



Materials de Formació

Mòdul V

COMPETÈNCIES BÀSIQUES

Magdalena Oliver Torelló

Juliol 2009

Actualitzat: setembre 2010



Govern de les Illes Balears

Conselleria d'Educació i Cultura
Direcció General d'Innovació i de Formació del Professorat

Mòdul V. Competències bàsiques

Autora: Magdalena Oliver Torelló

© D'aquesta edició

Servei de Formació Permanent del Professorat
Direcció General d'Innovació i Formació del Professorat

Conselleria d'Educació i Cultura

ÍNDIX

1. INTRODUCCIÓ	4
2. OBJECTIUS	5
3. QUÈ S'ENTÉN PER COMPETÈNCIA BÀSICA	5
4. PER QUÈ PARLAM DE COM PETÈNCIES BÀSIQUES?	6
5. CARACTERÍSTIQUES DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES	8
6. IMPLICACIONS PEDAGÒGIQUES DEL TREBALL DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES	10
• El paper del professorat i de l'equip docent	10
• Les estratègies metodològiques. El disseny de situacions: posar l'alumne “en situació de...”	11
• El paper del centre. El clima de l'aula i del centre	15
7. L'AVUACIÓ	16
8. PLANIFICAR LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES	19
9. BIBLIOGRAFIA	
Bibliografia	21
Webgrafia.....	22

Competència

“S’entén per **competència** la capacitat d’utilitzar els coneixements i les habilitats, de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers.”

- Decret 72/2008, de 27 de juny, pel qual s’estableix el currículum de l’educació primària a les Illes Balears.
- Decret 73/2008, de 27 de juny, pel qual s’estableix el currículum de l’educació secundària obligatòria a les Illes Balears

1. INTRODUCCIÓ

Els nous currículums de l’educació primària i de l’educació secundària obligatòria a les Illes Balears introdueixen un nou element curricular que modifica el sentit de la resta: les competències bàsiques. En realitat, les competències, més que respondre a requeriments puntuals de la societat i de millora del sistema educatiu, suposen un nou paradigma educatiu: el pas d’una visió propedèutica i selectiva de l’ensenyament, que prepara l’alumnat per a la superació del propi sistema i que contempla el fracàs escolar com una conseqüència, a una visió orientadora de l’educació, que prepara la persona per a la vida i per a la seva formació integral. La introducció de les competències bàsiques com a referent curricular respon, per tant, a una nova funció social del centre educatiu.

Aquest fet té conseqüències en tots els elements de la pràctica educativa. Tot i que es tracta d’un canvi a llarg termini, per al qual els centres educatius tot just es comencen a preparar, en realitat no és un camí que s’hagi de recórrer completament des del principi. A tots els centres i a totes les aules es duen a terme pràctiques educatives, formes organitzatives de l’alumnat o dels continguts, usos dels materials curriculars, etc. que preparen l’alumne per afrontar situacions de la vida amb èxit -és a dir, que treballen les competències bàsiques-, encara que no es facin de forma conscient. Caldrà, en els següents anys, reprendre el sentit essencial dels equips docents, que hauran de reflexionar sobre les implicacions que té el treball de les competències bàsiques al propi centre i arribar a acords compartits per desenvolupar-les i avaluar-les de forma planificada i sistemàtica, dins l’autonomia del centre.

És important incidir en les relacions de les competències bàsiques amb el context en què es desenvolupen. Aquest fet repercuteix directament en les pràctiques educatives, però també en la planificació dels aprenentatges: cal adaptar el treball de les competències bàsiques a les característiques de l’entorn, de cada centre i de cada grup d’alumnes.

2. OBJECTIUS D'AQUEST MÒDUL

Després de treballar aquest mòdul aconseguiràs:

- Adquirir nocions generals sobre el concepte de competència bàsica i els seus orígens.
- Comprendre la finalitat que persegueix la introducció de les competències bàsiques dins el currículum.
- Conèixer les principals implicacions de les competències bàsiques en el treball a l'aula.
- Conèixer les principals implicacions de les competències bàsiques en l'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat.

3. QUÈ S'ENTÉN PER COMPETÈNCIA BÀSICA

La paraula *competència* no és nova en la parla quotidiana. En una de les seves accepcions, remet a l'aptitud, idoneïtat i eficàcia que una persona té en una determinada funció o saber.

Competència: aptitud, fet d'entendre pregonament d'una matèria.

Gran Diccionari de la Llengua Catalana

Segons la definició de Prieto (2002), ser *competent* és: “Ser capaç, estar capacitat o ser destre en alguna cosa. Les competències tendeixen a transmetre el significat d'allò que la persona és capaç o és competent per executar, el grau de preparació, suficiència o responsabilitat per certes tasques”. És en aquest sentit que parlem, per exemple, d'un metge competent o de la competència en biologia d'una persona.

Per altra banda, el concepte de *competència* té un ús específic en diferents branques del saber (dret, geologia, filologia...). Es tracta d'un terme que s'aplica sobretot al món laboral i professional, lligat a les diferents anàlisis dels factors que incideixen en la productivitat i en l'eficàcia dels treballadors, així com a la capacitat d'organització i d'innovació personal.

Aviat aquest concepte es va transferir a altres camps, entre ells al del món de l'educació:

- Perrenoud (2001):

“Aptitud per afrontar eficaçment una família de situacions anàlogues, mobilitzant a consciència i de manera cada cop més ràpida, pertinent i creativa, múltiples recursos cognitius; sabers, capacitats, micro-competències, informacions, valors, actituds, esquemes de percepció, d'avaluació i de raonament.”
- OCDE (2005):

“Una competència és més que coneixements i destreses. Involucra l'habilitat d'afrontar demandes complexes, recolzant-se en recursos psicosocials i mobilitzant-los (incloent destreses i actituds) en un context particular.”
- Monereo i Pozo (2007):

“Ser capaç de mobilitzar coneixements per respondre a problemes reals o, dit d’una altra manera, tenir coneixements funcionals, no inerts, utilitzables i reutilitzables”.

“Comporta resoldre problemes de certa complexitat encadenant estratègies de manera coordinada.”

