

---

## El desplegament curricular de les competències bàsiques. Una proposta real d'intervenció<sup>1</sup>

**Alba Ambròs Pallarès**  
aambros@ub.edu

Universitat de Barcelona



---

### Estat de la qüestió. D'on venim i cap a on anem?

Immersos en un context social i mundial de canvis constants a un ritme vertiginós, no és d'estranyar que l'educació i les lleis que van sortint pretenguin prendre el pols, malgrat que a un ritme més lent, a les incerteses i les revolucions comunicatives i socials que ens empenyen no sabem ben bé cap a on. Aquesta mateixa situació d'incertesa i soroll (Rivière, 2003) que ens envolta captiva pensadors i intel·lectuals, filòsofs, educadors i investigadors i els porta a posar-la blanc sobre negre amb la finalitat de poder-la acotar, fer-la més tangible, més entenedora. Fruit de la seva reflexió, tenim metàfores per explicar el context i la societat en què vivim. D'aquí que expressions com ara *societat líquida* (Bauman, 2006), *segle de l'espectador* (Corea, 2004) o *societat xarxa* (Castells i altres, 2006) ens ajudin a comprendre el fugisser i esmunyedís present. A voltes vivim una doble vida repartida entre la biografia vital i la biografia virtual de les pantalles i les xarxes socials. Aquest nou context convida, indefugiblement, a repensar què vol dir educar avui en dia, des de l'educació formal i no formal, acceptant que la ciutadania ha de continuar formant-se al llarg de tota la vida per no quedar marginada.

Centrant-nos en el món educatiu, analitzarem, succintament, de quina manera aquests canvis afecten alguns dels agents que hi interactuen, com ara l'administració, els docents i l'alumnat (sent conscients que, per qüestió de temps i espai, no abordarem el paper de les famílies en aquest article), tots orquestrats per la polifonia de veus, a voltes dissonant, que lluiten per imposar la seva melodia. Tot seguit abordarem el concepte de competència i analitzarem el tipus de competències

---

<sup>1</sup> En la següent adreça d'accés obert trobareu alguns dels documents citats en el text, així com la seqüència didàctica competencial de música a la qual ens referirem per exemplificar alguns continguts.  
<<http://campusobert.ub.edu/course/view.php?id=47>> [21/06/2012]

bàsiques (CB) descrites en el currículum per justificar la necessitat del desplegament curricular que presentarem. A continuació parlarem de la importància de la metodologia per impulsar l'ensenyament per competències, i acabarem il·lustrant tot el que s'ha explicat amb la seqüència didàctica competencial «¡RECopilemos!», d'Ortega (2011).

**L'administració** és l'encarregada de vetllar per garantir a tots els nens i nenes el dret que tenen a rebre una educació de qualitat que els capaciti per ser autònoms, democràtics, responsables, bons professionals, persones felices, etc. En funció de les necessitats i el model de ciutadà o ciutadana desitjat, el govern concreta les finalitats educatives en les lleis que elabora. Des de principis de l'any 2000, i sota l'aixopluc de les directrius que Europa dicta als països membres, les finalitats educatives també es globalitzen. Conscients de la consolidació de la societat xarxa i dels canvis socials, culturals i comunicatius que comporta, s'acorda que el model de ciutadà o ciutadana que la societat reclama ha de ser el d'una persona capaç d'aprendre sola, amb rapidesa, de treballar amb altres persones, destra a cercar el saber i comprendre'l usant la xarxa i altres fonts, crítica amb les informacions que rep, bona comunicadora, capaç de viure i habitar el món i de resoldre els problemes que li sorgeixen. En definitiva, que sigui «competent» per viure a la societat del segle XXI.

Aquest debat d'abast internacional s'ha concretat en la darrera llei d'educació (LOE, 2006) amb l'aparició del terme «competència», manllevat del món empresarial. Després d'analitzar què ha de saber, saber fer i ser una persona per viure a la societat líquida, s'han resumit els principis educatius en vuit competències bàsiques que conviuen amb les tradicionals àrees de coneixement. Citem literalment l'inici de l'article de dos dels decrets de primària i secundària de Catalunya en el qual s'afirma que «la finalitat de l'educació primària i secundària obligatòria és proporcionar a tots els nens i les nenes i nois i noies les competències que els permetin [...]» (i després explicita les idees clau de cada una de les competències bàsiques en els diferents àmbits i contextos en els quals es mou).

En aquest sentit, no podem deixar de referir-nos al debat obert que hi ha al voltant de quins són els sabers que ha d'ensenyar l'escola per preparar per a la vida. El darrer llibre de Perrenoud (2012), titulat *Quando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*, posa damunt de la taula la problemàtica que s'ha generat al voltant de la introducció de les competències al currículum escolar. De manera rigorosa i argumentativa, l'assessor expert en el disseny i l'elaboració de programes educatius enfocats al desenvolupament de les competències inicia el debat a partir de la pregunta anterior. A més, fa una crítica contundent als governs pel fet que les reformes portades a terme, incloent-hi les competències, s'esdevenen massa ràpid i manquen de reflexió, exigeixen un canvi al professorat i al sistema i no s'ha mesurat la transformació, lenta i gradual, que comporta implementar-les. Sembla talment que Perrenoud

descriuís el sentiment d'una bona part dels professionals de l'educació en l'actualitat.

