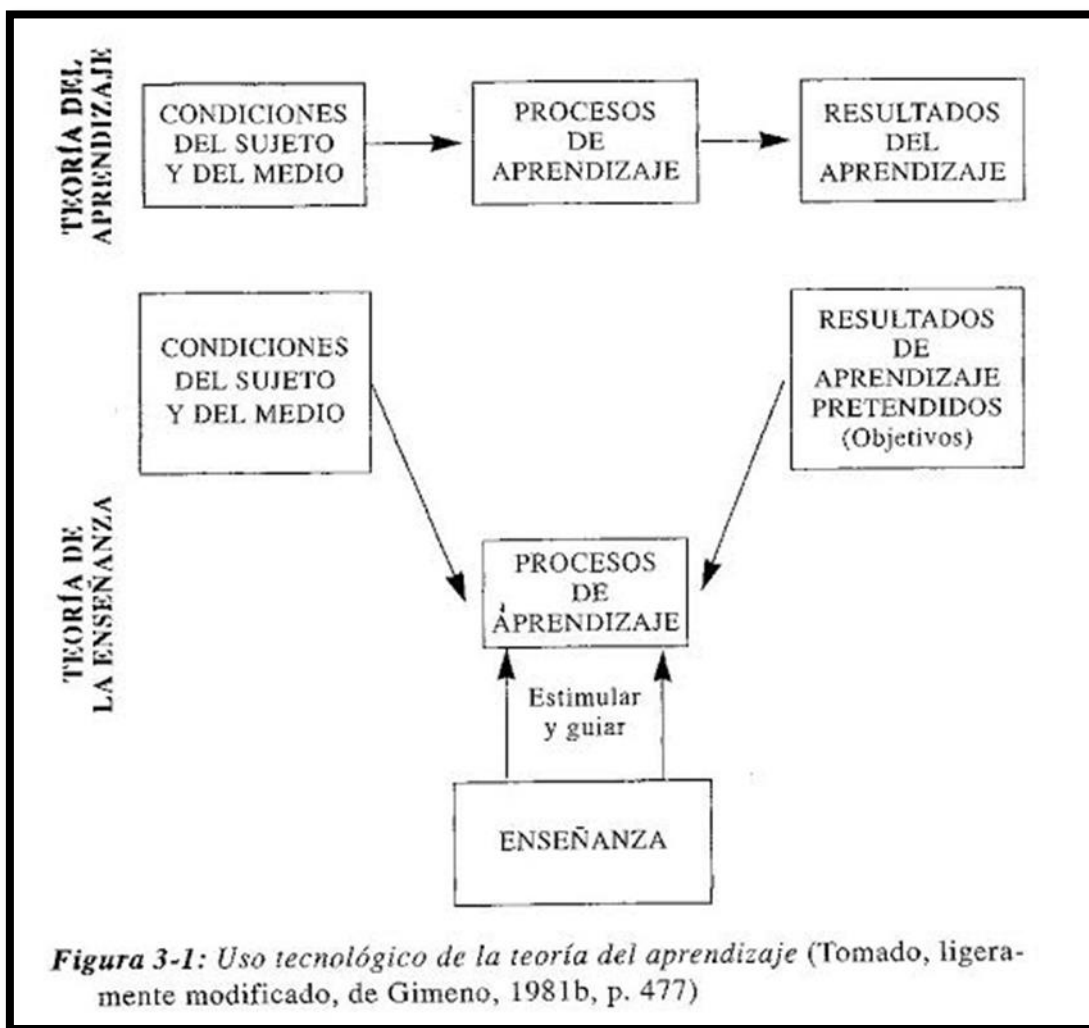
Huete inclou a tots els col.lectius i assenyala un ús per a cadascun, és a dir un no només per a qui sinó també per a que. Dins de tots els autors/es Huete és el que més s'acosta a la nostra proposta. El que li falta a Huete és la proposta concreta de com i què i també li faltaria comptar amb els alumnes en el procés de programació quan aquests alumnes ja han passat per un seguiment de la programació inicial i estan prou preparats per a assumir aquesta fase tant a nivell cognitiu, com a nivell personal. No inclou però a la resta de professorat, sembla una feina molt concreta i aïllada d'un docent amb el seu grup d'alumnes. Per altra banda ens insinua amb el terme «obligació» el paper de l'administració, que no surt explícitament en la relació amb la programació, però tots sabem que el terme «obligació» implica un que està a fora obliga a un altre a fer alguna cosa, sinó no parlariem d'obligació parlariem de necessitat o de voluntat pròpia del docent.

Com podem veure per les dates, la concepció en els agents que hi intervenen en la programació ha anat variant molt en el temps. Es veu clarament un despuntar cap a la implicació de tots els agents però no s'apunta ni com ni perquè. Amb aquesta tesi es vol aportar el com i el perquè. Veurem que és possible tenir una programació més rígida i una de més flexible, consultable i podrem veure com a resposta al perquè els beneficis observats en la part de la recerca aplicada.

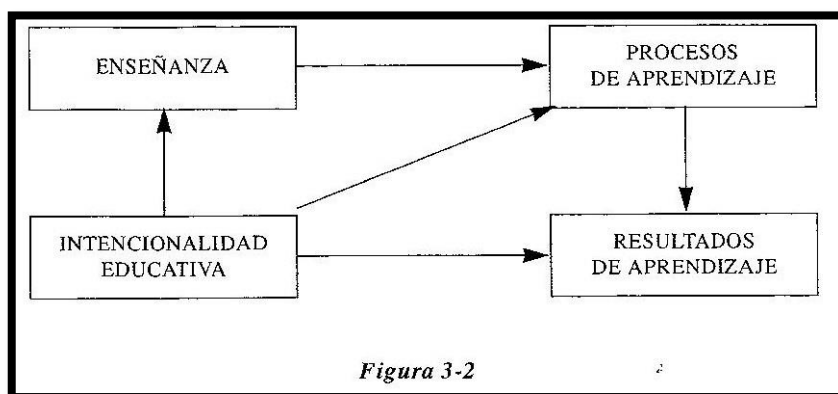
En les teories d'ensenyament-aprenentatge, tradicionalment concebudes de manera separada, per una banda l'ensenyament i per altre l'aprenentatge com veurem en els quadres següents, la programació hauria de ser el nexa d'unió, la comunicació i el sentit. És la part meta-E-A que fa de marc, de recolzament, de guia, de testimoni, d'enllaç, de recordatori, etc. de tota l'experiència. Està fora de l'experiència, com mirant-s'ho però es va escolant pel mig, per conduir i reconduir, empenyuda pels agents que entren en joc. Ens pot recordar al joc del gat i el ratolí que fèiem quan érem petits al pati de l'escola. Tots (tots els elements de la intervenció didàctica) en rotllana donant-nos les mans, el gat (ensenyament) perseguia el ratolí que podia ser (aprenentatge) i el professor/a (programació) des de fora s'ho mirava per veure que tot anava com havia d'anar i si calia intervenia i es podia fins i tot tornar a començar. El bon mestre fins i tot podia incorporar-se al joc quan volia, i és quan els alumnes més s'engrescaven. Si això es feia bé, quan no hi era el professor, els nens i nenes també s'organitzaven per jugar. Veurem com això també passarà si es fa bé tot el procés d'integració de la programació i deixa de veure's com a cosa estranya, com a fenomen només de caire administratiu, només pel professorat, etc...

Així doncs als quadres tradicionals que podem trobar de E-A, hem afegit la programació durant tot el procés. Per això presentem un d'aquests quadres (n'hi ha molts) de la teoria de l'aprenentatge i la teoria de l'ensenyament de José Contreras Domingo en el seu llibre *Enseñanza, currículum i profesorado* pàgines 87-88 (*Quadre 1.5: La teoria de l'aprenentatge i de l'ensenyament de Contreras 1998*) i després en el quadre (*Quadre 1.6: La teoria de l'aprenentatge i de l'ensenyament amb la programació inserida com a element*) el veureu modificat integrant la programació a cadascun dels nivells

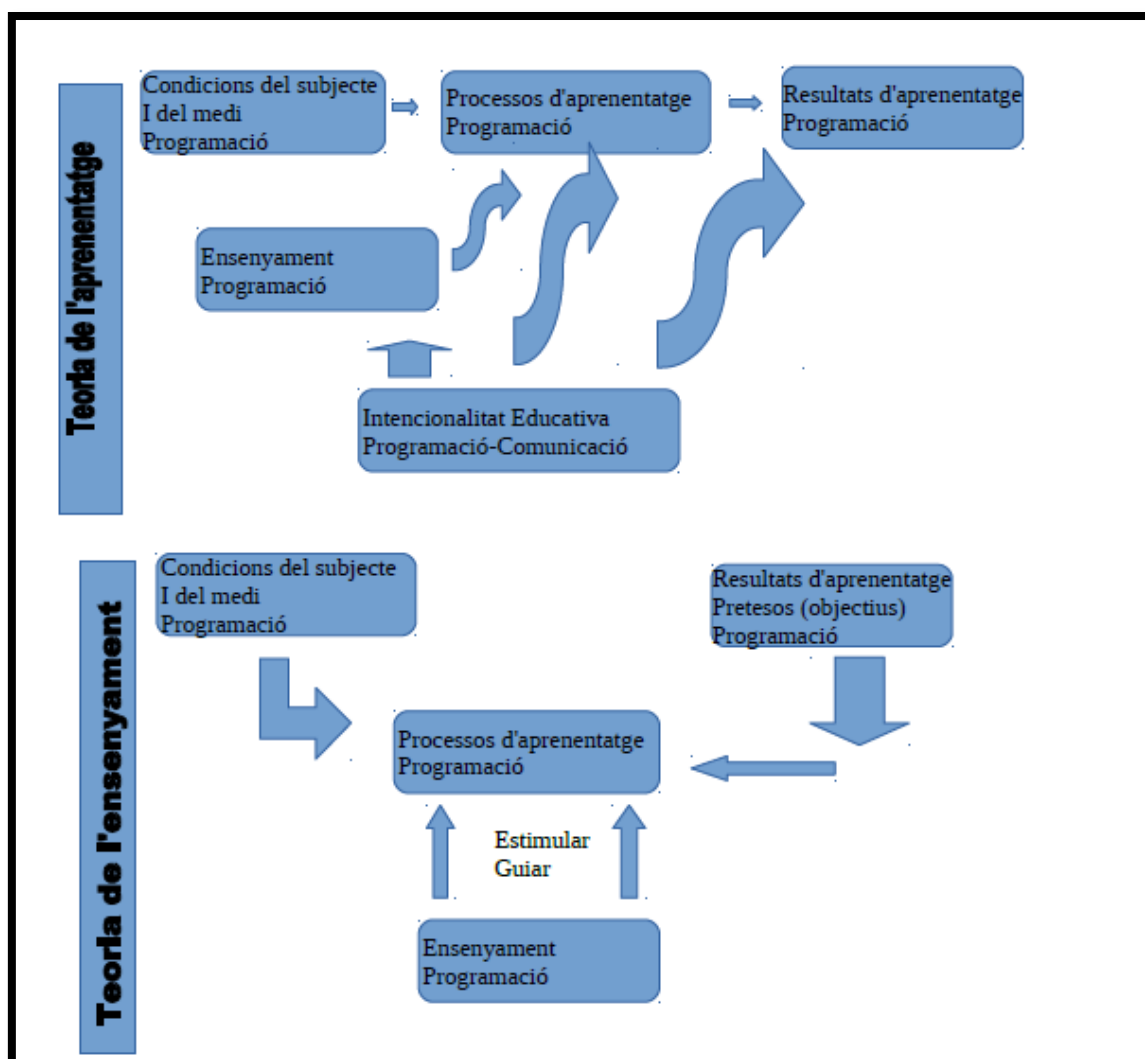
d'intervenció o elements integrants en les teories d'ensenyament-aprenentatge:



Quadre 2.5: La teoria de l'aprenentatge i de l'ensenyament de Contreras 1998



Agafant els quadres donarien el següent resultat: (Quadre 2.6: La teoria de l'aprenentatge i de l'ensenyament amb la programació inserida com a element)



**APRENTATGE:** entès com alumne que controla el seu propi aprenentatge i que necessita un marc per a entendre què fa i per a que l'aprenentatge sigui significatiu i motivador.

**ENSENYAMENT:** entès a la manera clàssica dels objectius que ha d'assolir.

**PROGRAMACIÓ=COMUNICACIÓ** (relació de tots els agents implicats en el fet educatiu) I EINA DIDÀCTICA ON ES PRODUÏX ENSENYAMENT-APRENTATGE TAMBÉ.

### 2.1.b.- Quadre dels nivells de concreció relacionats amb els subjectes que participen de l'acció.

Abans de plantejar els nivells que volem establir en aquesta tesi revisem que diuen els autors i les normatives sobre els nivells de concreció, o nivells de desenvolupament curricular .... què són, quins noms han rebut amb quins agents/estaments i/o finalitats s'han relacionat, etc... Per acabar amb una proposta concreta que es basarà en allò més normatiu però amb una readaptació a la realitat dels centres i amb una interpretació més propera als principis d'aquesta tesi on primarà la funcionalitat i la comunicació amb els agents implicats i al dinamisme que s'imposa. Per tant, s'atorgarà un nou ordre i es buscarà un altre joc de relacions entre els estadis ja que ni la paraula nivell ni la paraula concreció són els termes millor encunyats per aquests marcs pel seu caràcter estàtic, normatiu i massa estratificat, com d'escalafó militar amb graus d'importància (de més a menys) quan en realitat tot està més integrat i globalitzat; i on la part més important del procés és la del final on es recull i plasma tot i no la del principi malgrat tingui una funció reguladora i homogeneitzadora de tot el sistema educatiu global molt destacada. Podríem proposar el fet de les nines russes com a imatge metafòrica, o la imatge típica d'una ceba o millor les baules d'un cadenat tancat en cercle que no pas la de nivells que recorden més a una graduació on es va perdent essència i importància i no és ben bé això sinó més aviat al contrari.



### 2.1.b.a.- Què diuen els diferents autors/es?

I.-Serafin Antúnez en *Necesidad de la planificación en los centros escolares*.  
Barcelona: Graó Revista Aula de Innovación Educativa 11992 – Ens parla de tres tipus de planificació que després recolliran molts d'altres autors/es posteriors:

- Estratègica -administracions públiques (determinen els agents, els recursos i tenen dret a avaluar)
- Tàctica – Especificacions de l'estratègica per a dissenyar l'execució – les que es podrien fer als centres, estaria entre l'estratègica i l'operativa
- Operativa – Actuacions a curt plaç - que serien les actuacions concretes a l'aula en un període determinat de temps

Ens planteja tres planificacions diferents que depenen de la seva funció i/o utilitat , de la que reben el nom, en aquest sentit la RAE ens defineix aquests termes com:

- estratègica - dit d'algun lloc, posició o actitud d'importància per a portar a terme alguna cosa decisiva
- tàctica – mètode o sistema per a executar alguna cosa
- operatiu – preparat o llest per a ser usat en l'acció

La primera és el lloc de les decisions importants, la segona s'implementa el mètode o sistema per portar a terme les decisions primeres i en tercer lloc és ja l'acció portada a terme d'allò que s'havia planificat en el pla de la decisió i en el pla del sistema. Tornem a tenir la idea d'esgraons i de més a menys però ressaltant la funcionalitat de cadascuna.

## II.- Zabalza 1997 ens diu:

«Programació, es podria definir com: Projecte educatiu i didàctic específic desenvolupat pels professors per a un grup d'alumnes concrets, en una situació concreta i per a una o diverses disciplines. La programació completa el programa, acostar-lo a la realitat en la qual es va a desenvolupar i adequar-lo a ella i fins i tot enriquir-lo amb dimensions diferencials d'aquesta realitat que el programa per ser tan general no havia recollit en les seves previsions»

Fa distinció entre un programa més general, estàtic i la programació d'aula més concreta, eina que desenvolupa el professorat per a un grup d'alumnes concrets acostant el programa a la realitat, incorporant dimensions que el programa no ha recollit en les previsions. Parla de qui ho fa i qui rebrà les conseqüències però no parla de la inclusió dels alumnes ni de cap agent més en el desenvolupament d'aquesta realitat i del desenvolupament de la programació. Tampoc dóna cap nom a cap estadi però ens remarca la idea interessant a la programació d'aula respecte a les altres d'enriquiment, desenvolupament i adequació del currículum general, que després el tornarem a veure en Escamilla.

## III.- VVAA - *Didàctica de les llengües estrangeres en l'ESO (2001)*

«La programació és el tercer nivell de concreció  
en forma de crèdits de 35 hores que elabora el  
professorat a partir del segon nivell de concreció.»