Conceptes com *capacitat*, *habilitat pràctica*, *aptitud*, *coneixements*, i altres referits a components de la pròpia personalitat es conjuguen en les diferents definicions, que tenen com a element comú l’aplicabilitat (*mobilització*) d’aquests i d’altres recursos en situacions concretes per resoldre tasques complexes.

La noció de *competència bàsica* trasllada el centre de gravetat a les finalitats personals, socials i laborals que persegueix:

“Les competències bàsiques són aquelles que ha d’haver desenvolupat un noi o una noia en finalitzar l’ensenyament obligatori per poder aconseguir la realització personal, exercir la ciutadania activa, incorporar-se a la vida adulta de manera satisfactòria i ser capaç de desenvolupar un aprenentatge permanent al llarg de la vida.

La inclusió de les competències bàsiques en el currículum té diverses finalitats. En primer lloc, integrar els diferents aprenentatges, tant els formals, incorporats a les diferents àrees o matèries, com els informals i no formals. En segon lloc, permetre a tots els estudiants integrar els seus aprenentatges, posar-los en relació amb diferents tipus de continguts i utilitzar-los de manera efectiva quan els resultin necessaris en diferents situacions i contextos. I, finalment, orientar l’ensenyament, ja que permet identificar els continguts i els criteris d’avaluació que tenen caràcter imprescindible i, en general, inspirar les diferents decisions relatives al procés d’ensenyament i d’aprenentatge.”

RD 1513/2006, de 7 de desembre, pel qual s’estableixen els ensenyaments mínims de l’Educació primària i RD 1631/2006, de 29 de desembre, pel qual s’estableixen els ensenyaments mínims corresponents a l’educació secundària obligatòria

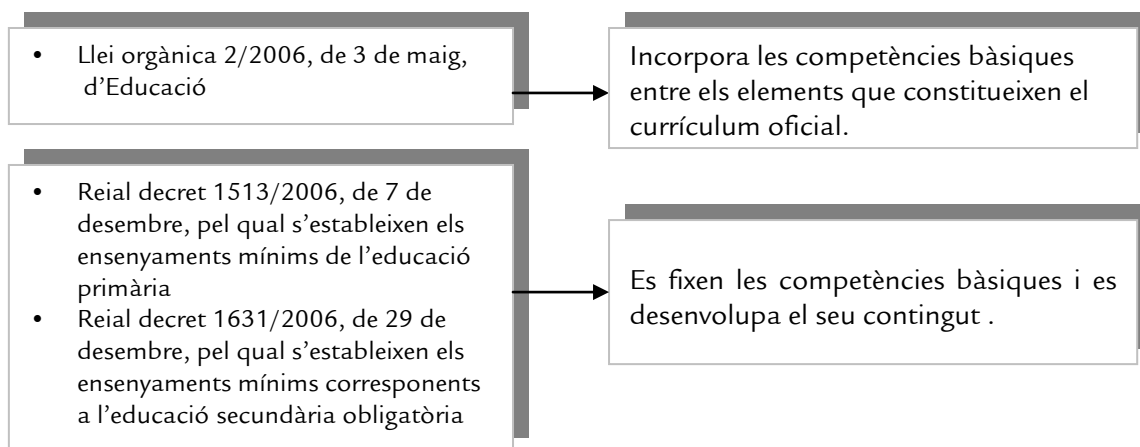
Parlar de competències bàsiques és parlar de...

- ↳ Adquirir el coneixement per tal que pugui resultar útil, és a dir, orientat a l’aplicació dels sabers adquirits, al “saber fer”.
- ↳ Integrar els coneixements posant-los en relació amb els distints tipus de continguts.
- ↳ Aplicar els sabers en diferents situacions i contextos.
- ↳ Aprenentatges que es consideren imprescindibles per a la vida adulta.

4. PER QUÈ PARLAM DE COMPETÈNCIES BÀSIQUES?

La finalitat de les competències bàsiques és preparar els alumnes per incorporar-se a un món cada cop més divers i interconnectat, per al qual necessitaran disposar de competències complexes i de diferent rang. La pregunta de què ha de saber un jove, a la fi de la seva escolaritat obligatòria, per incorporar-se de manera satisfactòria a la vida adulta, en totes les seves dimensions (personal, social, acadèmica, laboral...) va ser, precisament,

l'origen dels primers estudis que realitzaren organismes europeus i internacionals sobre competències bàsiques (Parlament Europeu, OCDE, Xarxa Eurydice, Unesco...).



Les competències bàsiques responen a una nova manera de definir les intencions educatives, el propòsit de l'educació. **Per a la persona**, la seva inclusió entre els elements que formen el currículum respon a una doble finalitat:

- ➔ A nivell personal: el desenvolupament de tots els recursos personals (emocionals, cognitius, intel·lectuals...), així com de la capacitat de continuar aprenent i formant-se al llarg de la vida.
- ➔ A nivell social: la plena integració en la societat i la formació per a la vida.

Per a l'escola i el sistema educatiu, les competències bàsiques responen a la necessitat de millora dels resultats, constatada pels diferents sectors de la comunitat educativa i per les proves internacionals (PISA, PIRLS) i generals de diagnòstic.

- ✓ **Les competències bàsiques responen a un canvi de model educatiu: de l'ensenyament propedèutic, en què l'escola ensenya per a l'escola, a l'ensenyament orientador, integral, en què l'escola ensenya per a l'individu i per a la vida.**

Cal tenir en compte que, tot i que en aquest document s'analitzen les competències bàsiques des d'una perspectiva escolar, en el seu desenvolupament i assoliment –o en el seu deteriorament– hi incideixen altres àmbits, a més de l'escolar.

Les competències bàsiques es construeixen no només a partir del currículum formal dels centres, sinó també del no formal (aquell que es du a terme fora de l'horari escolar) i de l'informal (pertanyent a àmbits no acadèmics: familiar...). El centre educatiu juga un paper essencial –però no únic– en aquesta tasca, en què també hi participen les famílies i la resta dels sectors de la comunitat educativa i de la societat.

Per què són necessàries les competències bàsiques? (Walo Hutmacher 2003)

- Per l'augment del nivell d'exigències intel·lectuals, personals i socials per integrar-se en la societat del coneixement.
- Per l'augment del nivell general de formació de la població.
- Per la crisi permanent dels continguts i dels currículums.
- Per l'orientació cap a la vida després de l'escola.