**Els docents** són una peça clau en tot el sistema educatiu. La seva tasca és cabdal i extremadament valuosa; sense ells, l'educació integral dels infants i joves quedaria fragmentada, incompleta. Exerceixen com a mediadors entre les finalitats que dicta el govern i la realitat de les aules. Al llarg dels darrers anys, aquest col·lectiu també ha fet el seu propi procés professional d'aproximació i interiorització dels principis bàsics de cada reforma educativa, que, a voltes, s'ha viscut com imposada, poc explicada i injustificada.

Hereus d'un sistema basat en la transmissió del saber, que a poc a poc ha introduït noves metodologies, el repte actual que es planteja als docents davant de les competències és doble. Primer, comprendre què són les competències i quina n'és la finalitat. Segon, aprendre com ensenyar-les i programar-les des de les diferents àrees que s'imparteixen. D'entrada, és complex fer encaixar un ensenyament per competències a partir d'àrees disciplinàries. Malgrat que el terme sigui relativament nou en el context educatiu, tal com veurem en el següent apartat, treballar per competències no és cap novetat. Alguns dels ensenyaments que proposa, com per exemple el treball en equip, l'autonomia en la presa de decisions, la cerca d'informació, etc., estan assumits i integrats pels docents des de fa molt de temps, però potser no estan verbalitzats ni seqüenciats al llarg de tota l'educació obligatòria. Caldrà prendre consciència de tot el que ja es fa treballant en la línia de les competències i incorporar-hi algunes pràctiques que n'afavoreixin l'assoliment.

Com a professionals de l'educació sabem que el compromís que assumim està format per la interacció entre dos camps: d'una banda, la inestimable experiència acumulada any rere any a les aules; de l'altra, l'actualització del coneixement teòric fruit de l'estudi, la revisió de lectures i els cursos de formació permanent per poder estar al dia de les aportacions a l'educació. La realitat complexa que vivim és la que ens interroga i provoca la necessitat d'adaptar la pràctica docent a les necessitats i els reptes nous que van sorgint en la societat del segle XXI. Per on començar? La proposta que suggerim per poder fer la transició del model «x» al model competencial és la d'establir itineraris personals que parteixin de petits canvis metodològics assumibles en la pràctica docent (Zabala, 2009). Per exemple, iniciar les seqüències didàctiques a partir de situacions versemblants de la realitat (enfocament globalitzador), que siguin significatives per a l'alumnat, amb una gestió d'aula compartida, cerca d'informació en diferents suports, etc. En el quart apartat reprendrem aquesta idea.

**L'alumnat** és l'estrella, i alhora el motor, de tota acció docent, al voltant de la qual cal adaptar els nous coneixements científics de les disciplines relacionades més directament amb el món educatiu en funció del context i les característiques de cada discent. Sovint sentim a dir que a voltes és difícil

captar l'atenció dels nens a classe, que es dispersen i que es motiven poc. El seu cervell és com una esponja que absorbeix les polifonies zàping que sonen al seu entorn. És prou coneguda la metàfora de Prensky (2001) d'anomenar-los nadius digitals, sobreestimulats, enganxats a la xarxa. Sabem, però, com pensem i com aprenem per afavorir l'ensenyament per competències?

La neurociència i la psicologia cognitiva estan aportant dades i estudis sobre com aprenen els infants en funció de les seves capacitats i l'estimulació que reben. Ens expliquen com treballar la diversitat a l'aula, les altes capacitats, per què costa el pensament abstracte, etc. Sabem quin tipus d'estratègies metodològiques són les més adients per aprendre les taules de multiplicar, fer una exposició oral, construir una maqueta, etc. Tot aquest nou saber, que molts dels grans pedagogs de principis del segle xx ja defensaven i van posar en pràctica (Freinet, Decroly, Dewey, etc.) per mostrar que hi havia altres maneres d'ensenyar i aprendre diferents del model de transmissió de coneixements, cada vegada disposa de més dades científiques que els avalen. Amb tot, encara falta molt camí per recórrer perquè hi ha una distància considerable entre la investigació i la pràctica. El professor T. Willingham (2011), expert en l'aplicació de la psicologia cognitiva en l'ensenyament primari i secundari, en el seu llibre *Per què als nens no els agrada anar a l'escola?* justifica de manera didàctica i entenedora nou principis fonamentals en el funcionament de la ment dels infants i les implicacions que comporta per a l'ensenyament. Com encaixen les competències en tot el que s'ha descrit anteriorment?