Aquesta definició es proposa en aquest context per remarcar dues coses, en primer lloc el seu caràcter formal-descriptiu de la normativa que fa executor únic de la programació al professorat i per remarcar els estadis de nivells de concreció als que fa referència, com a cosa establerta, normativa i inamovible. Aquest fet s'assumeix així per la comunitat educativa des de fa temps convertit ja en dogma, però plantejarem que hi ha petites fissures en aquest dogma per on es poden establir altres regles del joc.

IV.- Escamilla (2009) en «Las competencias en la programación de aula. Infantil y primaria (3-12 años)» pàgines 12-13, un cop s'ha assumit el dogma que anteriorment comentàvem, ens fa la descripció dels diferents nivells però amb un anàlisi més acurat de quins són a cada nivell els seus elements i els seus responsables:

- «Els currículums o programes oficials – els més generals, es reconeixen com a disseny curricular preescriptiu, currículum oficial o primer nivell de desenvolupament curricular (Espanya; marc estatal desenvolupades en les comunitats autònomes)».

- «Els centres han de determinar els seus desenvolupaments curriculars pels cicles i cursos (autonomia) – contextualització i concreció dels programes – projectes curriculars – segon nivell de desenvolupament curricular. Les programacions didàctiques de les àrees del projecte curricular de centre (principis, estratègies, tècniques metodològiques, pautes de treball, criteris avaluació, materials, obj, cont, cb).

- El professorat determinarà en la seva programació d'aula, els aspectes més significatius de l'ordenació dels processos d'E-A referits a un grup d'alumnes i a un curs – tercer nivell de desenvolupament curriculars – Pla d'un professor per a un grup d'alumnes. Dos perspectives (sintètica – panorama general del curs; analítica – definició puntual de les UD, actuacions en un marc temporal concret)

- Planificació dirigida a alumnes que requereixen adaptació en els elements significatius – parlaríem del quart nivell de desenvolupament curricular

Escamilla presenta doncs unes novetats que són molt interessants i que aporten valor i un pas més de desenvolupament a les teories dels nivells de concreció.

En primer lloc, enloc de nivell de concreció ens parla de nivells de desenvolupament curricular. Aquest canvi de paraules no és baladí sinó que ens fa veure que cada nivell no integra el que hi ha en l'anterior sinó que desenvolupa, desplega el que es diu en aquell en el següent estadi, la idea de desenvolupament conté unes premisses interessants ja que es l' acció del verb desenvolupar que implica un augment o reforç d'ordre físic, intel.lectual o moral; exposar amb ordre i amplitud una qüestió o un tema, portar a terme alguna cosa, tenir lloc, progressar o créixer... porta en sí la idea de «més» de «acció» de «progressió» per tant, no es reflexa el mateix que estava sinó que allò que se'ns dona s'amplia, es fa créixer, agafa una forma que progressa en l'acció.

En segon lloc, remarca l'autonomia del centre (tot i que no ho diu pel professorat en el següent estadi) cosa que vol dir, que no s'aplica automàticament el que s'ordena sinó que hi ha un moment de decisió d'implantació de la norma important on es pot particularitzar pel projecte concret d'un centre que és on aniran les programacions generals de les matèries.

I en tercer lloc, és la primera en oferir un desdoblament en la programació d'aula (sintètica i analítica) que recollim perquè també establirem en aquesta tesi un plantejament semblant.

V.- Isabel Canton i Margarita Pino (2011) en Disseny i desenvolupament del currículum ens diuen (pag 102-103):

«La programació didàctica de cycle/curs és un document en el que el professorat de cadascun dels cycles o cursos de l'etapa educativa a partir de l'anàlisi de les ensenyances mínimes definides per l'administració central, del currículum definit per les CCAA, de les decisions del centre, de l'anàlisi del context i de l'experiència prèvia, reflexa els acords al voltant de les estratègies d'intervenció didàctica que s'usaran amb la finalitat d'assegurar la coherència en la planificació» «Les programacions didàctiques són l'instrument pedagògic-didàctic que articula el conjunt d'actuacions de l'equip docent i persegueix la fita de les competències i els objectius de cadascuna de les etapes. Concreten les previsions del primer nivell de concreció en projectes d'intervenció didàctica adients a un context específic. Les elaboren els corresponents equips docents coordinats pel cap de departament didàctic o el coordinador de cycle»

« El tercer nivell de concreció correspon a les programacions d'aula, estratègies i activitats d' E-A que cada professor realitza amb un grup d'alumnes. Acostumen a recollir-se en UD ordenades i seqüenciades i coherents amb els nivells de concreció anteriors. El quart nivell són les adaptacions curriculars.»

En aquestes afirmacions Canton i Pino ens fan derivar un document de l'altra, el segon nivell surt del primer, el tercer reflexa el primer i el segon, i després hi ha el quart que no sé sap ben bé si segueix el mateix i parteix del tercer perquè no s'especifica. Ens perfila qui fa cadascun dels diferents documents. El primer nivell l'administració, el segon el centre, i el tercer el professor/a de l'aula que té en compte tots els altres nivells, per tant, és com si tampoc el fes sol/a del tot. El quart nivell no s'especifica qui el fa. No s'especifica tant per funcionalitat com en el cas d'Antúnez sinó que més aviat hi ha la voluntat de subratllar molt incidentment que conté el que diu la normativa, és a dir, insisteixen en que el tercer nivell de concreció sobretot recull el que s'ha prescrit en el primer i segon nivell de concreció entre d'altres coses que es tenen a compte per a la formulació del tercer nivell, com el context, i l'experiència prèvia (no sabem de qui). Descriu bàsicaments els elements a tenir en compte alhora de formular el tercer nivell de concreció.

## VI.- Lleis i decrets

LOMCE - Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas; ens diu:

« Article 19. Programacions didàctiques. Les programacions didàctiques de cadascuna de les matèries o àmbits seran elaborades sota la coordinació de la direcció del Departament didàctic responsable de la docència. Les programacions didàctiques hauran de contindre com a mínim els següents elements: (...)

La Lomce ens normativitza qui ho ha de fer i quins elements al detall.

Taula 2.3.LOE VS LOMCE, què ha canviat?

LOMCE			LOE		
On	Què	Qui	Nivell de concreció	Què	Qui-ON
	Lleis i decrets del currículum	Administració	-	Disseny curricular base	Sistema Educ Administració
Documents centre	Programació didàctica	Departament didàctic		Projecte curricular centre	Centre Claustre-CE
	Programació Aula	Professor	+	Programació Aula	Professor Aula

### 2.1.b.b La proposta o propostes d'aquesta tesi

A continuació veurem en diferents taules la posició d'aquesta tesi pel que fa als subjectes i la seva relació amb el marc curricular.

En una primera taula es mostra la relació nivells de concreció i les diferents programacions segons programacions, destinataris i funcions

Aquesta taula està desglossada en tres quadres-resum on es pot copsar més clarament el que es vol representar:

En el primer quadre-resum es troben definit els nivells i com s'engloben un vs l'altre

En segon lloc, hi ha un nou quadre resum on es troben definits de i per a qui (agents i nivells).

I finalment es troba un quadre de qui n'és emissor o co-emissors

Com es pot deduir el tercer nivell de concreció engloba a tots els altres. És el gran nivell on es troba tot el currículum i tota la activitat, on teoria i pràctica es lliguen. A més a més, hem resolt el quart nivell, que sempre es dona com a cosa de més a més o a banda, i aquest també està inserit en el tercer nivell, és un apèndix del tercer nivell però no a fora sinó a dins

En el segon i tercer quadre veiem que s'han multiplicat els agents implicats, tant com a receptors, com a emissors o co-emissors. La programació ha de deixar de ser un document administratiu, ha de començar a ser un document útil per la comunitat educativa per tant: públic, útil, entenible, fresc, avaluable,

L'últim Quadre-resum, és molt important allà s'han fixat els nivells i les seves relacions. Fixem-nos amb el sentit de les fletxes i en els continguts de cada nivell, com són, quins són i en quina direcció van. Tornem a trobar-nos el tercer nivell al cap d'amunt i els altres dos nivells supeditats en certa manera a aquell i no al revés.

Taula 2.4 : Relació nivells de concreció i diferents programacions segons programacions, destinataris i funcions

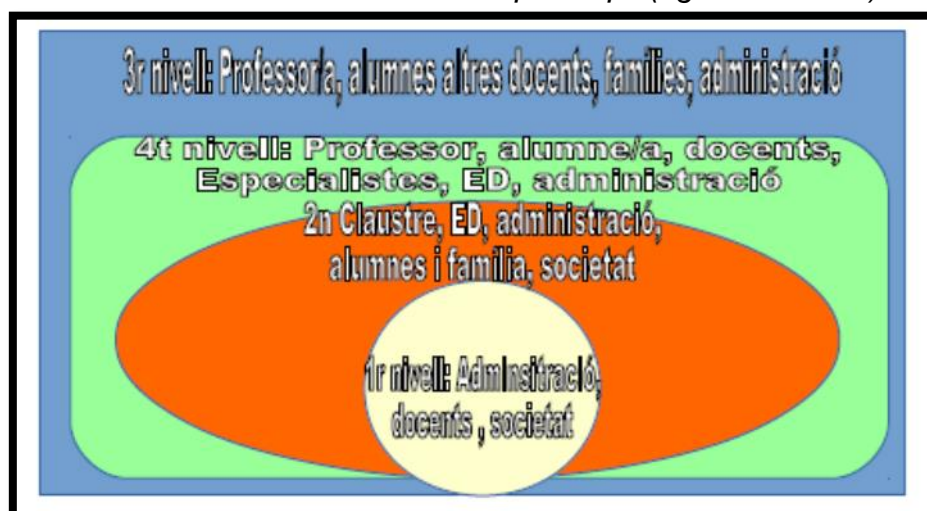
NIVELLS DE CONCRECIÓ O DIFERENTS PROGRAMACIONS			
<p>Apartats exclusius per a l'administració, inspecció, equips directius, professorat</p> <p>Molt tècniques i molt generals</p> <p><b>ESTÀTICA</b> NIVELL 1 (canvia només quan hi ha canvi de lleis)</p>	APAR TAT A	UE Lleis marcs que l'administració general de l'Estat Espanyol prescriu - Lleis hem tingut des de la democràcia: LGE, LODE, LOGSE, LOPEG (LOCE no es va aplicar mai), LOE, i ara la LOMCE.	
	APAR TAT B	Concreció del nivell 1 a dos nivells	<p>Decrets de les comunitats autònomes desplega la llei nivell 1</p> <p>Concreció A,B, nivell II en el centre, és a dir, la programació general de centre que pot incloure la programació anual general de totes les matèries</p> <p>Es fan de nou i es revisen quan hi ha canvis en el projecte de centre o en les lleis superiors.</p> <p>S'elaboren per l'equip directiu, el claustre i equips docents</p>
<p>Pels professors, alumnes i pares i mares</p> <p><b>ESTÀTICA</b> NIVELL 2 (canvia només quan hi ha canvi de lleis o ED)</p>	Apartat A, B	<p>Apartat A Projecte General de centre</p> <p>APARTAT B</p> <p>Concreció general del currículum d'àrees a matèries de curs. S'elabora amb l'equip docent del departament. Es revisen anualment però s'introdueixen pocs canvis, són bastant estàtiques, tenen els criteris comuns d'objectius, continguts i criteris d'avaluació concretats pels departaments i són els que es penjen a les webs dels centres i es comuniquen a principi de curs</p>	<p>Equips docents de departaments didàctics o equips docents interdisciplinar si es tracta, no d'una programació d'una matèria sinó d'un projecte que engloba diferents matèries.</p> <p>Bastant estàtica, seguint models prefixats, només es pot variar de tant en tant algun aspecte. Tots els professors de l'àrea la coneixen i els afecta. Però són generalistes</p>
<p>Hauria de ser per tothom, (administració, ED, claustre, alumnes, pares i mares...) fins ara privada del professor/a que l'elaborava</p> <p><b>DINÀMICA</b> NIVELL 3</p>	<p>NIVELL 3</p> <p>AGAFANIVELL 2</p> <p>APAR TAT A</p>	<p>Programació aula d'un professor/a basant-se en el nivell III concreta per a un context, tempus... concreta, única i irrepètible. Pot ser un grup genèric amb delimitacions de subgrups ... UD</p>	<p>Professor/a d'aula (pot haver co-emissors) i múltiples receptors</p>
<p><b>DINÀMICA</b> amb una part preescriptiva estàtica</p> <p>NIVELL 4</p>	<p>INCLOS A EN EL NIVELL 3</p>	<p>Programacions específiques (PIIs) dins d'aula per a alumnes NEE</p> <p>És una programació privada, individualitzada que té la supervisió i acompanyament d'especialistes i preescripcions mèdiques, a més té la supervisió de l'equip docent i del responsable pedagògic del centre de l'equip directiu.</p>	<p>No la fa sol el professor d'aula</p>



Quadre 2.7 : Quadre-resum nivells i com s'engloben

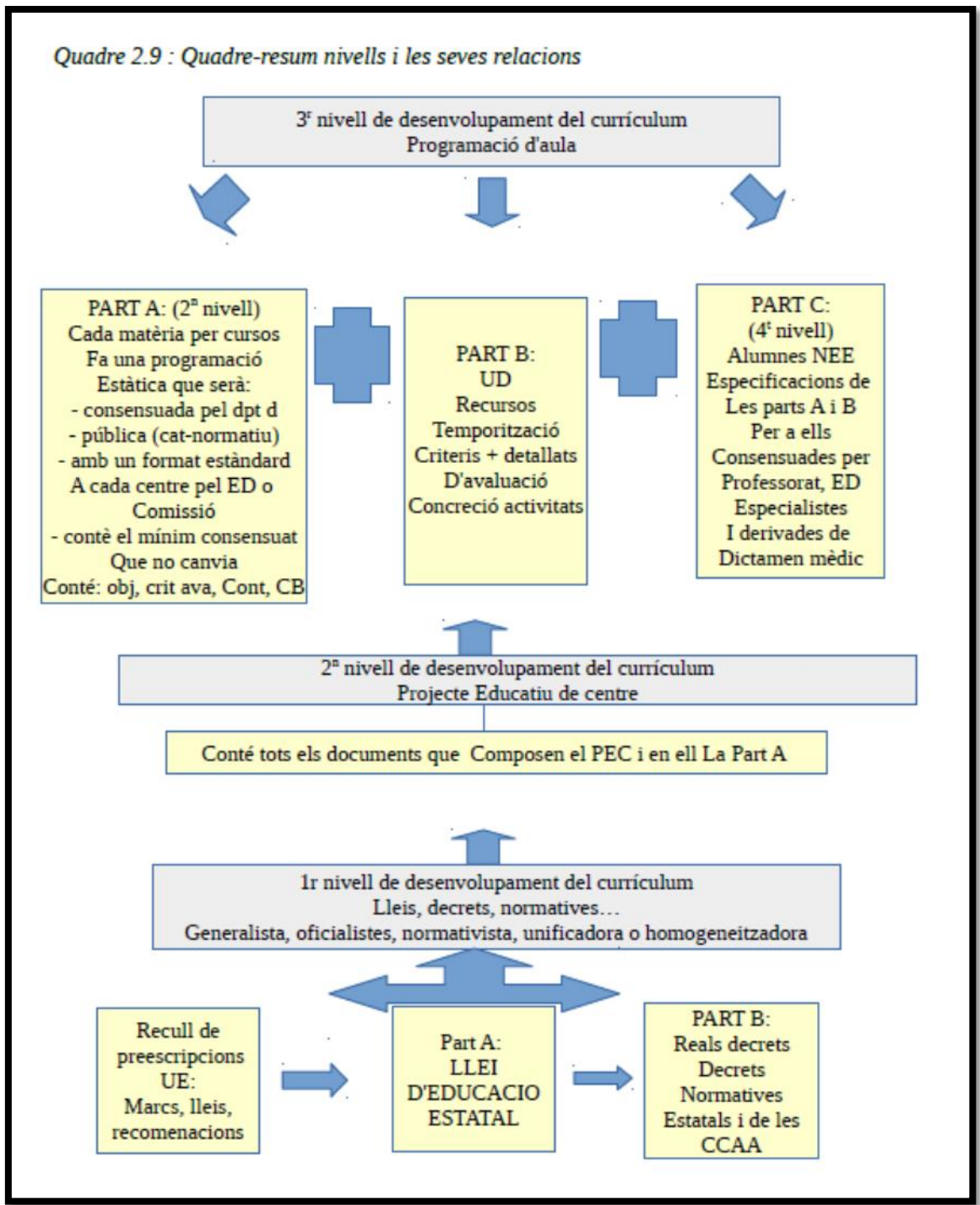


Quadre 2.8: Quadre resum de per a qui (agents i nivells)



Taula 2.5: Quadre de qui n'és emissor o co-emissors

Emissors primàris	Altres co-emissors o orientadors (emissors secundaris)
Nivell 3 Professor d'aula	Alumnes; altres docents
Nivell 4 Professor d'aula, Especialista, responsable pedagògic	Altres docents, equip directiu, família, especialistes interns i externs, alumne
Nivell 2 Claustre, ED	Administració a través dels equips d'inspecció
Nivell 1 Administració Estatal, CCAA	EU, documents i informes d'especialistes o estudis científics



### 2.1.c.- Finalitats de la programació relacionades amb els subjectes implicats

I finalment, en tercer lloc, acabarem per exposar el quadre de les finalitats de la programació relacionat de nou amb els subjectes implicats.