Necessitat d'un canvi de paradigma educatiu

5. CARACTERÍSTIQUES DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

No hi ha una correspondència unidireccional entre competències bàsiques i àrees o matèries curriculars, tot i que hi ha competències que es construeixen prioritàriament a través d'una àrea (però no únicament). És el cas, per exemple, de la competència matemàtica i l'àrea o la matèria de matemàtiques. Totes les competències bàsiques es construeixen a partir de diverses àrees o matèries curriculars, o de totes elles.

Si analitzam el contingut de cada una de les competències bàsiques observarem que hi ha una sèrie de característiques comunes a totes:

- Fan referència a la posada en pràctica (**mobilització**) dels recursos personals i cognitius, de forma integrada, i no només a l'adquisició o a l'exercici d'aquests recursos de forma aïllada.
- Concreten i situen aquesta mobilització de recursos en situacions reals i, per tant, complexes (**contextualització**).
- Contemplen recursos personals pertanyents a un espectre ampli: recursos cognitius (**saber fer**), coneixements (**saber**), components socials i de relació interpersonal, valors i actituds (**saber ser i saber estar**).
- Suposen la capacitat de **reflexió** i de decisió personal, creativa, per destriar les formes d'actuació que són més convenients o més adequades en cada context, situació o problema.
- Aporten una visió de la competència com un **procés**, que es desenvolupa i es va perfeccionant al llarg de la vida.

Aquests aspectes compartits evidencien el caràcter de la naturalesa de les competències. A partir de la consideració dels principals documents en què es defineixen i s'analitzen les competències fonamentals, podem destacar els següents trets definitoris del concepte de *competència bàsica* :

- **Caràcter holístic (global) i integrat:** les competències bàsiques inclouen, de forma integrada i inseparable, continguts, destreses, capacitats, valors i emocions, de caire personal i social, que pertanyen a diferents àmbits de coneixement. Responen, d'aquesta manera, als requeriments del desenvolupament de la persona en el món, on les situacions a què s'enfronta no estan compartimentades en disciplines o àmbits de coneixement ni es poden resoldre, per regla general, amb l'ús d'un únic tipus de recurs personal.

En l'ensenyament, aquest caràcter holístic es tradueix en la interdisciplinarietat i en la integració dels aprenentatges procedents de diferents disciplines.

- **Caràcter contextual (funcional):** les competències bàsiques es desenvolupen i es van perfeccionant en situacions concretes o en diferents contextos d'acció reals -i, per tant, significatius per a l'alumne-.
- **Transferibilitat:** impliquen un procés creatiu, personal, d'aplicació i d'adaptació dels aprenentatges a cada context o a cada nova situació. Suposen valorar diferents alternatives d'actuació, ponderar-les, escollir-les i actuar d'acord amb elles, extrapolant-ne protocols d'actuació que puguin ser aplicats a altres situacions, diferents o noves.

- **Caràcter personal:** estan estretament relacionades amb les actituds, els valors, els compromisos i les habilitats emocionals personals que l'individu va assolint al llarg de la vida.
- **Caràcter reflexiu:** suposen analitzar i reflexionar, de forma individual, per congregar allò que es pretén amb els recursos personals disponibles i amb les possibilitats que proporciona l'entorn o el context.
- **Caràcter evolutiu i indefinit:** tot i que les competències bàsiques són aquelles que es consideren imprescindibles per a la persona, i que el seu assoliment ha d'estar aconseguit a la fi de l'ensenyament obligatori, en realitat es desenvolupen, milloren i s'amplien -o es deterioren i limiten- al llarg de tota la vida, en un procés continu i sense límit. Per a la persona, millorar i augmentar les seves competències suposa millorar i augmentar també les seves capacitats, fet que, al seu torn, li permetrà assolir o perfeccionar noves competències i noves capacitats.
- **Caràcter avaluable:** les competències específiques es manifesten en les accions o en les tasques que es duen a terme en un context determinat. No podem avaluar una competència de forma global, ja que no és evident als nostres ulls, però sí la seva concreció quan s'aplica en pràctiques concretes.

Competències bàsiques	
Competència en comunicació lingüística	Ús eficaç de la llengua en contextos múltiples, orals i escrits, com a instrument de: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicació oral i escrita • Representació, interpretació i comprensió de la realitat • Construcció i comunicació del coneixement • Organització i autoregulació del pensament, de les emocions i de la conducta
Competència matemàtica	Habilitat per utilitzar i relacionar els símbols, els nombres, les seves operacions bàsiques i les formes d'expressió i de raonament matemàtic per: <ul style="list-style-type: none"> • Produir i interpretar diversos tipus d'informació • Ampliar el coneixement sobre aspectes quantitius i espacials de la realitat • Resoldre problemes relacionats amb la vida quotidiana i amb el món laboral
Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic	Habilitat per interactuar amb el món físic en els seus aspectes naturals i en els generats per l'acció humana, possibilitant: <ul style="list-style-type: none"> • La comprensió de successos i la predicció de conseqüències • Actuar per preservar i millorar les condicions de vida pròpies, dels altres i de tots els éssers vius, fent un ús raonable dels recursos naturals i amb hàbits de vida saludables
Tractament de la informació i competència digital	Habilitats per: <ul style="list-style-type: none"> • Cercar, obtenir, processar i comunicar informació • Transformar la informació en coneixement • Emprar les TIC com element essencial per informar-se, aprendre i comunicar-se
Competència social i ciutadana	Habilitats per: <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la realitat social del món en què vivim • Comportar-se individualment per congregar en una societat cada cop més plural amb criteri propi i actitud constructiva, solidària i responsable • Participar plenament en la vida cívica
Competència cultural i artística	Habilitat per: <ul style="list-style-type: none"> • Apreciar i comprendre manifestacions culturals i artístiques, utilitzar-les com a font d'enriquiment personal i considerar-les part del patrimoni cultural • Apreciar l'expressió creativa d'idees, experiències o sentiments i expressar-se mitjançant codis artístics. Emprar recursos artístics per realitzar creacions pròpies • Mantener una actitud oberta, respectuosa i crítica davant la diversitat artística i cultural
Competència per aprendre a aprendre	Habilitats per: <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar-se en l'aprenentatge i ser capaç de continuar aprenent de manera cada cop més eficaç i autònoma, segons els propis objectius i necessitats • Actuar davant la incertesa cercant respostes i admetent diverses solucions a un problema