### **Què són les competències? Abast del terme**

El terme *competència* s'ha convertit, en alguns contextos i fòrums de debat, en un *hit* que ha provocat, alhora, sentiments oposats: admiració, desconcert, avorriment, refús, etc. Per això cal definir què entenem pel concepte de competència, a fi de saber on som i cap a on cal (re)mirar o (re)construir la pràctica docent.

En el primer apartat hem fet referència a la necessitat d'oferir una educació adreçada a tots els àmbits de l'actuació humana, que tingui en compte l'àmbit personal, l'interpersonal, el social i el professional, atesa la complexitat dels canvis socials i culturals presents. L'important és dotar l'alumnat d'habilitats i aprenentatges significatius que pugui aplicar per resoldre els problemes que sorgeixen a la vida.

El terme **competència**, entès com el saber fer bé, de manera eficient i adequada una feina, prové del món jurídic i s'ha adaptat primer al context lingüístic i després a l'educatiu. L'adaptació del concepte competència en l'àmbit educatiu ha suscitat molta literatura i controvèrsia. A tall d'exemple, citem la recopilació coordinada per Bolívar (2010) sobre les publicacions de tipus general i específic que han

sorgit. Com que són molt nombroses les definicions que se n'han fet, n'hem escollit dues per tal de precisar el nostre punt de vista i, a més, comentar-ne les característiques principals<sup>2</sup>.

El Decret català de 2007 defineix competència com «la capacitat d'utilitzar els coneixements i habilitats, de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diversos sabers, cosa que implica la comprensió, la reflexió i el discerniment tenint en compte la dimensió social de cada situació» (Decret 142/2007: 21.823).

Zabala & Arnau (2007) expliquen el concepte de competència a partir de la resposta a les preguntes que cal considerar en qualsevol intervenció didàctica, de manera que ens ajuden a veure'n les característiques.

### Competència

La capacitat o habilitat	Què?
L'existència en les estructures cognitives de la persona de les condicions i els recursos per actuar. La capacitat, l'habilitat, el domini, l'aptitud	
d'efectuar tasques o de fer front a situacions diverses	Per què?
Assumir un rol determinat; una ocupació, respecte als nivells requerits; una tasca específica; realitzar accions; participar en la vida política, social, cultural de la societat; complir les exigències complexes; resoldre problemes de la vida real; fer front a un tipus de situacions	
de forma eficaç	De quina manera?
Capacitat efectiva; tenir èxit; exercici eficaç; aconseguir resultats i exercir-los amb excel·lència; participació eficaç; mobilitzant a consciència i de manera ràpida, pertinent i creativa.	
en un context determinat	On?
Una activitat plenament identificada; en un context determinat; en una situació determinada; en un àmbit o escenari de l'activitat humana	
I per a això és necessari mobilitzar actituds, habilitats i coneixements	A través de?
Diversos recursos cognitius; prerequisits psicosocials, coneixements, destreses i actituds; coneixements, destreses i característiques individuals; coneixements, qualitats, capacitats i aptituds; els recursos que mobilitza, coneixements teòrics i metodològics, actituds, habilitats i competències més específiques, esquemes motors, esquemes de percepció, avaluació, anticipació, decisió; comportaments, facultat d'anàlisi, presa de decisions, transmissió d'informacions; habilitats pràctiques, coneixements, motivació, valors ètics, actituds, emocions i d'altres components socials; ampli repertori d'estratègies; operacions mentals complexes, esquemes de pensament, sabers, capacitats, microcompetències, informacions, valors, actituds, esquemes de percepció, d'avaluació i de raonament	
Al mateix temps i de forma interrelacionada	Com?
De forma integrada, orquestrada	

<sup>2</sup> Per ampliar aquesta informació recomanem la lectura íntegra de dos documents als quals farem referència en aquest apartat. D'una banda, el segon capítol d'*Enfilem les competències* (Ambrós, Ramos & Rovira, 2009), publicat en línia. L'altre és el primer capítol del llibre de Guitart & Paris (2012: 9-32).

De manera resumida, la definició quedaria així:

«Allò que necessita qualsevol persona per donar resposta als problemes amb els quals s'enfrontarà al llarg de la vida. Una intervenció eficaç en els diversos àmbits de la vida mitjançant accions en les quals **es mobilitzen, al mateix temps i de manera interrelacionada, components actitudinals, procedimentals i conceptuals.**» (2007: 43-44).

Treballar per competències no vol dir que només s'ha de fer, fer i fer per resoldre problemes amb èxit, sinó que per fer cal saber. Sobre aquest punt trobem molt encertada l'afirmació de Willingham (2011: 58) quan diu que «les competències són impossibles sense coneixements». I en aquesta línia cal entendre que els coneixements aportats per a les diferents matèries no són la finalitat en si mateixos, sinó tan sols un mitjà. Subratlla la importància de tenir «cultura general» per poder reflexionar amb lògica i actitud crítica. Escamilla (2008: 23) ho expressa així: «Para saber hacer, es indispensable saber. El saber no debe agotar su valor en sí mismo: puede y debe ponerse al servicio de su uso».