El currículum en el primer nivell de desenvolupament ha de servir de guia normativa per a poder tenir en un mateix estat uns ensenyaments comuns. El professorat que hem dit que és el tècnic qualificat en el desenvolupament curricular ha de poder agafar el marc normatiu i fer -lo servir per anar desenvolupant en els altres nivells el currículum de manera coherent i apropiada. La societat, al ser aquest nivell normatiu i públic, pot tenir-lo com a referència per poder avaluar-lo, mesurar-lo, raonar-lo i canviar-lo si és necessari a través dels seus representants públics. Hauria de tenir el consens de la societat, dels poders públics i del professorat per tal de que no s'anés canviant massa sovint ja que es necessita una estabilitat temporal per al processament en el desenvolupament del currículum entre administracions i en els centres i per l'adaptació per part del professorat, així com, per a la plasmació en l'aula real.

El currículum en el segon nivell de desenvolupament és tractat pels docents, primer per departaments didàctics, equips de comissions; revisat per l'ED, presentat al claustre i al consell escolar, i revisat si s'escau per l'inspector/a en funció d'orientador-assessor de l'administració, i vetlladors per a que es vagi aplicant la normativa del primer nivell. Els docents agafaran aquest consens i aquest segon nivell per a desenvolupar amb autonomia el tercer i quart nivell. El segon nivell també serà consultable per altres equips docents d'altres centres, per les famílies, per l'alumnat i la societat en general perquè hauria de ser un document públic, o com a mínim per a alumnes i famílies de manera normativa a Catalunya tal i com disposen les normatives per al curs 2015-2016 de la Generalitat de Catalunya (19/6/2015) quan hem fet referència a l'apartat que diu: *«A l'inici de curs, el centre ha d'informar els alumnes de les programacions i, en particular, dels objectius, els continguts i els criteris d'avaluació, i fer-ho públic al web del centre perquè l'alumne ho pugui consultar al llarg del curs»*.

La programació del nivell 4 que són les adaptacions curriculars del NEE, normalment aquests alumnes han de tenir un dictament mèdic oficial on s'especifiquen les especificitats de cadascun en particular. Sobre aquesta base l'EAP del centre formularà una diagnosi i conjuntament amb el responsable pedagògic de l'Equip directiu informaran als equips docents per a que el professor/a de cada matèria conjuntament si vol amb d'altres docents puguin acordar una metodologia, uns continguts, uns objectius etc. reduïts o ampliats dels que toquen en aquell grup-aula en el tercer nivell, és a dir, en la programació d'aula. Si fóssim acurats tots i cadascun dels alumnes n'haurien de tenir una de manera explícita, però això ho fa normalment el professor a l'aula de manera implícita i només per a aquests casos amb prescripció mèdica es posen per escrit per part del professor i supervisat de nou pels especialistes interns i externs al centre. Aquesta programació ha de ser coneguda per tots els docents i pel tutor de l'alumne, pot ser coneguda pel mateix alumne i la seva família i cal traspassar-la quan acaba el curs als professionals que tindran aquell alumne el curs següent. Cal deixar també constància en l'expedient de l'alumne perquè els requisits de promoció i avaluació quedaran o poden quedar modificats.

La programació a nivell 3, a nivell d'aula, és aquell document que en un principi i després d'haver desenvolupat i acordat amb l'equip del departament didàctic en el nivell II les concrecions i desenvolupament del currículum de la matèria per a cada curs del nivell I, les seves parts més estàtiques, i en el nivell III el professor/a d'aula planifica en un inici les parts més concretes i dinàmiques de la realització d'aquella programació del nivell II a l'aula, tenint en compte el nucli de desenvolupament que són les activitats d'E-A. En un primer estadi el professor/a anirà donant a conèixer aquesta programació també a alumnes, famílies i d'altres docents. En un segon estadi els alumnes poden començar a cooperar de manera indirecta per fer-ho finalment de manera directa. També ho poden fer altres docents que facin el mateix curs però diferent aula i vulguin treballar de manera conjunta.

### **3.- Per a que serveix? Què facilita? Com és com a eina? Característiques i dificultats en la programació de l'aula i com solucionar-les. Elements, connexió, i tipologies. Eixos vertebradors com es lliguen la teoria amb la pràctica.**

3.1.-Per a què serveix la planificació didàctica? Què facilita? Què evita?

3.1.1. Segons alguns autors/es

En Uria -Ciscar a «un enfocament sistèmic del procés didàctic» (1982) ja se'ns deia:

“La necessitat de la programació com a activitat distinta a la improvisació sinó la racionalització del treball perquè: economitza temps i esforç; satisfà la necessitat humana de la coherència; produeix seguretat en l'acció; facilita el procés de la humanitat; ajuda a realitzar el treball educatiu amb èxit.”

Imbermón (1992)

“Ajuda a eliminar l'atzar i la improvisació, permet adaptar el treball pedagògic a les característiques culturals i ambientals del context.”

En Del Projecte educatiu a la programació d'aula (1992-1<sup>a</sup>- 2007-19<sup>a</sup>):

“- dóna seguretat  
 - sistematitzarà, ordenarà i conclourà l'esforç conjunt amb altres docents  
 - ajudarà a reflexionar sobre el que ensenyem i contribuirà a un desenvolupament intel.lectual i social dels subjectes  
 - la funció de la programació serà determinar i regular constantment les pràctiques educatives adequades al context i als alumnes per a la consecució de les finalitats socioeducatives que pretenem”

Zabala (1995-1<sup>a</sup>; 2007-13<sup>a</sup>) diu que:

- “- elimina l'atzar, la improvisació
- elimina programes incomplets ja que instaura una reflexió sobre la seqüenciació i temporització d'objectius, continguts i activitats
- evita la pèrdua de temps i rentabilitza els nostres esforços
- sistematitzarà, ordenarà i concretarà allò establert amb caràcter general en els projectes curriculars
- permetrà adaptar el treball pedagògic a les característiques culturals i ambientals del context”

VVAA (1996) a *Disseny, desenvolupament i innovació del currículum*. Citen

primer a Imbermón 1991 quan diu que el fet de programar:

- “- ajuda a eliminar l'atzar i la improvisació quan es produeixen en un sentit negatiu
- ajuda a eliminar els programes incomplets, ja que això, produirà una reflexió sobre la divisió seqüencial i la temporització
- evita caure en la pèrdua de temps i en la realització d'esforços que no porten enlloc
- sistematitzar, ordenar i concloure l'esforç conjunt que el professorat inicialment ja ha realitzat en el PEC i el PCC sent prou flexible per a poder deixar marge a la creativitat, a la reforma dels continguts i a l'adequació del currículum
- permetre adaptar el treball pedagògic a les característiques culturals i ambientals del context
- Cal destacar també la importància de la programació com a instrument per a la sistematització del procés de reflexió i anàlisi individual i compartida de la pràctica educativa.”

En aquesta publicació afegixen a Imbermón

- “- Ajuda al professorat a millorar el seu coneixement sobre els processos educatius i la seva capacitat d'intervenció a l'aula. A reflexionar. Assegura la coherència entre les intencions educatives del docent i les del centre.”

Carvajal 1997 en *Programació d'aula, per a què?*:

“Persegueix eliminar la improvisació i l'atzar, evitar programes incomplets, reduir la dependència de dissenys externs. Requereix fer una anàlisi- reflexiva de què, com, quan i perquè”

Gonzalez, Gutierrez i Rueda 1998 a: *Programació curricular i unitats didàctiques*:

“Com qualsevol altre nivell de planificació, la programació ha de servir per a facilitar el treball del professorat i no com una tasca burocràtica més a la que estem obligats. D'aquesta manera creiem que ha de respondre com a mínim a les següents característiques:

- ser una hipòtesi de treball que es verificarà i es millorarà amb la pràctica i en la pràctica
- tenir un caràcter flexible que permeti la seva adequació a moments i situacions emergents que necessiten intervenció plural
- servir com a element de reflexió sobre la pràctica docent per a que contribueixi al perfeccionament professional
- ser espai de contrast, coordinació i treball en equip per a professionals
- posseir un caràcter de proposta que permeti integrar i respondre a les expectatives, necessitats i aspiracions de l'alumnat, d'acord amb les nostres possibilitats i recursos
- servir d'element d'avaluació del projecte curricular

La planificació didàctica (2004) pàg 9:

“ L'acció educativa per a evitar que sigui un cúmul d'improvitzacions o una sèrie de reiteracions, s'ha de planificar,executar i avaluar.”

Pag 14:

“ Programar seguint una seqüència didàctica permet prendre consciència de la importància que tenen la previsió i la planificació, la regulació i l'autoregulació, la valoració, la revisió i la síntesi. Interioritzar l'esquema permet pensar de manera estratègica i fer

que les nostres observacions de la realitat siguin més objectives, més científiques i en definitiva, més professionals. Volem que cada vegada hi hagi més coherència entre el que pensem i el que realment fem. (...)"

pag 15:

"ens permet ser més estratègics i més coherents amb el propi projecte educatiu"

pàgina 45:

"Planificar reflexivament la pràctica quotidiana serveix per:

- per a eliminar la improvisació i l'atzar, l'espontaneïtat irreflexiva i l'activitat per l'activitat (en sentit negatiu) fet que no està renyit amb la creativitat ni amb la capacitat d'integrar nous aspectes (caràcter flexible)
- per a evitar llacunes i salts injustificats, programes incomplets i inconnexes
- per a reduir la dependència del treball a l'aula de dissenys externs i materials estàndards descontextualitzats"

Pilar Vivó (2007) pàgina 19:

"La finalitat fonamental de la programació és sistematitzar l'acció educativa que realitzarà el docent, la utilitat que finalment posseeixi serà aquella que li concedeixi el propi professor. Es tracta d'una eina educativa fonamental, per aquest motiu, no ha de convertir-se en un mer tràmit burocràtic ni en un instrument rígid de treball que no contempli les variacions que tindran lloc en el seu desenvolupament. Instrument de reflexió i decisió que permet al docent millorar la seva pròpia intervenció"

pàg 20:

"Programar és l'element que permet augmentar la consciència del professor sobre la seva pràctica educativa i per tant serveix com a instrument a través del qual s'articula la millora de la qualitat de l'educació."



Escamilla pàgina 26 (2009):

“La programació serveix per a millorar els processos d'ensenyament-aprenentatge”

Maria Luisa Arjona (2010):

“La programació ajuda i orienta al professorat en el desenvolupament del procés E-A, evitant així la improvisació en la pràctica educativa i afavorint un ensenyament de qualitat

Gonzalez i Para 2010 en *Didàctica e innovació curricular*:

“La programació d'aula compleix dos propòsits fonamentals:

- Anticipar la línia d'actuació de l'educador a l'aula mitjançant la presa de decisions raonades relatives al què, com, i quan s'ha d'ensenyar i què, com i quan s'ha d'avaluar
- Concretar el model didàctic del professor on posa de manifest la seva interpretació de les demandes que el context sociocultural planteja a l'educació, la seva concepció del procés de desenvolupament i aprenentatge del grup d'alumnes, l'ús que fa de les àrees curriculars pel desenvolupament de les capacitats de l'alumnat i la seva concepció teòrica i pràctica de l'ensenyament.

Generalitat de Catalunya - Direcció General de l'Educació Bàsica i el

Batxillerat: *DEL CURRÍCULUM A LES PROGRAMACIONS UNA*

*OPORTUNITAT PER A LA REFLEXIÓ PEDAGÒGICA A L'EDUCACIÓ*

*BÀSICA* Març de 2009:

“La programació (...) És, per tant, una eina al servei del professorat, ja que l'ajuda a anticipar i concretar què ha de fer a l'aula i com ho ha de fer, i també és un mitjà de comunicació professional, en tant que permet fer el seguiment de les actuacions previstes i esdevé una eina útil perquè els equips docents reflexionin sobre la seva tasca educativa i sobre la progressió dels aprenentatges de l'alumnat. També permet

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

Generalitat de Catalunya *Documents per a l'organització i la gestió dels centres Programacions i recursos didàctics 19/06/2015:*

“Les programacions tenen un caràcter estratègic de tota intervenció pedagògica i són una eina de comunicació professional; han de ser revisables i s'han de correspondre de manera flexible amb el que es fa a l'aula. Els components de la programació han de donar resposta a les preguntes bàsiques que es plantegen a l'hora d'atendre la planificació dels ensenyaments: què, per a què, com i quan ha d'aprendre l'alumne i com ha de ser l'avaluació d'aquest aprenentatge. En la programació cal incloure les activitats previstes d'avaluació

A l'inici de curs, el centre ha d'informar els alumnes de les programacions i, en particular, dels objectius, els continguts i els criteris d'avaluació, i fer-ho públic al web del centre perquè l'alumne ho pugui consultar al llarg del curs.”

Manual de programació didàctica - formació del personal docent 2014

Delegació Ensenyament de Huelva:

“Evitarà pèrdues de temps. • sistematitzarà i ordenarà el procés d'ensenyament-aprenentatge. Permetrà adaptar l'acció formativa a les característiques culturals i ambientals del context. Planificar el procés d'ensenyament-aprenentatge que es desenvolupa a l'aula, per evitar actuacions improvisades i poc coherents. - Proporcionar elements per a

l'anàlisi, la revisió i avaluació del procés d'ensenyament aprenentatge. - Promoure la reflexió sobre la pròpia pràctica docent. - Facilitar la progressiva implicació dels / les alumnes / as en el seu propi procés d'aprenentatge. La programació didàctica, sempre a disposició de l'alumnat, afavoreix la implicació d'aquests / es en el procés educatiu, ja que els permet saber per endavant què aprendran, com treballaran i de quina manera van a ser avaluats. - Atendre a la diversitat d'interessos, motivacions i característiques del alumnat. L' acció docent té la suficient importància com per no deixar-la al atzar. • Delimita els objectius que pretenem assolir. • Contempla tots els aspectes formatius, tant els referits a coneixements, com • Habilitats i actituds. • Ofereix dades concretes de l'acció docent que es va a desenvolupar. • Possibilita l'adaptació a les necessitats i interessos personals de l'alumnat. • Permet l'aprofitament de les activitats i recursos disponibles. • Possibilita la distribució de les activitats formatives en un temps donat evitant el risc del desenvolupament de programes incomplets que mai arriben a la seva fi. • Proporciona a l'alumnat informació suficient per conèixer el procés en el qual s'han compromès o van a comprometre”

### 3.1.2.- Segons aquesta tesi

**Tots o gairebé tots els autors/es que descriuen per a què serveix una programació ho fan només des del punt de vista del professorat o de l'objectiu que es pretén que és la pràctica educativa.** S'insinua força que serveix també com a eina per un grup de docents i es deixa entreveure també que pot servir a nivell de centre, no s'especifica tampoc massa en aquest aspecte només es fa referència a les concrecions formals dels anterior nivells de desenvolupament curricular en la programació d'aula. No obstant, no es veu com a una eina per a millorar a nivell comunicatiu en general o sobretot com una eina que pugui servir a alumnes i famílies i en quin sentit. Si ens fixem podrem veure en el següent requadre que **pràcticament tot allò que aplica al professor en quant a la programació pot ser aplicable a alumnes i famílies** ja que molts dels ítems atribuïts venen per la pròpia natura de la programació.