<p>Autonomia i iniciativa personal</p>	<p>Consciència i aplicació de valors i actituds personals: responsabilitat, perseverança, coneixement de si mateix, autoestima, creativitat, autocrítica, control emocional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transformar les idees en actes. Escollir amb criteri propi, imaginar projectes i dur endavant les iniciatives necessàries per desenvolupar-los de forma responsable • Calcular els riscos, assumir-los i afrontar problemes • Aprendre dels errors
<p>Per a més informació, podeu consultar: http://cbib.caib.es/</p>	

6. IMPLICACIONS PEDAGÒGIQUES DEL TREBALL DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

<p>Conceptes clau</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integració de coneixements procedents de les diferents àrees • Funcionalitat dels aprenentatges: aplicació dels coneixements en diferents situacions i contextos • Autonomia de l'alumne per prendre decisions sobre el propi procés d'aprenentatge, tant en la seva dimensió individual com social.
--

Com hem dit anteriorment, les competències bàsiques responen a una manera de definir les intencions educatives. Aquest fet té implicacions en tots els nivells de la pràctica educativa, però suposa canvis especialment importants en:

- ➔ El paper del professorat i de l'equip docent
- ➔ Les estratègies metodològiques
- ➔ El paper del centre
- ➔ L'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat

• El paper del professorat i de l'equip docent

Treballar les competències bàsiques a l'escola implica el replantejament del paper del docent. L'ensenyament per competències no és compatible amb la figura del professor com a únic transmissor del coneixement; requereix que aquest adopti funcions de guia i d'orientador del procés d'aprenentatge del grup i de cada un dels alumnes en particular. En concret, caldrà que el professorat:

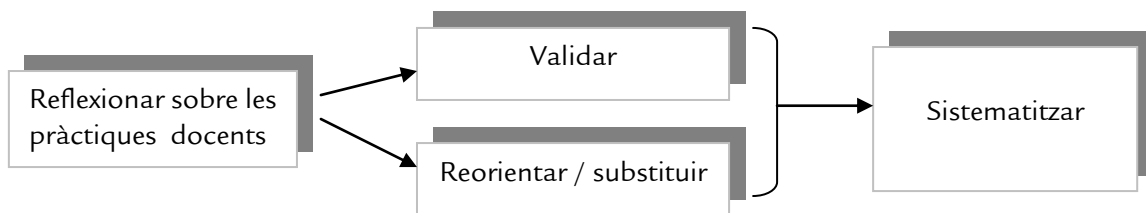
- ➔ Adopti l'hàbit de definir de forma conscient per a quines tasques i en quins contextos cal que una persona empri els coneixements.
- ➔ Reconegui de forma efectiva els aprenentatges del seu alumnat, a través de l'ús eficient dels criteris d'avaluació.

De la mateixa manera adquireix especial importància l'equip docent, tant per la necessitat de prendre acords de caire organitzatiu i metodològic que donin coherència a la pràctica diària, des de l'enfocament de les competències bàsiques, com pel fet que el disseny de

situacions d'aprenentatge requereix la intervenció des de diferents àrees o matèries curriculars.

- **Les estratègies metodològiques. El disseny de situacions: posar l'alumne "en situació de..."**

Tot i que parlar de competències bàsiques no és parlar de metodologia, en la major part dels casos treballar des de l'enfocament de les competències bàsiques implica fer canvis de tipus metodològic. Encara així, no hem de pensar que cal canviar tota la pràctica que es du a terme a les aules; hi ha actuacions que ja es fan i que, sense ser-ne conscients, es dirigeixen al treball de les competències bàsiques. Cal, però, que els equips docents reflexionin sobre el que suposa treballar les competències bàsiques a les aules i al centre:



La construcció d'aprenentatges que siguin vertaderament significatius, entre d'altres condicions, implica la necessitat de situar-los en **contextos funcionals**, que sorgeixin de l'entorn de l'alumne (immediat o llunyà).

El **context** és l'ocasió per adquirir les competències, per exercitar-les, per comprovar-les i per avaluar-les. En els diferents contextos o situacions es desenvolupen, a més a més, les capacitats i les competències potencials de l'individu. Segons Vigotsky (1987), els contextos i les relacions són aspectes determinants dels processos d'aprenentatge. Per a Brown, Collins y Duguid (1989), el comportament i l'aprenentatge són aspectes fonamentalment situacionals, lligats als contextos que experimenten les persones i, en gran mesura, producte de l'activitat, la cultura, la situació i les relacions.

No hi ha una única metodologia associada a l'enfocament del treball de les competències bàsiques. Treballar les competències bàsiques significa dissenyar situacions d'aprenentatge de tipus complex o integrador, que tinguin una certa rellevància social per al context per al qual són dissenyades, i a través de les quals s'organitzin i es transmetin els coneixements, els procediments i els afectes. Les estratègies metodològiques que cal adoptar depenen dels requeriments de cada una d'aquestes situacions. El fet que parlem de pràctiques de rellevància social suposa que no sempre sigui necessari dissenyar les situacions expressament: l'entorn i la vida a l'escola aporta situacions reals, riques i variades, que els alumnes perceben com a plenament funcionals, i que ofereixen bones oportunitats per al desenvolupament de les competències, tant si es tracta de situacions suggerides o plantejades pels alumnes com si són proposades pel professorat.

En tot cas, **treballar les competències bàsiques a l'aula suposa oferir a l'alumnat situacions d'aprenentatge que parteixin d'una pregunta, d'un problema** (entès en el seu sentit més ample) **o d'una situació a resoldre** que sorgeixi del context en què es troba, que li facin plantejar-se interrogants sobre el món que l'envolta, que produeixin en l'alumne un conflicte cognitiu -discordances o desequilibris entre allò que pensa o creu (les hipòtesis) i els

resultats o les manifestacions que observa i comprova-. A través d'aquest conflicte cognitiu l'alumne adquirirà estratègies de pensament pròpies.