De les dues definicions presentades es desprèn el concepte de competència com una eina que forma part de l'individu. L'ajuda a afrontar i resoldre diverses situacions que es produeixen en diversos àmbits de la vida amb l'acció i amb la consideració de les actituds, els valors i els procediments adequats de manera conjunta. Per tant, hem vist que les competències estan formades per tres tipus diferents de continguts, el domini dels quals determinarà si l'alumne és competent o no en la seva actuació.

La transposició del concepte de competència a l'àmbit escolar triangula tots els elements que formen part de qualsevol intervenció didàctica sota la premissa de vetllar per promoure que **l'aprenentatge realitzat sigui funcional i aplicable, contextualitzat i significatiu, transferible i interdisciplinari**. Aquesta concepció de l'ensenyament convida a (re)pensar i qüestionar-se què faig i per què ho faig, quan ho faig, com ho connecto amb un entorn proper a l'alumnat, quines activitats m'ajudaran a assolir els objectius, quines habilitats de pensament estic treballant, etc.

Incorporar les competències en l'ensenyament comporta acceptar un canvi conceptual molt profund en el sistema educatiu, ja que demana que la teoria estigui al servei de la pràctica, i no al revés. La tradició escolar sustentada en el sistema tradicional transmissiu potenciava el desenvolupament d'habilitats de pensament de nivell inferior, com per exemple recordar, comprendre o reproduir. Si volem que l'ensenyament sigui funcional, cal desenvolupar habilitats de pensament d'ordre superior per tal que se'n faciliti l'aplicació en altres contextos. Cal analitzar, comparar, estructurar, revisar, criticar, crear, etc. continguts de diferents disciplines per resoldre un problema concret (Churches, 2009). Urgeix una revisió profunda de cadascun dels estaments del sistema educatiu per ajustar-se a

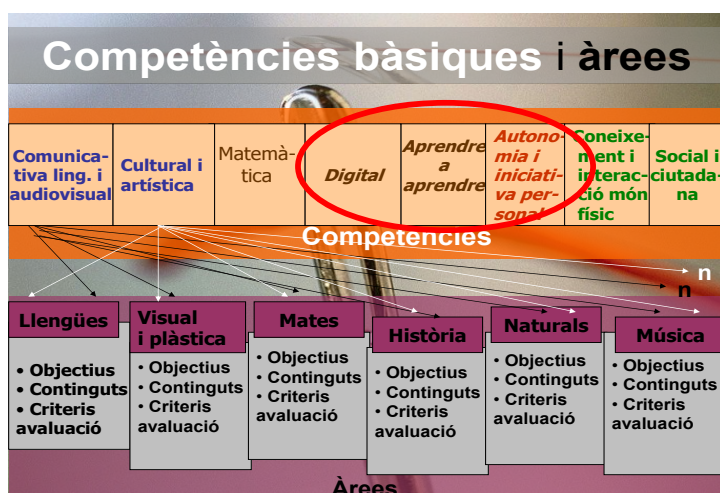
aquest nou tipus d'ensenyament, que, com ja s'ha comentat, no és cap novetat en el sistema educatiu.

Tot seguit aprofundirem en els diferents tipus de competències presents en el currículum i comentarem, seguidament, alguns apunts metodològics per afavorir l'ensenyament i aprenentatge per competències.

### Competències disciplinàries, interdisciplinàries i metadisciplinàries. Una proposta de desplegament curricular

Un cop definit el concepte de competència analitzarem els tres tipus de competències que apareixen en el currículum. La LOE (2006) va incorporar les competències bàsiques com a revulsiu de canvi metodològic amb força esculls, atès que demanava que es treballés per competències a les aules a partir d'un currículum organitzat per àrees, i només amb una vaga descripció general de les competències prescriptives. Vegem-ho en aquesta figura:

Figura 1. Distribució de les competències bàsiques i les àrees als decrets 142/2007 i 143/2007.



Si fem una anàlisi de les CB en funció del suport disciplinari i la seva distribució en àrees i matèries tradicionals, de seguida ens adonarem que hi ha competències que estan directament relacionades amb disciplines acadèmiques, com ara la competència comunicativa lingüística, amb una relació molt clara amb les àrees de llengua, o la competència matemàtica, relacionada amb l'àrea de matemàtiques. Aquestes competències tenen un **suport disciplinari** i és fàcil que els continguts de la competència es treballin des d'aquestes àrees més afins.

En canvi, veurem que hi ha un segon grup de competències que estan fonamentades en més d'una disciplina científica, com és el cas de la competència cultural i artística i l'audiovisual, els continguts de les quals apareixen en diferents disciplines i s'han aglutinat en blocs de continguts en diferents

àrees del currículum, com per exemple en l'àrea de música, la de visual i plàstica, etc.