D'altres seran només específiques del professor o professorat i d'altres ens aportaran nous usos per la novetat que representa el fet de que les famílies i els alumnes usin una programació amb el nivell d'ús que proposem. Malgrat tot això, també cal fer també un recull no només d'avantatges sinó també de possibles desavantatges o dificultats de la programació d'aula, ja que es constaten algunes dificultats, amenaces o perills que amb una bona previsió es poden solucionar, d'altres també vindran condicionades per la mateixa natura de la programació, de les característiques d'aquesta, que requereixen una modulació i un tractament més tècnic. Si deixem de banda ara les dificultats derivades de la pròpia natura de la programació i ens centrem en les altres amenaces, per una costat, doncs, hi ha la possibilitat de comparació entre els mateixos docents d'un mateix grup de cursos diferents que pot crear conflicte si no es treballa de manera col·legiada i en la mateixa direcció, per tant, com tot en temes educatius el treball en equip i la coordinació són vitals (tot i respectant que cadascú li donarà un tracte diferent a la programació a la seva aula perquè el context personal i grupal no és el mateix; això també els usuaris ho acaben acceptant) i per l'altre costat hi ha el tema del control que poden exercir tots els agents, en especial el control que les famílies poden fer del currículum aplicat a l'aula i es pot tenir la sensació d'estar perdent autonomia i llibertat de càtedra, però com tot en aquest sentit hi ha d'haver una pedagogia en l'acompanyament i deixar clars els límits i les responsabilitats. No ha de fer por, el conflicte és fruit de les relacions humanes, el conflicte és necessari per créixer i millorar així doncs el que és imprescindible és la capacitat de negociació i de assumpció de rols que molt bé es detallen en la pedagogia sistèmica. Som un sistema.

Com diu Traveset (2007) en *La pedagogia sistèmica. Fonaments i pràctiques* pàg 98-99:

*«L'escola és una red d'interaccions de diferents elements que fan possible l'acte educatiu. Tots són importants, i l'ordre, les jerarquies i les funcions seran fonamentals per a que compleixin la seva funció: educar a les noves generacions. En aquest àmbit cal considerar els següents vincles: a) administració i escola; b) família i escola; c) institució, equip directiu, professors i personal no docent; d) institució i alumnes; e) professors i professors; f)*

*professors i vocació; g) professors i alumnes; h) alumnes i currículum; i) entre les diferents àrees del currículum.*

Pel que fa al vincle família-escola a mode de resum del que diu en aquest apartat direm:

- La família i l'escola són sistemes diferents per tant, cap d'aquests sistemes no pot atribuir-se les funcions de l'altre
- Però aquests sistemes han de construir un pont entre ells basats en el respecte i la confiança. L'alumne se sent acompanyat pels adults en el procés d'aprenentatge i així es pot sentir segur, per tant, també qualsevol desordre que es produeixi entre els dos sistemes tindran conseqüències en aquest procés d'aprenentatge de l'alumne. Els pares s'han de fer responsables del seu lloc i la seva funció, si menyspreen l'escola i als seus professors els seus fills/es no podran aprendre. Per la seva banda, l'escola també està al servei dels pares i mares
- Per tant cal millorar les relacions amb les famílies, augmentar la seva implicació en l'educació dels seus fills/es i establir línies conjuntes d'actuació

En aquest sentit també hem vist ja el que ens diuen els estudis de la OCDE sobre aquest tema, els informes de la Fundació Bofill també van en aquesta línia sobretot com a atenció i millora a la diversitat. Tots col.loquen l'aliança família-escola com a una de les peces claus per construir ambients innovadors d'aprenentatge en el s.XXI. Com hem dit si hi ha bona comunicació i s'estableixen bé els rols de cadascú els resultats són positius, però com tot cal fer un aprenentatge (en l'experiència pràctica hem tingut també experiències en ambdós sentits: positiu i negatiu per part de les famílies, aquelles que entenen des del primer moment el seu rol i el del professorat; i aquelles que entenen el seu rol però van massa enllà i que a més no acaben de respectar el rol professional-tècnic del professorat; aquí va caldre un acompanyament més profund per que entenguessin el concepte autonomia, llibertat de càtedra, professionalitat, ...)

### 3.1.3. Resum comparatiu de les tesis d'autors diversos i de la tesi d'aquest treball sobre per a que serveix una programació didàctica

Anem a veure el resum de les propostes dels autors/es respecte al que acabem de dir (en negre) i les propostes noves d'aquesta tesi que completen el que s'ha anat dient (en vermell) que inclouen als alumnes i a les seves famílies com a usuaris de la programació i per tant responen a per a què serveix per a aquests nous grups la programació d'aula:

Taula 3.1: Per a què serveix o pot servir una programació d'aula?

En relació al professor /a i la seva tasca	En relació a la activitat E-A, currículum d'aula	En relació a l'alumnat	En relació al centre i altres docents currículum general	En relació a les famílies
Facilita el treball del professor	Elimina, evita programes incomplets, reflexió sobre seqüenciació i temporització (d'obj, cont, acti)	Permet integrar i respondre a les expectatives i necessitats de l'alumnat	Servir d'element d'avaluació del projecte curricular	La família obté la informació per saber què està fent i que ha de fer l'alumne
Més Seguretat	Elimina atzar, improvisació, espontaneïtat irreflexiva, l'activitat per l'activitat	Afavorir la implicació de l'alumne	Més estratègics i coherents. Coherència entre les intencions del docent, les del centre, tb en el PEC i les normatives curriculars	La família pot implicar-se si vol en el seguiment, acompanyament de l'alumne
Per prendre consciència	Evita la reiteració	Proporciona informació a l'alumnat	Reflexió i anàlisi individual i compartida	La família pot compartir recursos i eines
Fer seguiment	Evita llacunes, salts injustificats, programes incomplets i inconnexos	Atendre millor la singularitat de cada alumne	Sistematitza, ordena i conclou l'esforç amb altres docents i allò de caràcter general en els currículums	Seguretat
Ajuda a anticipar i concretar, delimita obj	Èxit	Permet a l'alumne compromís i autonomia	Mitjà de comunicació professional	Èxit
Redueix la dependència de dissenys externs i materials estàndards descontextualitzats	Permet adaptar el treball pedagògic (característiques culturals i ambientals al context)	Permet a l'alumne l'aprendre a aprendre	Ser espai de contrast, coordinació, treball en equip per a professionals	Genera confiança i respecte
Èxit	Economitza temps	Èxit	Economitza temps	Comunicació
Economitza temps i esforç, evita caure en pèrdua de temps i esforços que no porten enlloc	Instrument de reflexió i decisió per millorar els processos E-A	Seguretat	Quan un docent no hi és, un altra pot continuar i no es perd E_A	Col.laboració amb el centre i el professor Compromís

Més coherents entre el que pensem i fem	Determina i regula les pràctiques	Fer el seu propi seguiment	Qualitat	Economitza temps
Concreta el model didàctic	Ajuda a millorar els coneixements sobre els processos educatius i la seva capacitat d'intervenció a l'aula	Li permet reflexió sobre el seu propi procés d'aprenentatge Consciència	Millores en el funcionament orgànic del centre. No es perd classe per exemple	Prenen consciència
Reflexió i anàlisi individual i compartida	Ajuda a fer el seguiment millor dels aprenentatges perquè ajuda a l'avaluació	Serveix com a element de reflexió per a la millora professional en l'exercici de l'estudi	ED i l'administració tenen la informació a temps real, poden assessorar i controlar	
Servir com a element de reflexió per la millora professional i sobre la progressió dels aprenentatges dels alumnes	Atendre millor a la diversitat. Aprofitar i preveure recursos, espais i temps.	Economitza temps i esforç i aprenen a distribuir-se i planificar-se A ser més madurs	Els departaments didàctics també poden fer millor el seguiment i afegir la documentació a la memòria anual amb la qual cosa tot queda per escrit	
Afavoreix la comunicació amb l'alumnat i les famílies, amb tothom		Permet l'autoavaluació, coavaluació avaluació ...	Transparència i qualitat comunicativa en el centre de processos i protocols	
Encara que no hi sigui el professor es pot continuar amb les activitats E-A		Facilita el treball de l'alumne		
		L'alumne controla el procés i si no hi és ell o el professor pot continuar amb l'aprenentatge		
		Afavoreix la comunicació amb el professor		



3.2.- Com és com a eina? Característiques i dificultats en la programació de l'aula i com solucionar-les.

### 3.2.1 Generalitats

La programació és una eina molt complexa, en primer lloc perquè hi ha molts elements en joc que cal interrelacionar, integrar, interaccionar i que estan en interdependència constant. A més a més té com un esperit de contradicció que la fa desafiant: és el seu dinamisme constant que li confegirà unes característiques pròpies que la fan rebel, desconeguda, indomable i fins i tot etèria.

Per altra banda no tot el currículum que voldrem tractar serà un currículum manejable (que no és sinònim de simple o senzill, sinó conegut i tractable) pel professorat ja que hi ha un currículum ocult molt difícil d'explicitar que també forma part d'aquesta programació perquè la influeix a cada interacció de tots els elements quan hi ha activitats directes d'E-A, la novetat dels últims anys és que a més a més no cal que aquestes interaccions es donin en temps i espai exclusiu de l'aula sinó que van més enllà, és per això que incidirem en que tots els agents que conflueixen en el fet educatiu han d'estar alineats amb el propòsit educatiu a través de la programació per a que aquest currículum ocult sigui més perceptible.

La programació té uns pols que semblen oposats. És com un metrònom que per donar el ritme ha d'anar d'un extrem a un altre però sense poder prescindir de caps dels seus dos extrems perquè sinó no podria portar el ritme. Aquestes característiques han fet que l'elaboració de la programació fos un aspecte complicat, com per exemple tenir una programació oberta, viva, que canvia a cada moment; i per altra tenir-la tancada, escrita, com a referent per a tots els implicats?

Les diferents postures dels docents al respecte de la programació han estat ocasionades per aquestes característiques tan contradictòries i complexes de la programació i sovint també provocades pels constants canvis de normatives pel que fa al currículum, que desencisen la pràctica educativa ja que l'esforç d'adaptació a les noves formes, noves nomenclatures, etc., fa que es desestimi la programació com a valor important i necessari per a la pràctica educativa i s'entri en un mer compliment apàtic amb la llei.

Una altra dificultat rau en tot allò de professionalitat i tècnica que el professorat ha d'anar adoptant. Des del punt de vista educatiu el docent ha d'estar preparat per ser expert en molts aspectes precisament per aquesta interrelació de tant elements i de tants agents implicats, per aquest dinamisme, per les normatives, per tants coneixements no només de la matèria a impartir sinó a molt d'altres nivells (a nivell sociològic, psicològic, pedagògic, epistemològic, de lideratge i coaching, de resolució de conflictes, etc.).

### 3.2.2 .- Característiques dels diferents autors comentades:

Anem ara a analitzar primer quines són aquestes característiques intrínseques a la programació i que dificulten realment. Anant a propostes que després es corroboraran a la part pràctica i de recerca d'aquesta tesi.

Anem a veure tot això en deteniment. Primer de tot. Com han definit els autors/es les característiques de la programació?

Galino 1970 (en Rodriguez- Dieguez pag 48) la programació és processual, expressió viva i coherent de tota una actuació escolar facilitadora i controladora de l'aprenentatge.

Característica que Galino ja ens constata els anys 70 és que la programació és un procés, que es fa fent, que està viva. Marca també un sentit positiu de control sobre l'aprenentatge que ens indica que no només la programació serveix per planificar les tasques sinó que el mateix marc ens ha de servir per avaluar al final d'aquell procés que hàgim marcat, allà on realment hem arribat. Les seves característiques són doncs facilitar el procés i garantir un control positiu.

Pérez Gómez (1983)

L'aprenentatge a l'aula és situacional, contextualitzat per l'estructura de les tasques i pel clima ecològic fruit de la negociació del grup. La programació ha de caracteritzar-se doncs per la seva flexibilitat, donat el caràcter situacional, multidimensional i canviant del fet educatiu. Cal fugir dels dos extrems: de la no planificació per una banda, i de la planificació tancada per l'altra; considerant-la una hipòtesi, convertir-la en un marc per a l'acció que es reconstrueix i es modifica en el seu propi desenvolupament.

Pérez Gómez ens subratlla la dificultat de l'aprenentatge per què es dona en un temps i espai concret amb uns alumnes concrets i que per tant una mateixa activitat no es portarà a terme i ni donarà els mateixos fruits en una situació que en una altra. Els elements i la situació fa que la programació hagi de ser flexible i preparada per adaptar-se al món constantment canviant de l'E-A. Per tant, Pérez Gómez ens subratlla el caràcter canviant, dinàmic de la programació, ha de ser una hipòtesi de treball que es reconstrueix sense parar.

Per Serafín Antúnez (1992) ja vam dir que la programació d'aula és la que anomena operativa perquè és on es donen les actuacions a curt plaç.

Per a Antúnez la programació d'aula és el lloc de les accions, amb el que pressuposa el terme acció: acció és l'exercici de la possibilitat de fer una cosa i el resultat de fer-ho; també és l'efecte que causa un agent sobre alguna cosa. Per tant, és portar a terme unes activitats que tindran un efecte sobre molts ítems. Acció indica també procés i progrés. Una cadena de successos sempre endavant. L'acció inclou un dinamisme. El fons (els continguts) poden ser més o menys estàtics però la forma és nova a cada moment i té uns efectes immediats ja que les accions tenen lloc a curt plaç. Incidència d'Antúnez en les accions i els efectes de la programació.

Francesc Imbermón (1992) En la programació d'aula és quan la teoria i la pràctica es confonen. Des d'aquesta perspectiva la programació d'aula assumeix una importància fonamental per a la pràctica educativa. Programar és elaborar un projecte d'acció (...) és un projecte flexible, obert i en constant reflexió. No hi ha separació entre programar, executar i avaluar ja que tot es relaciona intrínsecament. Nou concepte d'enfocar la pràctica educativa que ha d'estar en constant reflexió sobre sí mateixa, en un anàlisi continu que possibilita la innovació. (...) estarem realitzant una programació oberta, en constant procés de revisió mitjançant la reflexió i el intercanvi amb tot l'equip docent.(...) Les decisions que s'han de prendre seran reflexives i explícites, subjectives i objectives. (...) També han de ser contextualitzades i flexibles amb capacitat d'atendre a la diversitat i d'integrar aspectes no previstos.

Característiques generals de la programació: coherent amb d'altres nivells de planificació, contextualitzada, intencional, útil, real, cooperativa i amb molta varietat.

La programació per Imbermón és el lloc on conflueix tot de cop, no hi ha distinció entre teoria i pràctica, o entre un fase del fet educatiu i una altra. Tot es dóna alhora. A més ha d'estar sota una reflexió constant, per això ha d'estar oberta, perquè anirà canviant i perquè haurà d'integrar aspectes no previstos, per tant té una part d'improvització; alhora que de planificació perquè ha d'estar contextualitzades per atendre a l'individu concret, s'han d'elaborar amb unes intencions, ha de ser viable, i útil. En aquesta línia també podem inserir la següent descripció de característiques de la programació per part de diversos autors/es:

Mauri, Zabala, Del Carmen, Coll, Gómez, Zabalza (1996) en *Disseny, desenvolupament i innovació del currículum* ens diuen que la programació ha de ser: adequada al context, concreta (amb un pla d'actuació), flexible i viable. Amb interacció de tots els elements que intervenen.

Carvajal ( 1997 ) estableix com a característiques de la programació la flexibilitat , la coherència , contextualització , intencionalitat , utilitat , realisme , cooperació i varietat

Rotger (1998) diu:

La programació és un procés continuu, obert i dinàmic

Obert – Perquè està permanentment subjecte a revisió. Així dins del mateix procés s'estableix un sistema d'avaluació i control que afecta a tots els elements i funcions (recull mostres i dades, els combina i els usa per modificar, completar o substituir aquests elements i funcions)

Continu - Perquè no acaba mai: mentre hi hagi una tasca a fer o per fer la programació estarà en marxa

Dinàmic – perquè es preocupa constantment de satisfer unes necessitats autèntiques perquè canvia d'acord amb aquestes necessitats i els interessos de

la persona, perquè està subjecta a la mateixa dinamicitat del ésser humà al que pretén servir i ajudar en el seu procés d'enriquiment personal i social.

Rotger aporta tres adjectius com a característiques de la programació, ens diu que és un procés obert, dinàmic i continu. Els primers dos aspectes ja han estat comentats per altres autors; obert perquè està en revisió i reflexió constant, i dinàmic perquè s'adapta a la situació i a l'individu o individus que la fan real. L'aspecte que volem subratllar en Rotger de la paraula «continu» que subratlla que el fet educatiu un cop s'enceta, no s'ha acabat, mentre hi ha activitats d'E-A la programació està desplegant-se.