No hem d'identificar el treball de les competències bàsiques amb la pedagogia activa (encara que aquesta sigui condició prèvia per a l'aplicació dels aprenentatges en situacions concretes), ni pensar que cal modificar totes les accions formatives que es realitzen al centre: situacions quotidianes, com per exemple redactar una circular per notificar una celebració o un esdeveniment a les famílies, o altres més complexes, com planificar i realitzar el viatge d'estudis, són alguns exemples de situacions adequades al treball de les competències bàsiques.

Els projectes d'investigació i de recerca, les tasques de resolució de problemes i l'estudi de casos són algunes de les situacions d'aprenentatge que, adaptades a les diferents edats i ritmes evolutius, permeten el treball de les competències bàsiques.

En tot cas, aquestes situacions han de permetre l'anàlisi, la investigació o el descobriment. El professor és l'encarregat de provocar aquests conflictes cognitius, de dirigir la recerca o l'elaboració de la producció, guiar-la, motivar l'alumnat, proporcionar-li els recursos necessaris -tenint en compte també els que aportin els propis alumnes- i comprovar tant el procés com els resultats, tenint sempre com a referent el currículum oficial i les programacions prèvies. Forçosament, en les situacions d'aprenentatge hi apareixen continguts relacionats amb diferents àmbits. Requereixen, per tant, un enfocament el més interdisciplinari possible de l'ensenyament, que permeti el treball holístic de l'objecte d'aprenentatge.

En tota tasca d'aprenentatge és possible distingir els següents components:

- Una finalitat
- Un producte
- Uns recursos
- Unes operacions
- Unes construccions o limitacions

(Doyle, 1979 i Newell i Simon, 1972 cit. Gimeno 1988:252)

És important remarcar el paper que les activitats i els exercicis tenen en les situacions d'aprenentatge que treballen les competències bàsiques. Treballar les competències bàsiques no significa rebutjar completament l'aprenentatge memorístic ni mecànic, però sí evitar fer-ho de manera descontextualitzada, deslligada del significat i de l'aplicabilitat d'allò que s'aprèn. L'aprenentatge mecànic de continguts, tot i ser necessari en ocasions per facilitar la construcció de nous aprenentatges, no pot ser mai una finalitat. Per al treball de les competències bàsiques els continguts no són una finalitat, sinó un mitjà per adquirir els objectius -que contemplin aprenentatges més complexos-; l'aprenentatge memorístic o mecànic té sentit com a entrenament o com aquell recurs que permet assolir o facilitar altres coneixements. Els exercicis i les activitats, per si mateixos i de forma aïllada, no generen competència, però sí ho fan quan s'integren en una tasca o situació-problema.

QUINES CARACTERÍSTIQUES HAN DE REUNIR LES SITUACIONS D'APRENTATGE PER AL TREBALL DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES ?

- **Contextualitzades:** que parteixin d'una situació-problema real, inscrita en l'entorn de l'alumnat (i, per tant, significatives).
- Que reflecteixin **pràctiques socials** per al context per al qual s'han dissenyat.
- **Funcionals.** Els aprenentatges que se'n deriven:
 - No pertanyen només a l'àmbit escolar, sinó que es poden aplicar en la vida diària (o preparen aprenentatges per al futur)
 - Afavoreixen altres aprenentatges
- **Globals o interdisciplinàries:** tenen relació amb objectius i continguts de diverses àrees o matèries i amb diferents competències
- Que permetin **diversos nivells de resolució.**
- Que precisin la **combinació de diferents tipus de recursos** personals i socials per a la seva resolució.
- Que permetin i fomentin la **iniciativa** dels alumnes.
- Que combinin activitats **d'aprenentatge col·laboratiu** amb el **treball autònom.**
- **Avaluables:**
 - Fan explícit, des del principi, allò que es pretén (els objectius) i allò que es valorarà (els criteris d'avaluació). L'alumne ho coneix.
 - El professor les pot observar i comprovar, en situacions concretes.
 - Permeten que l'alumne reflexioni sobre els propis encerts i errors i sobre el que ha après (autoavaluació). L'avaluació és una part més de la situació d'aprenentatge.

No sempre les situacions que proposem als nostres alumnes podran complir tots aquests requisits. En tot cas, si oferim a l'alumnat tasques reals, que permetin diferents graus de resolució i que treballin aprenentatges de diferents àrees o matèries, el més probable és que estiguem desenvolupant les competències bàsiques amb elles (cal analitzar cada una de les situacions).

Posem un exemple: si proposam als nostres alumnes calcular el material que necessitam per confeccionar les disfresses de Carnaval per comprar-lo, hauran de dur a terme diferents activitats i exercicis per esbrinar-ho:

Activitats

- Decidir la disfressa
- Fer-ne el disseny...

Exercicis

- Calcular la quantitat de material que es precisa per a una disfressa
- Calcular la quantitat de material que es precisa per a tot el grup
- Calcular el preu total del material...

En els diferents càlculs els alumnes treballaran la mecànica de l'operació, però ho faran amb un sentit concret. Els exercicis i les activitats, per tant, responen als requeriments de la situació concreta que plantejam als nostres alumnes. Treballar les competències bàsiques no vol dir deixar de fer exercicis i activitats, sinó integrar-los en una tasca concreta.

- ↳ **Exercici:** precisa una resposta tancada. La seva resolució requereix una mecànica, una forma d'entrenament (per exemple, exercicis ortogràfics o de càlcul). Si es treballen de forma aïllada i continuada fan que l'alumne tengui dificultats quan s'enfronti a situacions que requereixen resposta múltiple.
- ↳ **Activitat:** resposta oberta (té diferents solucions acceptables). El seu resultat només és útil per adquirir un aprenentatge més complex (per exemple, fer un resum escrit d'una pel·lícula)
- ↳ **Tasca:** es caracteritza per:
 - Estar inscrita en una pràctica social
 - El seu producte és rellevant per al context en què es realitza.
(per exemple, escriure i enviar una carta, o elaborar un codi per al consum responsable de la TV a casa).