### **Són competències amb suport interdisciplinari.**

El darrer grup està format per aquelles competències a les quals no hi ha cap disciplina científica que els doni suport. Són les que anomenem **metadisciplinàries**, marcades amb un cercle en la figura 1: la competència d'aprendre a aprendre, la d'autonomia i iniciativa personal i la digital. Per a aquestes competències tampoc no hi ha cap àrea específica del currículum que n'explíciti els continguts, ni la seqüenciació, ni la distribució per cicles o nivells. Per tant, com podem treballar i avaluar la competència d'aprendre a aprendre a primer de primària? I a primer de secundària? A més a més, sabem que el treball de les competències s'ha de fer en totes les àrees i que els seus continguts són fonamentals per al canvi metodològic que es demana en el treball per competències. Com ho podem fer si no sabem quins són els continguts que les defineixen?

Una de les aportacions recents que aporta llum a aquesta pregunta la trobem en la publicació de dos llibres titulats **Què, quan i com ensenyar les competències bàsiques**, que contenen una proposta per al desplegament curricular d'educació primària i una altra per a l'educació secundària. L'objectiu d'ambdós llibres és oferir una proposta, no l'única, a allò que el currículum oficial ha deixat en mans del professorat: el desplegament de totes les competències que no estan expressades en el currículum per àrees. El desplegament es basa a definir **l'àmbit comú**, entès com «l'espai que ha de recollir i desenvolupar sistemàticament totes les competències metadisciplinàries, atès que és la manera més apropiada de resoldre les dificultats que pateixen els centres educatius per elaborar el seu projecte educatiu i curricular» (Zabala, 2011: 23). La creació d'aquest àmbit afavoreix que es donin les sis condicions per a l'ensenyament i l'aprenentatge de les competències<sup>3</sup>.

Les competències que componen l'àmbit comú s'han estructurat igual que les de les àrees del currículum:

- a) Concreció dels objectius que l'alumnat ha d'assolir en finalitzar l'etapa, els cicles de primària i els cursos de secundària.
- b) Els continguts d'aprenentatge per a cada un dels objectius establerts per cicles i nivells.
- c) Els criteris d'avaluació corresponents.

Per arribar a definir els continguts que calia desplegar en cada una de les competències, l'equip que ha fet el desplegament ha partit d'una anàlisi exhaustiva dels continguts de totes les àrees curriculars de primària i secundària per veure què es treballava i què no de cada una de les competències

---

<sup>3</sup> Les sis condicions per a l'ensenyament i l'aprenentatge de les competències són (Zabala, 2011: 15-16): a) explicitació dels continguts de les CB; b) seqüenciació i temporalització dels continguts de les CB en cicles i nivells; c) prioritització dels continguts segons la rellevància que tenen; d) exercitació i pràctica de les CB; e) reflexió sobre la funció, les característiques i els diferents models de realització de la competència, i f) avaluació de la competència.



bàsiques. La conclusió a la qual s'ha arribat és que, a banda de desplegar quasi íntegrament les tres competències metadisciplinàries, calia desplegar alguns continguts per a tres competències bàsiques més: la competència audiovisual, l'artística i cultural i la social i ciutadana. Vegeu el resum de les conclusions de l'anàlisi en aquest quadre.

Figura 2. Conclusions de l'anàlisi del contingut de les àrees del currículum i de les competències bàsiques (Zabala, 2011: 26).

- **(C1) Competència comunicativa, lingüística i audiovisual.** Aquesta competència es desplega amb escreix en les àrees de llengua, però no en els continguts relacionats amb les competències de comunicació audiovisual. Per tant, l'àmbit comú inclou el desplegament de les competències relacionades amb la comunicació audiovisual.
- **(C2) Competència artística i cultural.** Aquesta competència es troba desenvolupada en diverses àrees, però el seu desplegament no és suficient per donar-hi resposta. Per tant, l'àmbit comú desplega la part que no s'hi inclou.
- **(C3) Tractament de la informació i competència digital.** No hi ha cap àrea que assumeixi i desenvolupi plenament aquesta competència. Per tant, l'àmbit comú el desplega en la seva totalitat.
- **(C4) Competència matemàtica.** L'àrea de matemàtiques dona resposta a tots els propòsits d'aquesta competència. Per tant, l'àmbit comú no necessita desplegar aquesta competència.
- **(C5) Competència d'aprendre a aprendre.** L'àmbit comú fa un desplegament de tota aquesta competència, ja que no hi ha cap àrea que l'assumeixi o la desenvolupi.
- **(C6) Competència d'autonomia i iniciativa personal.** L'àmbit comú fa el desplegament d'aquesta competència per completar el que apareix de manera poc definida en l'àrea d'educació per al desenvolupament personal i la ciutadania.
- **(C7) Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic.** En aquest cas, les àrees del coneixement del medi natural, social i cultural a primària, ciències naturals a secundària i educació física donen resposta a tots els propòsits d'aquesta competència. Per tant, l'àmbit comú no necessita desplegar-la.
- **(C8) Competència social i ciutadana.** En aquesta competència, l'àmbit comú desplega els objectius, continguts i criteris d'avaluació que no estan prou desenvolupats en les àrees de ciències socials i de ciutadania.