També Rotger ens parla d'unes dificultats derivades de quan tracten de definir l'àmbit i el sentit de la programació. Ens diu que l'àmbit cognoscitiu és el més fàcil però que l'àmbit afectiu (entenem actituds i valors) i l'àmbit psicomotriu (entenem procedimental) es resisteixen a ser programats, com també més tard ens referirem al currículum ocult que també hi és en les A-E i en canvi no pot ser copsat en una programació escrita ni abans ni després de l'activitat d'A-E.

Viciàna Ramírez, J (2002) diu que les característiques de la programació són: funció docent, reflexió justificada, organització sistemàtica, objectius i mitjans, previsió d'accions futures, cerca d'eficàcia, avaluable i revisable, dinàmica i flexible, creativa i innovadora.

Viciàna ens diu que la programació és un acte propi del docent per tant una característica és el caràcter tècnic-professional de la programació, on es prenen decisions justificades previ anàlisi de circumstàncies i d'altres elements, i amb aquestes premisses es fa de manera organitzada i sistemàtica una planificació hipotètica que es porta a la pràctica i que preveu accions que el que vol és la qualitat educativa. Serà com tenen clar tots els autors, revisable, dinàmica, flexible i eina per ser avaluada i per avaluar. El que ens aporta de novetat aquesta descripció de característiques és el fet dels termes: creativa i innovadora. La programació ha de permetre la creativitat del docent, essent la innovació la principal eina del docent i la investigació la manera de comprovar

la seva eficàcia. En una espiral continua de reflexió, aplicació i avaluació no podem estar fent sempre el mateix hi ha d'haver els signes dels temps en les propostes, sigui a nivell tecnològic, a nivell pedagògic o a d'altres nivells. La programació ha de motivar les tasques del alumnat però també del professorat.

Rodríguez Diéguez (2004) Dinàmica. Programació dinamitza de manera notable el sentit estàtic, de producte elaborat, que té el substantiu programa. Programació és substantiu d'acció i efecte. Expressa tant un acte final com la realització d'una operació.

Rodríguez Diéguez ens marca la tensió que s'estableix entre el fet de ser dinàmica i el fet de ser estàtica alhora. Per una banda és un producte elaborat a partir dels altres nivells de desenvolupament curricular, és l'acte final; i per altra és un producte que està en acció en procés de realització, fa real el que està en el paper, incipientment en el paper. Aquest és el fet en el que vol incidir Rodríguez Diéguez la tensió entre la teoria i la pràctica que és un tot que no es pot dissociar. Aquest fet també és una dificultat.

Medina i Mata (2009) ens defineixen les següents característiques de la programació: coherència, contextualització, utilitat, realisme, col.laboració, flexibilitat i diversitat.

En un marc planificador més ampli que ve donat altres nivells establim una coherència externa i interna, i treballant de manera cooperativa amb els altres membres de l'equip docent li donem la contextualització necessària. Medina i Mata subratllen dos característiques importants: utilitat i realisme. La programació no és un tràmit burocràtic, ha de ser útil als agents que n'estan relacionats, per tant, s'ha de poder portar a la pràctica amb flexibilitat de manera que orienta la pràctica educativa i no la condiona o l'encorseta contemplant diversitat de tècniques, no només les més tradicionals.

Escamilla 2009. A la programació d'aula li dóna dos adjectius segons els seus elements integrants: sintètica (més amplia i generalitzada) i analítica (més concreta i definida)

Escamilla vol donar una resposta o una solució a la tensió que hem exposat abans en Rodríguez Diéguez, cosa que fins ara no havíem vist, els autors/es es limiten a descriure les característiques, alguns com Rodríguez Diéguez ens il.lustrarà les dificultats o tensions però no se'ns plantegen solucions a certes dicotomies antagòniques. En part això és el que es vol demostrar o aconseguir en aquesta tesi: la solució propera a Escamilla però mostrant la part pràctica no només la teòrica entre d'altres novetats. A més Escamilla ens comença a donar unes pautes però són molt genèriques i al final cau en el tradicionalisme de formes i continguts que componen cadascuna de les seves dues propostes.

Les següents dues descripcions de característiques de la programació no presenten cap novetat respecte al que s'ha dit fins ara, fins i tot en Canton i Pino podem reconèixer les mateixes que en Medina i Mata:

Segons Maria Luïsa Arjona (2010) els trets característics que ha de tenir una programació didàctica són:

- La selecció i estructuració dels aspectes que componen la programació
- La flexibilitat en el caràcter intencional, orientatiu i la possibilitat de retroalimentació
- Sentit d'investigació, sent el referent de la programació el PCC

Per a Canton i Pino (2011) les característiques de la programació són: coherència, contextualització, utilitat, realisme (ha de ser realitzable en temps i recursos), col.laboració, flexibilitat i diversitat.

I finalment, hem volgut exposar la que la Inspecció del Govern Basc proposava en la formació de docents perquè aporta algunes visions des de fora del fet educatiu molt enriquidores:

Govern Basc 2013 – En les orientacions per a l'elaboració de les programacions didàctiques (pag 39) ens diu que les característiques d'una programació són: professional, científica, pràctica, dinàmica, democràtica i centrada

Ens proposen que les programacions són professionals i científiques per tant cal una certa especialització (teoria i pràctica, és a dir coneixement i experiència) per a poder-les elaborar. Com tots els altres autors/es ens parlen de la part pràctica i dinàmica de la programació. No obstant, els dos termes que proposem com a novetat són: democràtica que l'entendem en el sentit de participativa i de gestió transparent de l'acció educativa que ha de ser comunicada i oberta a la resta de professorat i a la comunitat educativa en general (a l'alumnat i a les famílies) i centrada recollint el marc legal vigent i el context propi del centre. El fet de ser democràtica en aquest sentit recull i recolza les tesis de la nostra proposta.

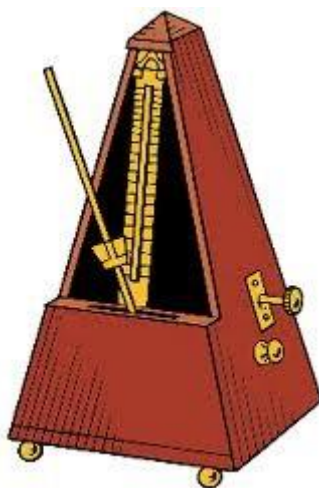


### 3.2.3. Característiques de la programació didàctica o d'aula

Finalment hem elaborat un quadre amb tots els adjectius que caracteritzen a la programació. El quadre vol simbolitzar la tensió entre una banda i una altra, aquells adjectius que són oposats però que tots tenen cabuda en les característiques que li són pròpies a la programació, com hem dit, el símbol del metrònom al mig que significa la tensió necessària per a que hi hagi el compàs. Al mig, amb el metrònom, aquells adjectius neutres que la defineixen sense pulsions. I a sota, aquells substantius que li donen el sentit de globalitat i de complexitat a tota l'acció: interrelació, integració, interdependència, i interacció de tot plegat.

Taula 3.2: Característiques de la programació

<b>CARACTERÍSTIQUES DE PROGRAMACIÓ</b> (no contradictòries ni contràries ni contraposades tot al contrari)		
OBERTA	VIABLE, REALISTA ÚTIL, PROCESUAL FACILITADORA FUNCIONAL ORGANITZADORA ORDENADORA ORDENADA OPERATIVA UNIFICADORA CENTRADA	TANCADA
PARTICULAR		UNIVERSAL
PARTICULARITZADA CONTEXTUALITZADA		GENERAL GENÈRICA
FLEXIBLE, ADAPTABLE		RÍGIDA
DINÀMICA, VIVA		ESTÀTICA
A CURT PLAÇ DE TEMPS		A LLARG PLAÇ DE TEMPS
D'ABAIX A DALT		DE DALT A BAIX
SINTÈTICA (del particular, parts al global)		ANALÍTICA (del global, tot al particular)
PÚBLICA		PRIVADA
AL DETALL		A L'ENGRÒS
PRIORITÀRIA		SECUNDÀRIA
CONTINUA, INACABADA		ACABADA
SUBJECTIVA		OBJECTIVA
IMPLÍCITES		EXPLÍCITES
REFLEXIVA REVISABLE		PREFIXADA AVALUABLE
INNOVADORA		TRADICIONAL
PREVISIÓ, ANTICIPACIÓ		DESCRIPCIÓ, ASSUMPCIÓ
EFICAÇ		EFICIENT
MITJÀ		FI
MOTIVADORA, SIGNIFICATIVA		OPERATIVA
PARTICIPATIVA	COL.LABORATIVA	
INTEGRADORA	DOGMÀTICA TOTALITARIA	
PROCÉS, PROGRES	RESULTAT, PRODUCTE	
<b>INTERRELACIÓ – INTERDEPENDÈNCIA – INTERACCIÓ- INTEGRACIÓ</b>		



Com es pot veure les dicotomies fan dues descripcions per una banda tindriem la programació teòrica i per l'altra la programació pràctica. Les dues són dues cares de la mateixa moneda que es necessiten i es complementen i no es poden entendre una sense l'altra.

Una part de la programació que és més generalista, i genèrica que pertany a la concreció dels anteriors nivells, per tant, també més dogmàtica i totalitària, i va de dalt abaix, és a dir, del global al particular. És més aviat un producte a desenvolupar indicant els resultats a assolir. És una programació consensuada des de l'equip de docents d'un departament, per tant col.laborativa i on hi ha uns mínims adoptats que fixen per una banda els límits entre un curs i l'altre, que pressuposen uns acords en alguns aspectes metodològics i l'avaluació, que descriuen recursos bàsics... per tant pot ser una part tancada revisable a més llarg plaç i això li donen rigidesa i estaticitat. És un producte a l'engròs, com un diamant encara per polir, però com a tal és un tot acabat, on hi ha explícites les parts més innagociables, més objectives i amb un format més tradicional i estàndard que busca ser eficient i operativa. Al ser prefixada pot ser avaluable, descriu tot allò mínim assumint que li falta desplegar-se, i per tant que arriba on ha d'arribar que és a quedar-se en un segon pla referencial quan es dóna ja lloc a la part més pràctica i d'aula. Normalment és la part més pública de la programació però alhora la podem entendre com la més privada i especialitzada doncs no tots els agents per molt que tinguin accés podran entendre i fer un seguiment amb aquesta part de la programació que no és vivencial ni concreta sinó universal i generalista, de mínims, el fi on tothom ha d'arribar.

Per l'altra, la programació o la part de la programació més particularitzada, o contextualitzada que té com a única referència l'altre part més generalista que hem dit en el paràgraf anterior, és més lliure, més integradora, perquè no és un resultat sinó un projecte, una hipòtesi en procés i en progrés, per tant és flexible i s'adapta a les condicions que va trobant a l'aula. És dinàmica i viva perquè es particularitza a cada individu i a cada situació en un procés de democratització i comunicació compartida, participativa i continuada, per tant, pública i oberta.

És una programació a més curt plaç, que va de baix a dalt, de les parts al global, del detall a trobar-se amb l'objectiu final, però que mentres es va fent i es va revisant és oberta a qualsevol canvi i malgrat que sigui a curt plaç és inacabada i continuada, perquè és un mitjà no un fi. Mentres hi ha acció, hi ha programació i hi ha canvis. Té un gran component subjectiu pel que té de particular i contextual. S'anticipa i preveu però no és dogma, és una programació significativa i motivadora perquè inclou elements innovadors, amb molt elements implícits i agents diversos que entren en joc i que la fan viva i canviant. És la programació prioritària perquè és la que més s'acosta al procés educatiu real i tendeix a ser eficaç i útil en el procés d'E-A.

Aquestes dues parts o cares de la mateixa moneda fan que la programació sigui una programació científica, professional, pràctica i democràtica, adequada i coherent, centrada, concreta, unificadora, ordenadora, funcional, útil, viable i real. Els elements que interaccionen en una interrelació d'interdependència integren tot el fet educatiu, i li donen forma i fons, però la forma i el fons d'un mateix cos. Arribant així als tres principis bàsics que regulen tot raonament, esdevé doncs, una programació coherent, unificada i completa.

Molts centres escolars han resolt aquesta dualitat desglossant la programació d'aula en dos parts, (com ens deia Escamilla) aquesta primera part descrita serà la que fan pública en un format estàndard que cada centre escull i deixen la segona part sense resoldre com a cosa particular del docent que gestiona l'aula i que queda com un document per a ús privat perquè no hi alternatives o respostes prou vàlides a nivell pragmàtic per a poder-ho resoldre d'una altra manera. Aquest punt és on rau l'aportació d'aquesta tesi doctoral, demostrar que és possible tenir una programació d'aula dinàmica, viva, però que integri també elements mínims i que tot conjuntament pugui ser seguit a temps real per la comunitat educativa, capaç d'entendre millor una descripció concreta de la pràctica educativa.

Alguns autors separen la programació general de la programació d'aula, així Canton i Pino diuen:

“Les programacions didàctiques s'estructuren en UD que són estructures menors de programació que inclouen tots els apartats de la programació per un període determinat.”

Però amb aquesta dicotomia tampoc es resol el tema de que les UD reben la part dinàmica que arriba a especificar-se per totes les dificultats que cal resoldre per aquesta mateixa natura de la programació

3.3.- Elements, connexió, i tipologies. Eixos vertebradors com es lliguen la teoria amb la pràctica.

Intentarem en aquest apartat respondre a aquestes preguntes en el camí de desplegament que estem seguint per a tractar tots els punts necessaris de manera teòrica abans de passar a demostrar-los a la part pràctica de la investigació.

3.3.1.-Quin són els elements que hi ha d'haver en cadascuna de les parts?

Pel que fa als elements que han de formar part de la programació aquests van molt marcats segons el que diu o deia la legislació vigent i també pels diferents conceptes de programació i nivells de concreció o desenvolupament curricular.

## 3.3.1.1 Autors, lleis i elements

Taula 3.3: Descripció dels elements d'una programació:

LOGSE 1990	LOE 2006	LOMCE 2013
El currículum bàsic a la llei: els <b>objectius, continguts, criteris d'avaluació, seqüenciació i metodologia</b> que han de respondre a les característiques dels alumnes. L'avaluació es durà a terme tenint en compte els objectius educatius i els criteris d'avaluació	El currículum bàsic a la llei: <b>objectius, competències bàsiques, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació</b>	El currículum bàsic a la llei: <b>objectius, competències, continguts, metodologia didàctica, estàndards i resultats d'aprenentatge avaluable i criteris d'avaluació.</b>
Antunez i d'altres: continguts, objectius didàctics, tasques o activitats, recursos, criteris i moments d'avaluació, establiment dinàmica del grup classe	Valle: Introducció, objectius, continguts i temporització, metodologia, avaluació, mesures d'atenció a la diversitat, activitats complementàries extracurriculars i interdisciplinars, temes transversals, recursos didàctics, innovació i investigació, desenvolupament de les UD, bibliografia.	VVAA – País Basc 2013 -Els components de la programació són: els objectius (els seus referents són els objectius generals d'etapa, els objectius d'àrea o matèria i les CB); els continguts (procediments, conceptes i actituds per aconseguir els objectius); la metodologia (mètodes, estratègies, activitats i recursos); avaluació (criteris d'avaluació-especificats mitjançant els indicadors d'avaluació, instruments d'avaluació; criteris de qualificació – marcar el pes o valor que se li dona a cada instrument; i conseqüències de l'avaluació)
Mauri i d'altres: els objectius didàctics, els continguts d'aprenentatge, la seqüència didàctica i variables metodològiques; avaluació	Pilar Vivó (2007) :objectius, continguts, metodologia, seqüenciació d'objectius, continguts i activitats d'ensenyament-aprenentatge, criteris avaluació, procediments i instruments avaluació, moments avaluació. La llei curricular preescriu els objectius, els continguts i els criteris avaluació i el professorat concreta els objectius didàctics, la relació específica de continguts, al seva proposta metodològica, l'ordenació i seqüenciació de objectius, continguts i activitats, els procediments i instruments d'avaluació, els recursos necessaris per a que el sistema educatiu sigui equitatiu amb els NEE.	Regueiro 2014. L'estructura de la programació: Introducció, context socioacadèmic-cultural, competències i objectius, continguts, recursos metodològics, recursos materials, ambientals i personals, avaluació, atenció a la diversitat, síntesi, referències bibliogràfiques i normatives, annexes i material complementari.
Gonzalez gutierrez i Rueda a) uns referents (objectius d'àrea i objectius de nivell) b) Uns aprenentatges (els objectius didàctics – que són aprenentatges concrets i instrumentacions al servei dels objectius d'àrea) c) uns suports - continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals) - decisions metodològiques – conjunt d'estratègies, agrupaments, criteris per a la selecció i ús de materials... que componen les formes amb les que es portarà a terme el procés formatiu - Estratègies metodològiques (globalització, interdisciplinarietat, per matèries, per eixos temàtics, centres d'interès, ... - Mètodes comunicatius: expositiu, participatiu - agrupaments, temps i moments de treball - criteris per a la selecció i elaboració	Huete (2008) Les UD com a programació d'aula tenen els següents elements: dades identificadores de la UD, justificació i contextualització, CB, objectius (capacitats), continguts (sabers), estratègia metodològica i activitats, recursos (humans, materials i organitzatius), avaluació (moments i tipus d'instruments) i bibliografia de referència.	Generalitat de Catalunya 19/06/2015 La programació didàctica és la planificació de la tasca educativa que s'adreça als alumnes de cada curs de l'etapa i per a cada àmbit, àrea, matèria o mòdul, en el marc del currículum vigent. Comporta la concreció, distribució i temporalització al llarg de cada curs dels objectius, continguts i criteris d'avaluació i de l'aportació d'aquests elements per a l'assoliment de les competències pròpies de cada etapa.