ALGUNES SITUACIONS D'APRENTATGE (TASQUES) QUE PERMETEN TREBALLAR LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

- **Investigació** d'un tema de l'entorn, generalment del medi físic o social, significatiu per l'alumnat (*animals, oficis, plantes, el poble...*) Es solen realitzar a l'educació infantil. En aquest tipus de situació importa més el procés que el resultat: els aprenentatges sovint excedeixen el currículum; el procés d'investigació genera protocols d'aprenentatge que són extrapolables a altres situacions, dins o fora de l'escola. No sempre es tracta de projectes socialment rellevants, però sempre són rellevants per a la persona.
- **Resolució de problemes** (situacions). Parteixen d'una situació-problema, proposada pel professorat o pels alumnes. Són vàlids si responen a necessitats reals que es donen al grup, però també a interrogants que el grup es planteja. La forma de comunicació dels resultats forma part del procés mateix d'investigació.
 - ✓ *Quin material necessitam per confeccionar les disfresses de Carnaval?*
 - ✓ *Per què l'aigua i l'oli no es mesclen?*
 - ✓ *Com funciona una bicicleta?...*

Dins aquest apartat s'hi poden incloure aquelles tasques que tenen com a objectiu l'elaboració d'activitats o de produccions concretes:

- La planificació i realització de produccions, individuals o col·lectives:
 - ✓ Llibres de contes
 - ✓ Revistes escolars
 - ✓ Creacions artístiques
 - ✓ Dispositius
 - ✓ Aparells
 - ✓ Maquetes, etc.
- La planificació i organització d'activitats:
 - ✓ Tallers
 - ✓ Sortides
 - ✓ Festes i celebracions
 - ✓ Activitats esportives...
- **Estudi de casos** (ensenyament superior, generalment). Parteix del relat d'una situació real, experimentada o possible, per:
 - Afrontar la presa de decisions
 - Aprofundir en el tema

- **El paper del centre. El clima de l'aula i del centre**

El centre, entès com a conjunt, és una peça clau en el treball de les competències bàsiques. Treballar des d'aquest enfocament suposa entendre el centre educatiu com una comunitat d'aprenentatge, amb entitat pròpia i diferenciada i que, per si mateix, genera oportunitats d'aprenentatge per a l'alumnat. L'expressió que, en un centre docent, tot l'espai i tot el temps són educatius, és especialment adequada en el treball de les competències bàsiques.

Això suposa:

- ➔ Prendre acords en el si dels equips docents per dissenyar situacions d'aprenentatge interdisciplinàries i per coordinar estratègies metodològiques.
- ➔ Adoptar decisions compartides entre tot el professorat sobre el treball de cada una de les competències bàsiques.
- ➔ Ampliar les situacions i els espais d'aprenentatge fora de l'aula, de manera que el centre, com a conjunt, també proporcioni oportunitats i moments per al treball de totes les competències bàsiques. Cal adoptar estratègies metodològiques de centre coherents amb les actuacions que es duen a terme dins les aules.

L'ambient de l'aula i del centre és important en el disseny de les situacions d'aprenentatge. Un ambient ric i estimulador indueix l'alumnat a plantejar-se i compartir interrogants, incentiva la recerca i la facilita, de manera que els alumnes tinguin una actitud favorable cap a ella. Aquesta predisposició va creixent a mesura que l'alumne es familiaritza amb la resolució de situacions i d'interrogants, i amb la investigació.

L'organització dels recursos materials i dels espais s'ha de realitzar de forma flexible; l'agrupació de l'alumnat dins l'aula ha d'evitar la rigidesa, de manera que sigui possible combinar el treball autònom amb el treball cooperatiu. Pel que fa als materials, els documents o materials autèntics (reals) són especialment adients, com a expressió de situacions reals. En tot cas, és important oferir a l'alumnat materials molt variats, de diferent format, característiques i tipologia.

En la planificació del temps cal preveure les implicacions de la interdisciplinarietat de la situació plantejada i de les seves característiques.

7. L'AVALUACIÓ

Avaluar: del llatí « ex-valuere », « extreure el valor de », amb sentit positiu de reconeixement i valoració del que sap i del que produeix l'alumne.

Juntament amb el rol del professorat i les implicacions de caire metodològic en l'aula i en el centre, el treball de les competències bàsiques té repercussions directes en l'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat.

Segons De Ketele (1989), avaluar significa:

- ➔ Recollir un conjunt d'informacions suficientment pertinents, vàlides i fiables
- ➔ i examinar el grau d'adequació entre aquest conjunt d'informacions i un conjunt de criteris adequats als objectius fixats al principi o ajustats durant el procés
- ➔ per tal de prendre una decisió.

Article 2. Criteris generals de l'avaluació

L'avaluació ha de tenir un caràcter formatiu, regulador i orientatiu del procés educatiu per proporcionar informació als mestres, als alumnes i a la seves famílies. Ha de possibilitar la millora tant dels processos com dels resultats de la intervenció educativa.

Ordre de la consellera d'Educació i Cultura de 22 de desembre, sobre l'avaluació de l'aprenentatge de l'alumnat d'educació primària a les Illes Balears

Ordre de la consellera d'Educació i Cultura de 22 de desembre, sobre l'avaluació de l'aprenentatge de l'alumnat d'educació secundària obligatòria a les Illes Balears

L'avaluació en el si de l'enfocament del treball de les competències bàsiques és, essencialment, de caire **formatiu**. En ella és essencial que l'alumne confii en les seves possibilitats i que detecti les seves dificultats de manera que pugui progressar.

Avaluació formativa: “Procés d'avaluació contínua que té per objecte assegurar la progressió de cada individu en el procés d'aprenentatge, amb la intenció de modificar la situació d'aprenentatge o el ritme de progressió, per aportar-hi (si és el cas) millores o correccions. El seu objecte és sobretot els errors dels alumnes, les dificultats que troba, per corregir-los.”

(Roegiers, 2004)

Des d'un enfocament de competències, l'avaluació forma part del procés d'ensenyament/aprenentatge i del disseny de les situacions d'aprenentatge o accions formatives. La resolució de tasques complexes són les ocasions per exercir la competència de l'alumne i per avaluar-la, ja que és en aquestes situacions com podem comprovar si un alumne és competent.

L'alumne ha de conèixer prèviament els objectius que ha d'assolir i els criteris que se seguiran en l'avaluació dels seus aprenentatges, de manera que pugui guiar-los. Quan parlem de competències bàsiques, l'avaluació cerca identificar el que l'alumne sap i el que encara no ha après, per incidir-hi. No té un sentit punitiu de l'error, sinó que es considera com una font d'informació per al professorat i per l'alumne, que han de detectar els punts forts i les febleses.