En el discurs anterior s'ha anat repetint que un punt de partida per afavorir l'ensenyament per competències consisteix a revisar les diferents estratègies metodològiques que configuren la nostra pràctica docent per tal que cada vegada afavoreixi un ensenyament més funcional i menys transmissiu. Relacionat amb això, una de les aportacions més interessants del desplegament és que permet veure que alguns dels continguts que es proposen treballar en les competències metadisciplinàries esdevenen, alhora, continguts i estratègies metodològiques competencials que només cal incorporar en l'ensenyament i aprenentatge dels continguts de tipus més disciplinaris. En

l'exemple que presentem al darrer punt («¡RECopilemos!») s'exemplifica el que acabem de comentar.

### **Com podem treballar per competències? Apunts metodològics**

El repte de l'educació amb un enfocament competencial serà més o menys complex segons el punt de partida de cada individu i de cada centre. Com hem dit, no hi ha receptes màgiques, sinó que cal partir d'una anàlisi sincera i humil, una radiografia de com ho fem a l'aula i de com es treballa al centre. La metodologia (Zabala, 2009) és l'instrument mitjançant el qual volem aconseguir les finalitats educatives; per tant, planteja processos, accions i activitats que persegueixen l'assoliment del objectiu educatiu. Les estratègies metodològiques esdevenen el desllorigador del treball per competències.

En les sessions de formació que portem a terme ens ha estat útil proposar la reflexió a partir de preguntes simples que cada docent ha de contextualitzar en la seva pràctica (Imbernon, 2012), ja que defugim d'orientacions estàndards i generals per a tothom. Les preguntes les hem agrupades segons diferents criteris, però és obvi que totes estan interrelacionades en l'acció didàctica. Per treballar per competències cal afavorir i facilitar algunes condicions de les variables que hi intervenen, ja sigui en la gestió de l'aula o en la seqüenciació de les activitats, com en la implicació de l'alumnat en l'avaluació, en l'explicitació de les activitats, en l'ús de varietat de recursos, en la gestió dels rols, etc. Som conscients del risc que comporta simplificar-ho en aquest format de preguntes per dialogar amb un mateix. L'aparent senzillesa incorpora criteris i el que fàcilment podríem reconvertir en descriptors, així com els implícits de les fases d'una acció competent i la seva seqüenciació<sup>4</sup>. És una invitació per (re)mirar la pràctica docent, a partir de la qual es poden traçar itineraris personals als quals ens hem referit abans. L'important és prendre consciència del model del qual partim per saber on volem arribar introduint, progressivament, petits canvis a l'aula.

Figura 3. Reflexió sobre la pràctica docent

Pel que fa a les activitats d'ensenyament i aprenentatge...
1. Disseny (o escullo) les activitats d'aprenentatge en contextos com més reals o versemblants millor, que siguin significatius i «atractius» per als aprenents i vulguin resoldre algun problema o qüestió?
2. Vetlo perquè les activitats d'una unitat didàctica girin al voltant d'un fil conductor que les aglutini i doni sentit al que estem treballant de manera gradual i seqüenciada en un temps assumible?
3. Disseny o escullo activitats que promoguin la interdisciplinarietat i la mobilització de diferents competències?
4. Introdueixo una tasca final a la seqüència que tingui més d'una possible solució i que sigui assumible per als estudiants en funció de la seva zona de desenvolupament proper?

<sup>4</sup> Per ampliar informació sobre aquestes qüestions llegiu el segon capítol de Zabala (2011).

Pel que fa a la gestió dels rols...

5. Disseny situacions d'aprenentatge que combinin el treball individual, el treball en parelles i el treball en grup?
6. Afavoreixo les situacions d'ensenyament i aprenentatge com a expert, guia i facilitador?
7. Tinc present l'aprenentatge autònom i procuro que els estudiants tinguin un paper actiu en l'aprenentatge?

Pel que fa als materials...

8. Quan programo les activitats incorpore materials i recursos diversos que responguin a uns objectius d'aprenentatge ben definits per al grup i l'atenció a la diversitat?

Pel que fa al procés cognitiu...

9. Quan programo (o escullo) les activitats d'una seqüència tinc en compte: activitats d'inici per activar els coneixements previs, activitats de desenvolupament per exercitar els continguts, i de síntesi per cloure i veure'n l'aplicació en d'altres contextos?
10. Incorporo alguna activitat que afavoreixi la metacognició?

Pel que fa a l'avaluació...

11. Disseny les tasques d'avaluació en relació amb els objectius didàctics dissenyats?
12. Comparteixo els criteris d'avaluació i els indicadors amb els estudiants en algun moment de la seqüència?
13. Utilitzo els criteris d'avaluació com a eina d'aprenentatge per a la coavaluació, autoavaluació i heteroavaluació?