<p>de materials,...</p> <p>d) un control</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- criteris d'avaluació sobre le que observar i valorar per a contribuir a la marxa correcta del procés de E-A</li> <li>- acords sobre les formes i instruments del que anem a servir-nos per a obtenir les dades anteriors</li> <li>- moments en els que anem a establir una reflexió de caràcter avaluador.</li> </ul>		
<p>Gonzalez Fontao</p> <p>Justificació, contextualització, objectius, continguts, metodologia, criteris i instruments d'avaluació, atenció diversitat</p>	<p>Escamilla: Segon nivell – programacions didàctiques de les àrees del projecte curricular: principis, estratègies i tècniques metodològiques, pautes de treball, criteris avaluació, materials, objectius, CB, continguts.</p> <p>Tercer nivell – Programacions d'aula</p> <p>a) sintètica (panorama general per a tot el curs): objectius de curs, continguts ordenats en UD i que contempen conceptes, procediments, i actituds de manera explícita o implícita, els recursos metodològics, els materials didàctics, els mitjans medioambientals, la determinació de paper del professor, alumne, grup, família, etc.. criteris d'avaluació relacionats amb les CB, indicadors d'acompliment, seqüència ordenada d'unitats</p> <p>b) analítica (definició puntual de les seves UD, actuacions en un marc temporal concret) – es recullen desenvolupades i perfilades les UD que ja s'han insinuat en l'anterior dimensió. Constitueixen la guia pel treball directe orientat a canalitzar amb precisió el procés d'ensenyament-aprenentatge. Guia períodes de treball en marcs d'una temporització molt definida i precisa.</p>	<p><b>LOMCE – Orden ECD/1361/2015,</b></p> <p>Article 19. Les programacions didàctiques hauran de contenir com a mínim els següents elements: a) Seqüència i distribució temporal dels continguts, criteris d'avaluació i estàndards d'aprenentatge avaluable. b) Relació entre els estàndards d'aprenentatge avaluable de les diferents matèries i cadascuna de les competències. c) Tractament dels temes transversals. d) Mesures d'atenció a la diversitat. Procediment d'elaboració i avaluació de les adaptacions curriculars. e) Procediments i instruments d'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat. f) Criteris de qualificació. g) Decisions metodològiques i didàctiques. h) Procediments, instruments d'avaluació i indicadors d'assoliment del procés d'ensenyament. i) Recursos materials i didàctics. j) Programa d'activitats extraescolars i complementàries. k) Procediments i indicadors d'avaluació de la programació didàctica</p>
<p>Valle, Velazquez i Diaz</p> <p>Objectius generals d'etapa, objectius generals de l'àrea o mòdul, relació dels objectius d'àrea amb els objectius generals de curs/cicle que es programin i els continguts, distinció de continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals, temporització, progressió dels continguts d'un curs a un altre, metodologia de treball, atenció a la diversitat, orientacions per a l'avaluació (criteris i procediments d'avaluació i criteris de qualificació), activitats complementàries i extracurriculars, recursos didàctics i transversalitat.</p>	<p>Arjona: Haurà de contenir segons decret els següents apartats: Cb, obj, cont., criteris avaluació, metodologia, atenció a la diversitat, més justificació i contextualització</p>	<p>Generalitat de Catalunya <i>DECRET 187/2015, de 25 d'agost</i>, Article 7</p> <p>Estructura del currículum 1. Per contribuir a l'assoliment de les <b>competències clau</b>, el currículum de l'educació secundària obligatòria recull el conjunt de competències bàsiques de les matèries agrupades per <b>àmbits de coneixement, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació</b> d'aquesta etapa. <b>Les competències bàsiques esdevenen objectius d'aprenentatge de final d'etapa.</b></p> <p>2. El currículum s'articula segons la següent estructura: les competències bàsiques, així com els continguts i els criteris d'avaluació en els diferents cursos. A l'annex 1 s'estableixen les matèries agrupades per àmbits de coneixement, el currículum dels quals es desenvolupa en els annexos del 3 a l'11. A l'annex 2, es concreta la distribució horària global per matèria i curs. 3. Els àmbits de coneixement són agrupacions de matèries que comparteixen competències bàsiques, continguts i orientacions metodològiques. 4. Els centres educatius desenvolupen i completen el currículum d'educació secundària obligatòria. El currículum elaborat pel centre forma part del seu projecte educatiu.</p>



## 3.3.1.2.- Elements bàsics reconeguts

	Obj area nivel didac etapa modul curs/ci	Cont (comp proce acti*) ambit s de coneix	Cb CC	Crite ris ava	Metod olog ia o metod es pedag ogics	Seqüenci ació seqüenci a didàctica temporitz ació	Estandards i resultats d'aprenentatge avaluables (indica dors de complent CB*)	Tasques o activitats E-A (activitats complementari es o extra curricular*)	Crite ris qualifi cacio	Innovac educativa investiga cio (conseq avaluac*) prog**	Tran s ver salit at	Bilio grafi a	UD	rec ursos	Moments avaluacio (procedimen ts avaluacio*)	Estblim ent dinamic a grup- clas	Instr uments aval ua	Justificacio i contextuali tzacio introductio	Atenci o diversi tat	Indica dors assoli ment proces enseny ament
<b>LOGSE</b>	X	X		X	X	X														
Antunez92	X	X		X				X						X	X	X				
Mauri i v	X	X		X	X	X														
Gonzalez i	X	X*		X	X										X		X			
Gonzalez	X	X		X	X												X	X	X	
Valle V D	X	X*		X	X	X		X*	X		X			X	X				X	
<b>LOE</b>	X	X	X	X	X															
Valle	X	X			X	X		X*		X	X	X	X	X	X			X	X	
Vivó	X	X		X	X	X		X						X	X		X		X	
Huete	X	X	X		X			X				X	X	X	X			X		
Escamilla	X	X	X	X	X	X	X*	X					X	X		X				
Arjona	X	X	X	X	X													X	X	
<b>LOMCE</b>	X	X	X	X	X		X													
Pais Basc	X	X	X	X	X			X	X	X*				X	X		X			
Regueiro	X	X	X		X							X		X	X			X	X	
Generalita	X	X	X	X		X														
Ordre lomc		X*	X		X	X	X	X*	X	X**	X			X	X		X		X	x
Generalita	CB	X	X	X	X															
	17	18	10	14	16	8	3	8	3	3	3	3	3	9	9	2	5	5	7	1

### 3.2.1.3. Conclusions:

Quins elements són els que ha de tenir doncs una programació?

Com diu Gloria Ibañez «No existeix una manera correcta de formalitzar una programació (...) hi ha tantes possibilitats com professors que la programin i totes elles poden ser absolutament correctes didàcticament, no és menys cert, però que en ocasions, és útil comptar amb models i exemples que el professor pugui adaptar a la seva realitat específica i al seu estil d'ensenyar»

Els models molt tancats de programació tenen avantatges i inconvenients. Per una banda asseguren una homogenització en un centre que permet ser més sistemàtic en les investigacions i dóna més seguretat i estabilitat ja que tota la comunitat educativa s'acostuma a un model que pot entendre i que pot manejar amb facilitat. Per altra banda un model molt tancat no permet la flexibilització que necessita la programació. Cal anar a fixar els elements més estàtics i deixar més oberts aquells apartats dels elements de més dinamisme.

Si ens fixem els elements triats com a més estàtics són aquells elements més racionals que es necessiten per a la pràctica educativa. Dins els principis essencials de la programació hi ha precisament dos principis un dels quals és la racionalització i l'altre, l'organització. Si parem atenció al quadre-resum veurem que hem destriat en 3 graduacions els items: aquells més anomenats i per tant prioritari entre 18-10; els menys seleccionats entre 0-5 i els del mig entre 6-10, d'aquí sorgeixen els elements definitius triats per a la descripció dels elements de les programacions.

Les tres graduacions dels ítems són:

Continguts – 18  
 Objectius – 17  
 Metodologia – 16+2  
 Seqüenciació, temporització i activitats – 8+8+3  
 Criteris Avaluació – 14  
 Competències bàsiques - 10

Moments i procediments avaluació – 9  
 Recursos i materials – 9  
 Atenció a la diversitat – 7  
 Context – 5  
 instruments Avaluació - 5

Criteris de qualificació -3  
 Estandards i resultats aprenentatge -3  
 Innovació educativa – 3  
 Transversalitat i relació amb altres matèries -3  
 Bibliografia -3  
 Indicadors d'assoliment -1

I.- Partirem de la proposta de tenir una part de la programació al Projecte Educatiu de Centre on estarà ubicada amb totes les altres programacions de les altres matèries per assignatures i curs. Tota aquesta informació estarà al web del centre consultable per tota la comunitat educativa. Aquest programació que serà la més formal, estàtica i a llarg plaç...que contindrà:

Un full amb criteris generals de qualificació, moments d'avaluació, metodologia general comuna de departament didàctic per a aquell curs, a més dels recursos humans, horaris i materials que s'usaran. A continuació s'especificaran de cada unitat didàctica títol, els objectius, els continguts, els criteris d'avaluació, i CB i temporització.

II.- La part de la programació d'aula recollirà si es vol la programació I, però el

més important en aquesta programació d'aula és que contindrà la part més dinàmica i vivencial a curt plaç. Hi haurà descrites totes les activitats d'E-A, amb metodologia, recursos, transversalitat, moments i instruments i procediments d'avaluació, la temporització serà molt detallada, es detallà tota la seqüència didàctica, opcions NEE...Aquesta haurà de ser compartida també amb la comunitat educativa, sobretot amb l'alumnat del grup-aula. Segons Atur Parcerisa 1992 – «la programació didàctica ha d'incloure diversos components (objectius, continguts, temporització...) però les activitats són el component que operativitza els altres i que constitueix el nexa fonamental»

## I què passa amb la llei?

Estem dins el marc normatiu pel que fa a les instruccions i decrets de la Generalitat:

La programació didàctica és la planificació de la tasca educativa que s'adreça als alumnes de cada curs de l'etapa i per a cada àmbit, àrea, matèria o mòdul, en el marc del currículum vigent. Comporta la concreció, distribució i temporalització al llarg de cada curs dels objectius, continguts i criteris d'avaluació i de l'aportació d'aquests elements per a l'assoliment de les competències pròpies de cada etapa.

- Pel que fa a la LOMCE

Estem d'acord amb les afirmacions del doctor Fernando Trujillo Professor de la Universitat de Granada quan afirma en El currículum básico de la LOMCE (II): anàlisis de las materias del currículum

<http://fernandotrujillo.es/el-curriculo-basico-de-la-lomce-analisis-de-las-materias-del-curriculo/> 21/12/2013

El problema d'aquesta forma de plantejar el currículum és el número: Quants elements de continguts, criteris i estàndards ha de manejar en temps real un docent per programar i avaluar? Quants elements de continguts, criteris i estàndards hi ha, per exemple en Llengua Castellana en Educació Primària? Vegem-ho:

Continguts: 5 blocs de continguts (Parlar i escoltar; Llegir; Escriure; Coneixement de la Llengua; Educació Literària) que es divideixen en 14 + 12 + 9 + 11 + 9 ítems (55 ítems en total).

Criteris d'avaluació, que es divideixen en 11 + 10 + 8 + 6 + 5 criteris (40 criteris).

Estàndards d'aprenentatge: Sumen amb mi (4 + 1 + 4 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3 + 1 + 4) + (2 + 2 + 2 + 4 + 6 + 2 + 1 + 5 + 2 + 3) + (3 + 3 + 1 + 3 + 1 + 1 + 2 + 2) + (3 + 5 + 2 + 6 + 1 + 2) + (1 + 2 + 2 + 1 + 2) = 101 estàndards d'aprenentatge.(...)

Aquesta organització del currículum suposa una exigència i una dificultat evidents i espero que el lector no em malinterpreti. He defensat en diverses ocasions que no estava d'acord amb aquelles experiències que amb l'excusa de les competències bàsiques s'han dedicat a definir sub-competències, descriptors, dimensions i altres elements d'enginyeria curricular. En lloc de centrar-nos en com ensenyar, aquestes experiències han estat preocupades per definir els àtoms curriculars per després observar la seva direcció o la seva velocitat.

Per contra, sempre hem defensat que els docents no érem els responsables de fer aquesta "enginyeria curricular". Els docents dissenyen situacions d'aprenentatge (el mateix projecte de reial decret així ho afirma) i correspon a l'Administració el treball de recerca (si, investigació, com demostra el desenvolupament del Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües,

que és el fruit de molts anys d'investigació i debat) i disseny curricular que generi aquells suports que es considerin necessaris per a la programació, l'ensenyament i l'avaluació formativa. Aquest projecte de reial decret sembla voler caminar en aquest sentit. No obstant això, ara el problema és aprendre a gestionar aquests "grans nombres" dins d'un enfocament d'ensenyament eficaç per al desenvolupament de les competències bàsiques. Hem d'evitar el risc del disseny curricular per a l'avaluació (és evident com el currículum s'escora cada vegada més cap a l'avaluació, ara amb els estàndards d'aprenentatge com a pol d'atracció) i construir un disseny curricular per a l'aprenentatge.

A més a la Lomce es creuen metodologies tradicionals amb aquelles innovadores, no podem dedicar més hores com a docents com diu Trujillo a la enginyeria curricular que a les metodologies actives d'ensenyament-aprenentatge que han d'involucrar l'alumne per fer-lo actiu, participatiu per a que arribi a ser autònom, líder del seu propi aprenentatge: les competències com diu Zabala no es poden avaluar a curt plaç, adquireixen a llarg plaç, o van canviant gradualment i la percepció de millora cal fer-la donant temps i espai, que a vegades a ensenyament sembla que tenim pressa per avaluar el que encara no s'ha assentat. Quan mesuraven si s'havien après de memòria 3+3 era lògic que ho podessis fer a curt plaç però si el que vols veure és la capacitat d'integrar les operacions a la resolució de problemes la cosa canvia molt.

Hem d'ajudar els nostres alumnes a aprendre i això passa per entendre la planificació, veure el camí que ha de fer, el que se li demana, veure-ho integrat en un tot, agafar compromís i control sobre aquest procés, és per això que en aquest apartat defensarem una programació senzilla, entenable, assequible per a tota la comunitat educativa, començant pel propi docent, ha de ser una eina útil per a tots sino no té sentit, h de guiar la pràctica educativa per a tots, i ha d'ensenyar als alumnes a ser autònoms i a gestionar el seu aprenentatge. Aquesta premisa també requereix un temps, i un acompanyament, com veurem i demostrarem en la part pràctica.

En aquest sentit és molt important el llenguatge i el vocabulari que usem per designar les coses, els docents amb tants canvis de noms i de lleis el que fan és aferrar-se al que els és segur, i per això també fem aquest plantejament senzill, alhora que encaix ràpidament en tots els plantejaments (encara que també planteja alguna dificultat en el cas per exemple que veurem d'una programació d'un mètode globalitzador)

### 3.3.2.- Teoria i pràctica

Quins són els eixos vertebradors entre la teoria i la pràctica? Com establim les connexions entre una i l'altra?

Posant els procediments i les actituds en les prioritats educatives i donant als continguts un terme secundari però no sobrer, sobretot en els procediments i en especial als procediments d'aprendre a aprendre. Això fa que la teoria i la pràctica es confonguin en una sola.

### 3.3.3 Altres tipologies i plantejaments

Poden haver altres tipologies?