L'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat des de l'enfocament del treball de les competències bàsiques és sempre una **avaluació criterial** (és a dir, guiada per criteris d'avaluació establerts prèviament).

■ **Criteri:** qualitat general que s'espera del producte d'una tasca a executar.

- **Criteris de promoció:** indicadors que assenyalen els llindars per a la promoció. Es basen en els criteris d'avaluació (per exemple: un alumne passa al curs superior si arriba a tal llindar en determinades disciplines i a un altre llindar en altres disciplines)
- **Criteris d'avaluació:** són els que l'ensenyant té en compte per pronunciar-se sobre els aprenentatges de l'alumne (per exemple: l'èxit en una prova, els progressos realitzats...). Els criteris de correcció depenen d'ells.
- **Criteris de correcció,** a través dels quals el professor aprecia la qualitat d'una producció (exemple: correcció sintàctica de les frases, netedat de la producció...). S'han de formular de forma senzilla i han de ser pocs: un petit nombre de criteris permet arribar a una nota més justa, redueixen l'esforç de correcció i la subjectivitat.

Els criteris han de ser independents, per no penalitzar dues vegades l'alumne per un mateix error o desconeixement.

■ **Indicador:** signe observable de la qualitat expressada pel criteri. Els indicadors depenen d'un criteri i el fan operatiu. Es refereixen sempre a una situació concreta.

Les **estratègies i els instruments d'avaluació** són necessàriament diferents segons el nivell d'ensenyament, el context o el tipus d'estudis de què es tracti. En tot cas, en la mesura en què l'escola ha de preparar l'alumne per a la complexitat de la vida, s'ha de prioritzar l'obtenció d'informació basada en la resolució de situacions complexes, ja sigui de forma directa o per simulació. Això no significa que les proves tradicionals estiguin excloses de l'avaluació, però sí que no poden constituir l'única manera de recollir la informació sobre

els aprenentatges de l'alumne. Cal **diversificar els instruments d'avaluació** de manera que l'avaluació a partir de tasques complexes es pot complementar amb l'obtenció d'informació més concreta; de fet, l'observació continuada és una eina clau en la verificació del grau d'assoliment de les competències bàsiques.

QUINES CARACTERÍSTIQUES HA DE REUNIR UN SISTEMA D'AVALUACIÓ DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES?

Segons Roegiers (2004), un sistema d'avaluació adequat ha de ser:

- **Pertinent:** ha de ser representatiu del perfil que l'alumne ha d'adquirir.
- **Vàlid:** ha de permetre revelar la informació necessària i distingir allò essencial d'allò accessori. Respon a la pregunta: *amb els mecanismes que he dissenyat, amb les proves que elabor, faré que tinguin èxit aquells que han de tenir èxit?*
- **Fiable:** ha de permetre recollir la informació en condicions adequades.
- **Eficaç:** ha d'ajudar a prendre decisions i a establir relacions entre els efectes i els processos, facilitar el diagnòstic de les febleses i forteses de cada alumne i, si és possible, donar pistes per a la superació. Ha de permetre considerar l'error com una font d'informació per orientar i regular els aprenentatges: l'error mostra en què es pot avançar.
- **Realista:** les proves han de ser fàcils d'elaborar, el recull d'informació ha de ser limitat, la correcció ha d'estar a l'abast de l'ensenyant, l'apreciació (nota) ha de ser fàcil d'atribuir.
- **Visible:** Ha de permetre informar els diferents actors del sistema; ha de ser comprensible per ells (alumnat, famílies...)

Pel que fa a l'**elaboració de proves d'avaluació**, assolir una competència suposa ser capaç d'aplicar les capacitats adquirides en un **context nou, no experimentat** fins aleshores, per aquest motiu, la validesa d'una prova d'avaluació se sustenta en el fet que la situació a què se sotmet l'alumne no ha d'haver estat experimentada anteriorment. Si ja hagués estat experimentada no verificaríem si l'alumne és competent –és a dir, si pot resoldre una situació nova -, sinó només si és capaç de reproduir la solució d'una situació ja viscuda.

Construir una prova d'avaluació suposa presentar a l'alumnat ocasions diverses per verificar el domini dels diferents criteris d'avaluació. A vegades es demana a l'alumne una producció complexa, que tracta de comprovar l'assoliment de varis criteris d'avaluació. Altres vegades, es tracta de posar preguntes de resposta més curta per verificar el domini de diferents criteris d'avaluació amb cada una d'elles. Cal valorar cada un dels criteris de forma global, tenint en compte que el fet d'equivocar-se una vegada, en una producció determinada, en el domini d'un criteri d'avaluació no impedeix necessàriament que l'alumne hagi provat que el domina.

És important que els alumnes **coneguin els criteris d'avaluació i de correcció** (que són diferents, segons la disciplina o les característiques de la situació d'aprenentatge), i que participin en la pròpia avaluació.

ELABORACIÓ D'UNA PROVA D'AVALUACIÓ DE COMPETÈNCIES.

Les qualitats d'una prova d'avaluació a través d'una situació complexa.