### «¡RECopilemos! Las recopilaciones musicales en el aula». Una seqüència didàctica competencial de música

Per tal d'il·lustrar el que s'ha explicat en els apartats anteriors ens ha semblat oportú servir-nos de la seqüència didàctica (SD) d'Ortega (2011), publicada a la revista *Aula de Innovación Educativa*. «¡RECopilemos! Las recopilaciones musicales en el aula de música» és una SD competencial funcional, vertebrada a partir del tema de les recopilacions musicals com a mètode de treball amb la finalitat d'ampliar la cultura musical de l'alumnat i el desenvolupament de les competències bàsiques.

Ortega comença citant aquestes paraules de Nick Hornby a *Alta Fidelidad*: «Gravar una cinta recopilatòria requereix un art molt subtil, amb moltes normes i detalls» per justificar que és un tema actual que motiva els estudiants de primària i secundària, si bé la proposta està desplegada per al primer cicle d'educació secundària. Decidir els criteris per fer una recopilació comporta dissenyar i escollir un esquema d'actuació concret, prendre decisions i consensuar-les, compartir idees i punts de vista diferents que permeten comptar amb possibilitats diverses per treballar a l'aula: a) continguts relacionats amb l'àrea de música principalment, com per exemple la història de la música, els gèneres, els estils, etc.; b) continguts d'altres àrees (llengua, història i geografia), i c) continguts de les competències bàsiques metadisciplinàries.

Per poder fer-nos una idea més concreta dels trets competencials de la seqüència ens fixarem en els

quatre objectius didàctics que la configuren i en la rúbrica dissenyada per a l'avaluació de la tasca significativa que ha de fer l'alumnat: anar construint una recopilació musical en grups reduïts, usant diferents fonts i recursos, que respongui a necessitats reals i que cal preparar, presentar a l'aula davant dels companys, justificar i difondre per Internet segons les possibilitats del centre (blog, Moodle, pàgina web, etc.).

Els objectius de la seqüència són els següents:

1r Crear recopilacions musicals mitjançant el treball en equip amb la finalitat de compartir experiències, opinions i coneixements.

2n Presentar les recopilacions elaborades de forma oral, escrita i plàstica per tal de comunicar els coneixements, judicis i opinions musicals adquirits i compartir-los i contrastar-los amb l'opinió de la comunitat educativa.

3r Buscar i comprendre informació de forma reflexiva procedent de diferents fonts i suports per augmentar el criteri de selecció i elecció per enriquir els coneixements i la cultura musical.

4t Valorar l'escolta comprensiva de la música d'estils, gèneres i cultures diversos amb interès, respecte i sensibilitat estètica mitjançant l'audició, amb la finalitat d'assolir el coneixement d'un mateix i del món, l'enriquiment personal i el gaudi.

Després de llegir-los ens poden cridar l'atenció dos aspectes. Primer, el fet que són força llargs, ja que estan redactats amb clau competencial, i això vol dir que dins de l'objectiu s'especifiquen els tres components que configuren una competència: els procediments, els conceptes i les actituds. En segon lloc, potser ens pot sorprendre que, a banda de continguts musicals, també s'han inclòs continguts de tipus més metodològic que, com dèiem més amunt, responen a continguts d'algunes competències bàsiques metadisciplinàries. Si ens fixem en el segon objectiu veurem com els continguts metodològics que proposa treballar es corresponen amb el primer objectiu del desplegament de la competència metadisciplinària del tractament de la informació i la competència digital. Aquesta té un contingut específic per a primer de secundària relacionat amb la dimensió de «cerca i selecció de la informació». Vegem-ho resumit en aquesta figura:

Figura 4. Relació entre un objectiu didàctic de la SD «¡RECopilemos!» i una competència metadisciplinària del desplegament curricular.

SD «¡RECopilemos!»	Competència del tractament de la informació i competència digital
3r objectiu de la SD	1r objectiu del desplegament curricular de la competència
Buscar i comprendre informació de forma reflexiva procedent de diferents fonts i suports per augmentar el criteri de selecció i elecció per enriquir els coneixements i la cultura musical.	Aplicar les habilitats bàsiques en l'ús de fonts d'informació diverses a partir de la selecció, l'organització i la interpretació de la informació, amb la finalitat d'aconseguir emprar-la amb sentit ètic, crític i reflexiu.
	Contingut de la dimensió «cerca i selecció de la informació» de la competència per al primer curs d'ESO
	Fer cerques dirigides a partir dels recursos digitals existents en fonts diverses a la biblioteca del centre i a biblioteques virtuals.

El desplegament curricular és cabdal per poder distribuir i saber quins són els continguts de les competències metadisciplinàries que treballen en un curs els diferents professors que imparteixen les àrees. D'aquesta manera, es garanteix i es facilita que es treballin totes les competències en totes les àrees, de manera seqüenciada i estructurada. Aquest exemple el podem aplicar en altres continguts competencials que apareixen en la resta d'objectius. Per exemple, en el segon objectiu veiem que es fa referència explícita a la competència comunicativa lingüística, a la competència artística i cultural (objectiu 3 del desplegament i contingut núm. 9) i també a la d'aprendre a aprendre (objectiu 4 del desplegament)<sup>5</sup>.