Des de la implantació explícita de les competències, primer bàsiques, després transversals... la programació per matèries clàssiques semblava superada (menys en les instrumentals) ja que per assolir una competència calia usar altres metodologies que les tradicionals i per tant usar mètodes més globalitzadors on es treballassin diferents matèries alhora. Això també suposa una dificultat a l'hora de programar amb una programació de les que em vist estàndards. De fet en aquesta tesi també presentem l'experiència de programar en un mètode globalitzador i el que va suposar pels equips docents.

Segons Berta Marco (2008) pàg 93 ens parla de diferents models de programació:

- a) programació en espiral – suposa escollir una competència eix i prendre les altres competències com a suport
- b) Programació inductiva o Bottom-up – a partir de les vuit competències es desglossen els seus continguts, s'estableixen nivells en els mateixos i es posen indicadors d'avaluació. Pels indicadors d'usa el model Quebec que consisteix en desglossar capacitats dins de cada competència i a aquestes assignar-los-hi indicadors
- c) Programació simplificada – suposa elevar al PEC la major part de les opcions en relació a les competències i després desglossar les competències bàsiques en els seus elements integrants i fixar indicadors d'avaluació.

Pel que fa als programes específics de llengua aquests responen a la unitat al voltant de la qual s'organitzen: programes estructurals, funcionals, nocionals, situacionals, per tasques, etc. Altres classificacions fan referència al tipus de paradigma o marc de referència del que el programa s'ha constituït com a model. Així tenim:

- a) Programes sintètics (basats en les formes, producte o continguts) davant de programes analítics (basats en el significat, metodologia i procés) – Wilkins 1976
- b) Programes proposicionals (formal i funcionals) davant de programes processuals (basats en les tasques) – Breen 1987
- c) Programes centrats en la llengua (continguts) , programes centrats en com s'aprén (metodologia)– White 1988
- d) Programes orientats cap el producte davant programes orientats cap el procés – Nunan 1988

Belen Moreno de los Ríos en *Programar per a diferents destinataris en Expolingua 1996*, ens diu en programació i enfocament metodològic que

I. Si prenem com a punt de partida l'enfocament metodològic les programacions poden classificar-se en: gramaticals, nocionals, nocionals-funcionals, comunicatives (també es poden barrejar aquests conceptes)

II. Si partim de l'especificació de continguts (que també poden ser ambdues coses): programació analítica, i programació sintètica. Wilkins ens diu que la programació nocional és analítica, Nunan ens diu que les programacions basades en temes són analítiques i que les programacions nocionals-funcionals són sintètiques.

III. Depenen del focus (Nunan 1988) tindrem una programació basada en el producte i els resultats (programació establerta); si tenim una programació basada en els processos tindrem una programació negociada (només establerta amb els objectius generals i negociant continguts i activitats)

Per a alguns autors només són comunicatives les programacions basades en l'alumne, el que per a Nunan implicaria negociades i amb un desenvolupament en tasques o projectes. Malgrat tot, per a Finocchiaro i Brunfit (1983) el mètode nocio-funcional situa també a l'estudiant en el centre del disseny.



Cap programació es basa només en el procés i gairebé cap se centra només en els continguts i oblida a l'alumne.

Segons González, Gutiérrez i Rueda en *Programació curricular i unitats didàctiques*

hi ha tres models l'academicista, el tècnic i l'ecològic.

L'academicista suposa que a partir de l'experiència docent el professor fa una programació que és merament la preparació de les seves classes fent una relació d'activitats.

El tècnic és aquell professor que agafa el currículum i fa una planificació descontextualitzada però perfecta i minuciosa, però hi ha una gran distància entre la teoria i la pràctica, és només un producte final. I l'ecològic on el currículum és la hipòtesi, la planificació té en compte el context, tot el treball és un procés flexible i integrador i la programació és un projecte a concretar amb el grup. Evidentment, el que és ideal és una programació que agafi allò de bo de cadascuna d'aquestes tipologies: hi hagi un currículum i una experiència docent i que aquests serveixin tenint en compte el context per fer una programació estàtica i dinàmica alhora, també comunicativa.

**4.- Com la desenvolupen i com l'usen els docents i els altres suposats usuaris de les programacions. Quines competències han de tenir els docents? Quin és el procés que se segueix en l'elaboració de la programació? Parts de desenvolupament, fases. Les programacions de les editorials. Qui i com s'haurien d'usar. Nous conceptes en la implicació de nous usuaris.**

#### 4.1.- La tasca del professorat:

La programació és una tasca específica del professorat, però pot estar oberta a col.laboracions en la reelaboració per part de l'alumnat.

És una tasca d'experts doncs al professorat se'l demana una gran quantitat de coneixement en molts àmbits diversos que cal interrelacionar. És una competència específica del professor i hem vist que ha de gaudir de suficient autonomia doncs són responsabilitat seva. Però sovint els canvis de lleis i decrets fan que el professor es trobi desinformat, desorientat ja que l'administració acostuma a posar en marxa una llei amb la que no s'ha comptat amb el professorat per elaborar-la i després tampoc es compta amb ell per tal d'implantar-la. Es dona la llei i cadascú se les ha d'apanyar sense informació ni formació al respecte. Moltes de les lleis tarden així molt temps en que el professorat les hagi assimilat i justament llavors es quan es produeix el canvi cap a una altra, a més normalment només incideixen en el què i no en el com, les reformes educatives marquen el què i sempre que han volgut canviar el com, fracassen. No és difícil saber perquè i és perquè el com és autoritat i patrimoni dels docents i cal una altra manera de canviar-la i millorar-la, no es fa pas des de la normativa (però aquest tema ens portaria a una altra tesi). També hem vist com la complicació del currículum en algunes lleis és un galimaties i dificulta encara més l'aplicació, ja que el professorat es veu incapaç, es veu desbordat i no li troba el sentit ni la utilitat que li caldria per a que li pugui il.lusionar el fet de preparar la seva programació d'aula, així és com moltes vegades s'acaba per adoptar com a burocràcia pura i dura la programació de l'editorial que és el que fa servir com a oficial i per a sí mateix s'elabora la seva llibreta o diari d'aula. L'administració no orienta al professor. El fet de que la programació sigui una funció altament especialitzada i tècnica

necessària pel professor i que li exigeix un gran esforç, aquesta professionalitat que es requereix a la programació no està renyida amb el fet de que sigui entenable i assequible per a alumnes, pares, etc. Tampoc s'ha de veure la programació com una elaboració exclusiva del professor que l'elabora fil per randa així com també tots els materials d'aula, el professor ha de poder recórrer al que li interessi, ha de poder explotar els llibres de text que tingui, els recursos existents que vulgui, les programacions que se li puguin posar al davant ja que es tracta de que se la faci seva, i la materialitzi a l'aula, hem de treure'ns els prejudicis de que fer servir els materials de les editorials és una mala praxis. És el professor que sap explotar tots els recursos i usa els materials i sap usar-los adientment per a un grup concret en un moment i lloc concret combinats amb altres pràctiques. Els objectius o les competències a on s'ha d'arribar han d'estar molt clars no només pel professor sinó per l'alumne i en segon terme la seva família, si la finalitat és que com diu Rodríguez Diéguez:

« si la finalitat d'un procés educatiu ha de ser que l'educant vagi aprenent i progressant en la seva competència per a dirigir el seu propi procés d'aprenentatge és necessari que compregui i es faci seus el plantejament i les finalitats de l'educador. Només assumint uns objectius o reptes clars i precisos, els educands disposaran d'una guia per a la seva acció en coherència amb les finalitats educatives. Aquesta guia és indispensable per a poder analitzar i avaluar el propi progrés, per a poder anar autorregulant el comportament i per a adaptar i modificar estratègies d'aprenentatge»

No és fàcil. Sinó es comparteixen bé els propòsits, les finalitats, no hi pot haver autoregulació, però tenim tendència a mostrar als alumnes només allà on han d'arribar i molt sovint no és comprensible per a ells, és per això que aquí es proposa mostrar tot el camí, cal compartir amb els alumnes no només els criteris d'avaluació o els objectius sinó tota la programació, la planificació que marca el camí d'un anem i cap a on, i que el poden seguir més fàcilment, a més els hi aporta una visió del tot i una visió de les parts perquè no tots els alumnes són iguals i el que un comprèn com a suma de les parts altres han de veure el tot per comprendre les parts. Sinó ho fem així, si no posen mecanismes suficients per a la comprensió on també hi haurà de negociació (la tensió sempre rau en el guia que estira i els guiats que intenten afluixar...), no poden assumir la responsabilitat i per tant tampoc el protagonisme del seu

aprenentatge. En un treball compartit, cada part assumeix la seva responsabilitat on els mecanismes de recompensa també han de estar clars i han de ser assumibles. Els alumnes agraeixen molt aquesta exigència que parteix del treball de tots/es, i on van fent-se autònoms. És més, sense adonar-nos estem donant més importància al procés que al resultat malgrat sembli que sigui el resultat allò que esperem tots. Els resultats a més no són mesurables a curt plaç, per tant és molt decebedor quan un alumne veu que no progressa i ha fet esforç, cal explicitar també el camí per aquest raó, en llengües per exemple es necessita un mínim de dos anys per pujar d'un nivell de competència a un altra treballant d'unes 8 a 12 hores setmanals en tots els skills, així doncs la motivació que és un factor també important amb aquest acompanyament que fem amb la planificació i les explicacions en les concepcions de l'aprenentatge poden fer que no hi hagi abandonament i desencís. És per això que no podem banalitzar el procés de l'acompanyament de l'aprenentatge que es fa amb una bona programació d'aula, és aportar qualitat en el procés, no només a l'acció educativa del professor en qüestió, no es possible planificar sense uns referents on sustentar les decisions i uns conceptes educatius

Com es menciona en la *Planificació i anàlisi de la pràctica educativa* «la concepció de l'aprenentatge com a referent, com a un procés de desenvolupament de la capacitat de conduir autonomament el propi procés d'aprenentatge, com un procés de construcció personal o com un procés que es desenvolupa en un context complex i sistèmic entre d'altres»

En aquesta comunicació de la programació tindrem diverses fases, en primer lloc la presentació a l'aula de la seqüència inicial, on s'explicitaran l'objectiu o objectius més importants, els continguts i competències, les tasques principals, els moments, instruments i criteris d'avaluació, recursos i tota la temporització. Tot això incidint en el més important i donant les línies a grosso modo, ja que sabem que durant el procés poden haver variacions, però l'alumne ha d'entendre el què fa i perquè ho fa i en aquest primer moment se li donaran aquests pautes generals. Durant el procés s'anirà fent referència i es comunicaran els canvis produïts bé per decisió del professor o bé per demanda de l'alumnat que detecta els seus problemes i dificultats i demanarà ajuda i amb els errors i les dificultats veurà l'oportunitat d'aprendre i la satisfacció d'anar-

se'n ensortint; durant aquesta fase també s'aniran enviant treballs opcionals, altres de revisió, altres d'ampliació segons el professor vegi mentre es va produint el procés el que és necessari. En una tercera fase, un cop acabada la seqüència es dona la seqüència tancada amb tots els ítems per escrit i es revisa al final de cada tres seqüències i coincidint amb l'avaluació trimestral aquelles seqüències fetes amb les planificacions finals al davant. Aquest procés de la programació també ha de constar el la programació més general del professor perquè cal deixar espais a aquests moments de coavaluació, autoavaluació etc. Per tant, planificació, fase activa, replanificacions que calguin, revisió final.

Pérez Gómez 1983 ens parla de

- Una ensenyament preactiu - previsió contextualitzada de la seqüència de tasques segons l'explicitació intencional de pretensions (objectius) concretant els continguts que s'usaran, decidint la metodologia, i establint tècniques i estratègies amb les que avaluarem tant el procés com els resultats
- Un ensenyament interactiu – després del disseny és obligat el desenvolupament i la posada en pràctica de lo programat
- Un ensenyament post-actiu – valoració processual i final del que ha tingut lloc

L'ambient afavoridor d'aprenentatge i el que aprèn l'aprenent sobre el propi aprenentatge en relació amb el seu grup d'iguals (cosa també molt important) és un dels grans reptes que encara està per resoldre a nivell educatiu, és per això que ens hem plantejat aquesta tesi. Creiem que l'acció educativa és un procés a llarg plaç on l'alumne evoluciona i va construint progressivament el seu aprenentatge sòlidament sobre allò que ja ha après abans, sinó reconeix el que fa en el que ha fet de manera explícita tampoc pot relacionar-ho com cal, no serà significatiu. L'aprenentatge per a que sigui significatiu ha d'estar ben construït i ha de ser un aprenentatge vivencial, s'aprèn fent i també a aprendre s'aprèn però a llarg plaç. En tot aquest procés a llarg plaç cal veure-hi canvis. L'acompanyament a l'inici d'aquesta proposta d'alumnes i famílies es vital per a que es puguin visualitzar els canvis, i canvis graduals. Cal canviar les metodologies a metodologies innovadores i on l'alumne tingui un rol actiu, no només pensat en les activitats exclusives d'E-A en l'aula o fora d'ella pel que fa

a una matèria sinó també en aquest aspecte de la programació i del seu aprenentatge, perquè sense aquest pas no es poden produir bé els altres, és el primer pas que cal assegurar i el més important de tots, implicar l'alumne en la planificació perquè sinó podem caure en que el professor ha de buscar sempre coses noves, atractives, innovadores, amb noves tecnologies, i moltes d'altres coses per a que l'alumne estigui motivat i aprengui i tingui el rol actiu que esperem i això es pot donar un dia o dos, o potser més però quan realment es dóna el canvi és quan entén que hi ha dies de tot, activitats de molts tipus i que en totes ha de tenir la mateixa implicació que és la implicació del seu aprenentatge, on la recompensa millor és el resultat final aconseguit per un esforç diari, aconseguit pel seu esforç diari; en el fons tampoc és així la millor recompensa per l'alumne mateix és aquest procés diari i no el resultat però això se n'adona en un estadi de maduresa i autònoma personal i d'aprenentatge més desenvolupada. Tota innovació genera resistències i també genera necessitat d'aprenentatge per totes parts, tant des del punt de vista del que ensenya o acompanya com del que és ensenyat o és acompanyat. Les activitats siguin quines siguin són el mitjà per movilitzar la comunicació que es pot establir ja no només a classe sinó a través de les noves tecnologies a les que també dedicarem un apartat aquesta comunicació s'ha fet extensa a qualsevol lloc i qualsevol moment; i aquestes relacions que s'estableixen entre l'alumnat, el professor i els continguts d'aprenentatge és el que constitueix la clau de tot ensenyament; tot i que el que s'esdevé no es pot esbrinar sinó és en la mateixa interacció dels elements que intervenen, ja que en els processos d'E-A sabem que hi ha moltes variables i que s'estableixen moltes relacions entre aquestes variables, però no per això no pot traçar-se un camí, i caminar per ell.

Com diu Zabala «Que els nois/es puguin seguir el procés i situar-se en ell depèn també del grau de contribució del professor/a, amb síntesis i recapitulacions, amb referències al que es fa i al que queda per fer (...) És tot un conjunt de interaccions basades en l'activitat conjunta dels alumnes i del professorat que veuen l'ensenyament com un procés de construcció compartida de significats orientats cap a l'autonomia de l'alumne».

Imbermón 1992 (també en Zabala)

FUNCIONS DEL PROFESSORAT QUE TENEN COM A PUNT DE PARTIDA LA PROGRAMACIÓ
a) Planificar l'actuació docent de manera prou flexible perquè permeti l'adequació a les necessitats dels alumnes en tot el procés de E-A
b) Comptar amb les aportacions i coneixements dels alumnes a l'inici i al decurs
c) Ajudar-los a trobar sentit en el que fan, de manera que coneguin el que han de fer, que sentin que ho poden fer i que trobin interessant fer-ho
d) Establir reptes i desafiaments al seu abast, que amb l'esforç i l'ajut adients es puguin superar
e) Oferir ajuts adequats en el procés de construcció de l'alumne als progressos que experimenta i als obstacles amb els que topa
f) promoure l'activitat mental autoestructurant que permeti establir el màxim de connexions, fomentant processos de metacognició que li facilitin assegurar el control personal sobre els seus coneixements i els propis processos durant l'aprenentatge
g) Establir un ambient i unes relacions presidits pel respecte mutu i pel sentiment de confiança que promoguin l'autoestima i l'autoconcepte
h) Promoure canals de comunicació que regulin els processos de negociació, participació i construcció
i) Potenciar progressivament l'autonomia dels alumnes en l'establiment d'objectius, en la planificació de les accions que els conduiran i en la realització i control d'aquestes, de manera que es possibiliti que aprenguin a aprendre
j) valorar els alumnes segons les seves capacitats i el seu esforç per estimular l'autoavaluació de les competències, per afavorir les estratègies de control i regulació de la pròpia activitat

Aquest quadre el posem aquí perquè es tindrà en compte com a marc teòric en el plantejament pràctic d'aquesta tesi per a descriure el procés de la programació amb els alumnes

Dolors Quinquer també ens justifica la necessitat de compartir amb els alumnes i les alumnes els objectius i els continguts que es van a treballar com a part de l'estratègia en el dispositiu d'E-A.