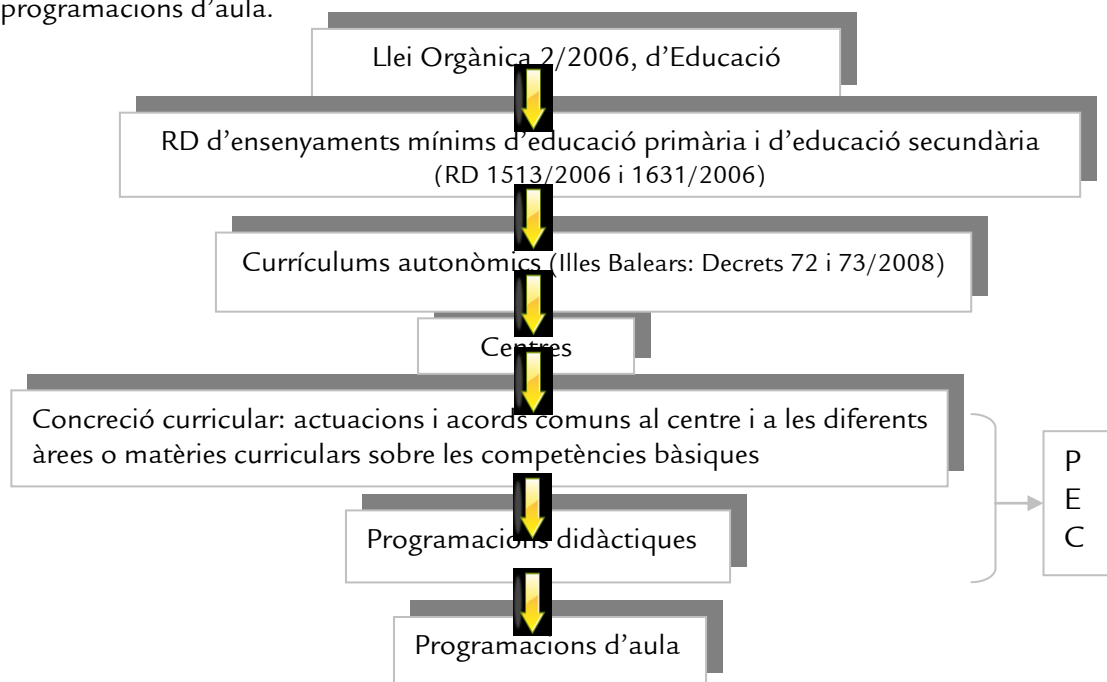
1. Situació que provoqui la integració dels aprenentatges, i no la simple juxtaposició.
2. Nova
3. Que desemboqui en una producció
4. Situació en què l'alumne és actor
5. Adequada als objectius pedagògics
6. Adaptada a un nivell
7. Que vehiculi valors positius
8. Significativa per l'alumne
9. Amb una presentació accessible
10. Que l'alumne pugui valorar (és a dir, que conegui les consignes i els criteris d'avaluació i de correcció)

Roegiers, 2004

Les proves internacionals PISA i PIRLS ens ofereixen alguns exemples de en què pot consistir una prova d'avaluació de competències.

8. PLANIFICAR LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

El treball de les competències bàsiques té repercussions no només a nivell organitzatiu i de la pràctica educativa, sinó també, i en conseqüència, en la planificació educativa. Cal actualitzar els diferents documents que componen el Projecte educatiu de centre (PEC) però també, de forma més específica, concretar-ne la planificació en tres nivells: en la concreció curricular, en les programacions didàctiques (que s'inclouen en el PEC) i en les programacions d'aula.



Les **programacions didàctiques** han de tenir un caràcter flexible, que faci possible l'adaptació i el reajustament del procés d'ensenyament-aprenentatge. Caldrà que en elles els equips docents reflecteixin les decisions preses sobre els enfocaments metodològics i de l'avaluació –incloent aquells aspectes relacionats amb el tractament de la diversitat-, sobre la concreció d'objectius i continguts, sobre l'organització del temps, dels espais i de l'alumnat, etc., sempre amb el rerefons de les competències bàsiques.

D'acord amb allò que indiquen els Decrets 72/2008, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació primària a les Illes Balears, i el Decret 73/2008, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears, les programacions didàctiques han d'incloure, com a mínim :

- ↳ La contribució de cada àrea al desenvolupament de les competències bàsiques
- ↳ L'adequació i la seqüenciació dels objectius generals de les àrees/matèries
- ↳ La seqüència dels continguts al llarg de cada curs. En aquest apartat és important partir d'allò que l'alumnat ja sap (els aprenentatges previs)
- ↳ Els enfocaments pedagògics
- ↳ Les activitats d'ampliació i reforç, així com les adequacions necessàries per atendre l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu
- ↳ Els criteris d'avaluació i qualificació
- ↳ Els procediments de suport i de recuperació
- ↳ Les estratègies i els procediments d'avaluació del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Activitat de lliurament obligat 1

El treball de les competències bàsiques implica canvis en el paper del professorat en el procés d'ensenyament – aprenentatge. Quins penses que són aquests canvis?

9. BIBLIOGRAFIA

- BROWN, J.S., COLLINS, A.I. DUGUID, P. (1989) *Situated cognition and the culture of learning*. Educational researcher.
- DOYLE, W. (1979) *Classroom tasks and student abilities*. A Peterson, P. i Wallberg, H.J.: *Research on Teaching*. Berkeley: McCutchan Pub. Co.
- DOYLE, W. (1979) *Classroom Management*. IN: West Lafayette.
- ESCAMILLA, A. (2008) *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A.I.; MARTÍNEZ, J.B.; TORRES, J.; ANGULO, F.; ÁLVAREZ, J.M. (2008) *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- HUTMACHER, W. (1997) *Key Competencies in Europe*. European Journal of Education, 32.
- KETELE, J.M. de (1984) *Observación y evaluación en la práctica educativa*. Madrid: Visor.
- MARCO STIEFEL, B. (2008) *Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid: Narcea/MEPSYD.
- MONEREO, C. i POZO, J. I. (coord.) (2007) Monográfico sobre competencias básicas. Cuadernos de Pedagogía, 370.
- PRIETO, J. M., (2002) Prólogo. Levy-Leboyer Claude: *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000, SA.
- ROEGIERS, X. (2004) *L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. De Boeck.
- VIGOTSKY, L. S. (1978) *Mind in society. The development of higher psychological process*. Cambridge (MA.): Harvard University Press.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. (2007) *11 ideas clave. Cómo enseñar y aprender competencias*. Barcelona: Graó.

Webgrafia

- Competències bàsiques Illes Balears.
<http://cbib.caib.es/index.php>
- Xarxa de competències bàsiques- Generalitat de Catalunya.
<http://phobos.xtec.cat/xarxacb/intranet/index.php?module=P%E0gines&func=display&pageid=8>
- OECD Programme for International Student Assessment (PISA)
http://www.oecd.org/document/25/0,3343,en_32252351_32235731_39733465_1_1_1_1,00.html
- TIMSS & PIRLS International Study Center
<http://timss.bc.edu/>
- PERRENOUD. P. La formación de los docentes en el siglo XXI
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html