No és una cosa més, sinó que és part intrínseca de.

És molt important que l'alumne es converteixi en el protagonista del seu aprenentatge. És imprescindible que explicitem en el moment inicial al alumnat els objectius i les activitats que haurà de fer per aconseguir els objectius

Tal com assenyala Rué (1992, pag 23) l'activitat educativa interactiva ha estat ignorada per la investigació educativa fins la dècada dels 70, on la classe era l'espai on els mestres actuaven.

Ara ha canviat, les investigacions i les teories ens parlen del alumne com a subjecte actiu que s'ha d'implicar, però a la pràctica veiem que el docent ha entès això com que a l'aula i fora d'ella l'alumne aprengui fent però no s'ha donat encara el pas a l'activitat més interactiva i de negociació i treball en la planificació. Ca planificar com ja hem dit des de la doble perspectiva de les funcions d'aprenentatge i de les funcions de l'ensenyament, però no només pel que fa a les activitats en sí sinó a la part més metacognitiva, perquè els alumnes que més aprenen són precisament els que identifiquen què és el que el professor pretén ensenyar. El primer pas hem dit que és presentar els objectius que es pretenen de manera explícita, i veure l'avaluació o els moments i instruments d'avaluació com a comunicació i aprenentatge d'autoregulació. Professorat i alumnat necessiten comunicar-se significats i responsabilitats. Cal fomentar la interacció real entre alumnes i professor. Si ens hem de basar en les necessitats dels alumnes necessitem la seva participació que hem de procurar que la tinguin tant en cadascuna de les activitats d'E-A com en la pròpia activitat de la programació. Com a marc per analitzar-ho farem servir entre d'altres les teories de Williams i Burden. Marion Williams i Robert Burden parlen de les dotze característiques de les activitats d'E-A. Les tres primeres característiques són necessàries per a tota activitat d'E-A: *Significació, finalitat més enllà de l'aquí i ara i intenció compartida*. De les nou restants, Williams i Burden distingeixen entre els factors relatius al control d'aprenentatge i aquells relatius al foment del desenvolupament social. En els factors relatius al control d'aprenentatge hi trobem: *sentiment de competència, control del comportament, plantejament de metes, desafiament, consciència de canvi, i creença en resultats positius*. Entre els factors relatius al foment del desenvolupament social: *Cooperació, individualitat i sentiment d'afiliació*. Aquests ítems els farem servir en l'anàlisi de la part empírica.



#### 4.2.- Procés en l'elaboració de les programacions

Quin és el procés que se segueix en l'elaboració de la programació?

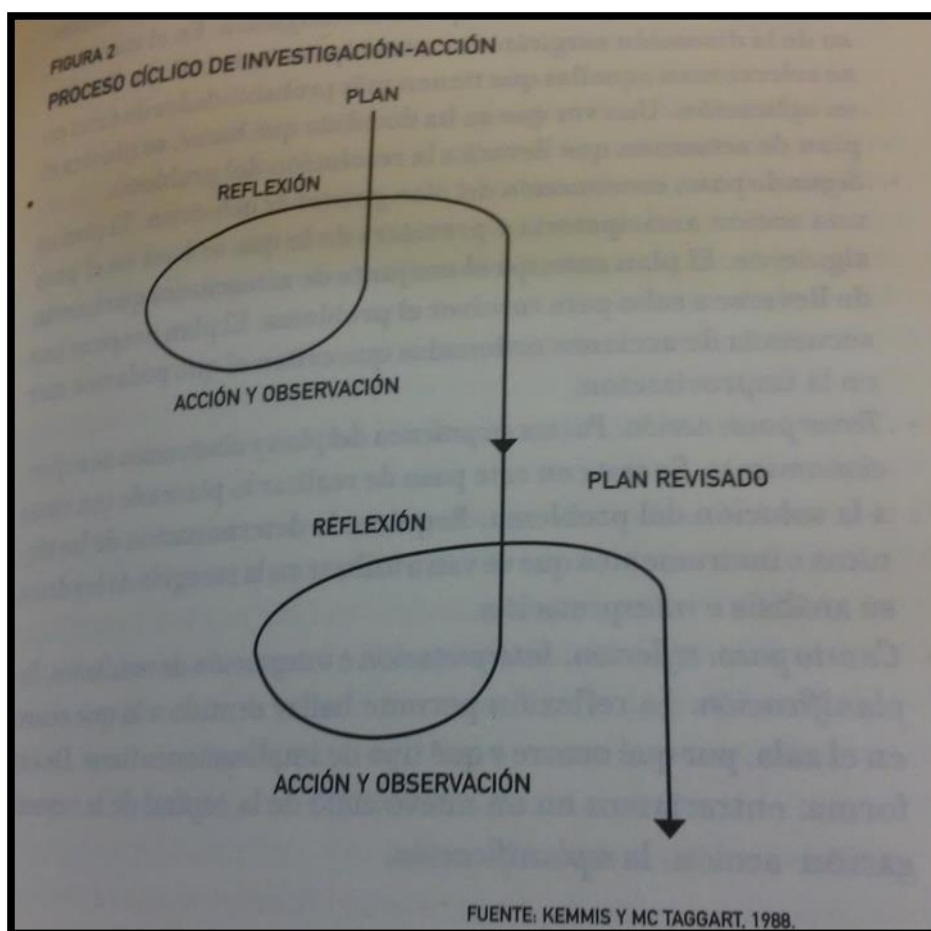
El professor en qualsevol procés d'intervenció didàctica prepararà l'ambient d'aprenentatge. Aquest punt és molt important perquè aquest ambient ha de ser favorable a l'alumne però també al professor, si el professor no es troba a gust o motivat en començar no podrà motivar als seus alumnes, és per això que en la selecció del que es fa és important tenir una vinculació subjectiva i saber mantenir el lideratge positiu a la classe per a que hi hagi un primer moment ja positiu per arrencar. On primerament informará dels objectius, presentarà la informació de manera adequada, centrará i mantindrà l'atenció de l'alumne, organitzarà els recursos, fomentarà la comunicació i guiarà el raonament fomentant la motivació, i l'ambient d'aprenentatge positiu i sabent si es trenca per qualsevol cosa o persona reconduir la situació, ja que sinó hi ha un ambient de treball i aprenentatge seriós no calarà el plantejament de la planificació.

Hem dit ja que la seqüència bàsica en la programació és:

1. Diagnòstic de les condicions prèvies
2. Programació dels objectius
3. Planificació
4. Aplicació
5. Avaluació
6. Replanificació

Aquest és un procés que no és en línia, lineal, sinó en espiral continu, on tot un sistema de connexions es produeixen i on aquestes fases estan vinculades fortament i es donen en un dinamisme processual, un procés discontinu en continua interacció. Perquè allò que era una necessitat es reajusta i en sorgeixen de noves i cal modificar de nou. Qualsevol modificació en algun d'ells modifica el conjunt perquè s'interrelacionen i s'interfereixen.

Quadre 4.1: Procés d'elaboració programació



Segons Perez Gómez considera tres models curriculars: el processual, l'ecològic i el comunicatiu. En el comunicatiu el currículum és un projecte sistemàtic de comunicació aplicat en un context institucional que enfatitza per igual tots els components dels currículum i considera globalment també el procés d'E-A. Al portar-se a terme en un context determinat adquireix també un caràcter ecològic. Propicia l'intercanvi professor-alumne. Els mitjans també són missatge, per tant, no és indiferent el clima que es crea. L'avaluació està al servei del sistema i no al revés. La programació en aquesta tesi ressaltarà la importància del procés, de l'ambient i sobretot de la comunicació.

Els avantatges de ser conscients de la importància de la programació és que ens permetrà estructurar tots els factors per fer-ho més significatiu, que podem treballar en conjunt amb els altres docents i que garanteix la continuïtat educativa encara que hi hagi canvi de professorat, ens fa conscients de on som i on hem arribat, ens permet ajustar cada vegada més allò que hem estipulat entre tots al segon nivell, ens dóna feedback d'allò que ha anat millor i allò que no tant, s'aprofiten més els recursos, ens orienta a tots més i ens permet millorar la pràctica educativa tant a nivell personal, com d'equip com de centre, la millorar pot ser exponencial si el model o models es van adoptant entre tots. Però hem de vigilar de no caure en certs perills com està limitats per la pròpia programació, obsessionant-se per complir allò i res més, sempre s'ha de deixar un marge d'actuació a la creativitat, al que pugui sorgir, no cal dirigir-ho tot però tampoc cal una anarquia. Per altra banda no es pot vendre com la solució perfecte a tot doncs aquesta pràctica ha d'anar acompanyada de moltes altres coses (els recursos, els procediments didàctics, les avaluacions, les actituds, ...) és un procés continu també d'escollir els mitjans, els camins, els continguts, els escenaris, les tasques, les avaluacions, la temporització... etc. més adient cada vegada i per això requereix un esforç i una qualificació del professorat a nivell pràctic i teòric molt gran, com es diu en el llibre «Del projecte educatiu a la programació d'aula: el professorat ha de conèixer bé el contingut i la didàctica, ha de posseir un ordre lògic i didàctic dins d'una flexibilitat (...) Els coneixements que ha de tenir un professor/a abans de l'elaboració de la programació són: coneixement pedagògic per escollir els coneixements; coneixement social per escollir el moment d'ensenyament i millora social; el coneixement psicològic sobre els alumnes, la diversitat, les característiques; el coneixement epistemològic que permet conèixer i analitzar el contingut i la seva seqüència lògica d'aprenentatge i els coneixements de les condicions contextuais específiques del centre, els alumnes concrets...donat la complexa realitat del procés social i educatiu.»

A aquests coneixements cal afegir el coneixement del marc normatiu, el coneixement tècnic de les TAC (que avui anomenem TPACK), coneixement en coaching i lideratge, en resolució de conflictes i mediació, el coneixement en pedagogia i didàctica, la capacitat de treballar en equip, etc. Zabala també ens assenyala que «els objectius d'un bon docent és ser més competent cada dia i

això s'aconsegueix amb coneixement i experiència», per tant podríem dir que el professorat igual que l'alumnat estem en una millora continua, estem en procés continu sabent que això ha de passar per l'anàlisi del que fem, sabent també que en educació no hi ha marcs teòrics tan contrastats empíricament com en d'altres professions, les variables són moltes i complexes, els models, les causes, els efectes, tot és molt qüestionable i relatiu que no pot reduir-se tampoc al que es dona en el moment a l'aula. Llavors que és mesurable i que no ho és? Es pot mesurar l'èxit d'una proposta pels resultats acadèmics? Es pot mesurar per la satisfacció del client? És pot mesurar pels coneixements que els alumnes han adquirit? El que és important és percebre el canvi, percebre l'autonomia i maduresa de l'alumne, la capacitat de ser crític i de pensar. I com ho podem mesurar tot això?

El que saps a nivell de la teva matèria no és avui tan important ja que no és tan important ensenyar com el fet de crear les condicions òptimes per a que els alumnes aprenguin. Amb les noves tecnologies els coneixements passen a un lloc secundari i els procediments i les actituds són més importants, és millor saber fer i saber ser, que únicament saber de la manera memorística, ja que amb el saber sol no pots resoldre situacions o encarar-te a elles. És per això que pren rellevància el aprendre a aprendre, per saber on treure la informació, com aplicar-la i com resoldre així una necessitat o una dificultat. Aquesta és doncs la prioritat de l'ensenyament sobretot pel que fa a la secundària obligatòria. Per això es diu que la programació suposa una concepció de l'educació, segons Uria-Ciscar en *Un enfocament sistèmic del procés didàctic* ens classifica en tres aquestes concepcions: «l'educació com a transmissora de coneixements; l'educació, com a mitjà per resoldre situacions vitals; i l'educació com a planificació i realització d'un projecte personal de vida». En aquesta tesi acceptem les tres concepcions com a interrelacionades.

### 4.3.- És necessari programar?

I acabaríem aquesta part teòrica preguntant: és necessari programar?

Rodriguez-Diéquez diu que el 1998 el INCE va fer una enquesta a professorat sobre la programació i el 4,59 sobre 5 per cent és a dir el 99% dels docents de la ESO es mostraven d'acord amb la necessitat de realitzar previsions. A més la administració obliga a fer-les. Per tant si el professorat i l'administració estan d'acord que és necessari, si els teòrics fonamenten que és vital per a la qualitat educativa i per fomentar l'aprenentatge autònom dels alumnes i si veiem que com a nexce comunicador és una eina molt potent... perquè no es programa o no es programa bé als centres? Perquè continuem amb programacions de cara a la galeria? Potser perquè com hem exposat hi ha unes dificultats concretes que cal resoldre algunes degudes a la pròpia natura de la programació i d'altres per altres mancances del sistema educatiu.

Rotger ens exposa algunes de les raons o de les situacions:

Algunes situacions: centres que no programen, centres que porten una preparació tradicional de la lliçó, centres que programen però sense incidència en la praxis educativa

Algunes raons: carència d'estructura organitzativa dels centres, concepte massa teòric de la programació, absència de globalització en el procés, ús de models estereotipats, falta de convicció en els resultats, dificultat per trobar el nexce d'unió entre la teoria i la pràctica, inexistència d'un vocabulari bàsic, falten tècniques, banc de dades, buits en les orientacions pedagògiques, dificultat en la formulació dels objectius

Rodriguez Diequez ens parla de que el professorat valora uns documents oficials més del que realment els usen i en canvi es detecta que el professorat usa molt el llibre text i les seves anotacions personals com a programació més que una altra cosa, i en canvi ho valora menys. Es dona una dualitat per una banda una programació convencional (els centres mantenen unes programacions racionalistes) i per l'altra una programació experimenta, els dos recursos bàsics són el llibre de text i els apunts i experiències prèvies dels professors, normalment no agafen la guia didàctica del llibre de text sinó el llibre de text, el seu ús en les programacions és més alt que allò que es

reconeix, hi ha com un cert pudor a acceptar aquesta realitat com si s'estés fallant com a professional i això no és així el professional ha de treballar amb el llibre de text i fer la seva programació personal al voltant d'aquest perquè volguem o no és la base encara de com es treballa als centres, llibre en format tradicional o llibre en format digital.

Imbermón 92 ens dirà que els llibres són útils quan els seleccionem, els introduïm en la nostra acció com elements actius, quan els analitzem críticament, quan descartem parts que no ens interessin. El llibre de text ha de passar a ser un instrument controlat pel professorat i l'alumnat, i així ens pot donar el seu autèntic valor.

Així doncs el llibre de text pot ser perfectament la base de les nostres accions educatives i a partir d'aquest envoltar-lo d'altres específiques per al grup sobre allò que anem veient durant el procés, l'alumne també necessita referents on agafar-se, ben estructurats i materials que pugui seguir en paral·lel a la programació. Això li dóna seguretat i li dóna un material referent d'autoaprenentatge primari, també està entre les tasques del professorat l'acompanyament de l'alumne en l'ús d'aquest tipus de material.

Proposem una tesi a nivell teòric i a nivell pràctic que pot aportar solucions i donar a la programació tota la potencialitat que té i que fins ara no se sabut com fer arrencar. No volem ser pretensiosos, exposarem allò que fet, els processos seguits, allò viscut que ens ha fet arribar a una sèrie de conclusions i certeses, sabent que és molt complicat en educació tenir certeses del 100% i molt comprovades científicament per tot el que conflueix amb una experiència com aquesta.



## SEGONA PART: L'ESTUDI

### 0.- LA INVESTIGACIÓ COM A PROCÉS

#### I.- DESCRIPCIÓ DE LES CLASSES A PROFESSORAT OPOSICIONS (2008-2011)

#### II.- LES PROGRAMACIONS D'AULES EN ELS CENTRES. ESTUDIS DE CENTRES, DOCENTS I PROGRAMACIONS (2012-2015)

#### III.- EL CAS HOLANDÈS (2009-2011)

#### IV.- EL CAS DE L'EXPERIÈNCIA DE L'APLICACIÓ D'UN MODEL DE PROGRAMACIÓ D'AULA EN UN INSTITUT DE SECUNDÀRIA (2012-2015) I ELS SEUS ANTECEDENTS (2009-2012). INTEGRACIÓ TPACK