La rúbrica elaborada per a l'alumnat amb la finalitat que s'autoavaluï o que coavaluï el procés i el producte final de la SD és en si mateixa una estratègia metodològica competencial. Mirant els criteris que inclou a l'esquerra i els descriptors graduats a la dreta de cada criteri apreciarem la interrelació de continguts musicals amb continguts competencials metadisciplinaris.

<sup>5</sup> Els objectius i continguts als quals hem fet referència són els següents: competència artística i cultural (objectiu 3 del desplegament, que diu així: expressar i comunicar idees, vivències, emocions i valors, mitjançant l'ús de diferents tècniques artístiques, atenent les pròpies capacitats innates, amb la finalitat de conrear una capacitat artística, un interès continu per la vida cultural i valorar els factors estètics de la vida quotidiana. De manera més concreta, el contingut que s'hi relaciona és el núm. 9 de la dimensió «expressió creativa», que diu: expressió d'idees, vivències i emocions mitjançant la utilització i la combinació de diversos llenguatges artístics) i també competència d'aprendre a aprendre (objectiu 4 del desplegament, que diu així: comunicar, com a part del procés d'aprenentatge, les idees i els coneixements propis, utilitzant la forma més apropiada per a una varietat de contextos i situacions, per tal de compartir i construir coneixements nous).

Figura 5. Rúbrica per avaluar la SD de «¡RECopilemos!» d'Ortega (2011: 86).

ASPECTOS MUSICALES				
¿He comprendido el proceso de creación de una recopilación musical?	Lo he comprendido y podría hacer una recopilación de forma autónoma o grupal.	Lo he comprendido y podría realizar otra recopilación grupal.	Lo he comprendido, pero no sabría realizar otra recopilación grupal.	No he comprendido cómo se realiza y no sabría realizar otra.
¿He escuchado atentamente las diferentes audiciones para poder realizar las recopilaciones con el mayor conocimiento posible?	He realizado una escucha activa.	He realizado una escucha activa en la mayoría de los casos.	Solo he realizado una escucha activa en algunas de las audiciones.	En general no he realizado una escucha activa.
¿Conozco los elementos principales del estilo musical escogido, así como sus características básicas atendiendo a su contexto social e histórico?	Conozco el estilo musical, así como sus características principales, y sería capaz.	Conozco el estilo musical, pero no el contexto histórico.	Conozco lo más básico del estilo musical elegido.	No conozco casi nada de este estilo musical.
EXPOSICIÓN				
¿He realizado la presentación con el vocabulario específico correcto y aportando todo aquello aprendido a lo largo del proyecto?	He expuesto con claridad, corrección y adecuación el contenido correspondiente.	He expuesto con claridad y corrección, pero me ha fallado la transmisión de contenido.	He expuesto muy bien el contenido, pero me ha faltado hacerlo con claridad y corrección.	No he sabido exponer con claridad y corrección, ni transmitir el contenido adecuadamente.
TRABAJO EN EQUIPO				
¿Han estado bien repartidas las tareas asignadas?	Hemos repartido las tareas del proyecto equitativamente y cada miembro ha realizado su parte.	Hemos repartido las tareas del proyecto equitativamente, pero no todos los miembros han realizado su parte.	Hemos repartido las tareas de forma desigual.	No hemos repartido las tareas.
¿Hemos compartido reflexiones y opiniones con interés y respeto?	Todos los miembros del grupo hemos mostrado interés y respeto.	Se ha mostrado respeto, pero no siempre había interés por parte de todo el grupo.	En algunas ocasiones se ha faltado el respeto.	Se ha faltado gravemente el respeto o no se han compartido opiniones ni reflexiones.
PARTICIPACIÓN				
¿Creo que mi aportación al grupo ha sido la adecuada?	He participado activamente en el trabajo del grupo y me he implicado al máximo.	Mi participación ha sido buena, pero me podría haber implicado más.	Mi participación ha sido bastante baja.	No he participado ni aportado nada al grupo.

**Cuadro 3.** Ejemplo de rúbrica

Les activitats segueixen els principis comentats anteriorment per afavorir l'ensenyament de les competències. Comencen per l'activació dels coneixements previs i l'exploració (vegeu les activitats primera i segona), i després passen a construir el coneixement a partir del més senzill i fins al més complex. N'hi ha que afavoreixen l'assoliment de conceptes (vegeu l'activitat tercera) i d'altres els procediments (vegeu l'activitat cinquena), tot al servei de l'elaboració de la recopilació. L'apartat d'orientacions didàctiques inclou la transferència del que han après per fer una altra recopilació d'un tema diferent.

### A tall de síntesi

Les competències bàsiques han entrat a formar part dels currículums del país per donar resposta a les finalitats educatives que s'han descrit en l'àmbit internacional per definir les capacitats i els sabers que s'han d'haver adquirit al final de l'educació secundària obligatòria. A més dels tradicionals

continguts relacionats amb les disciplines del saber, els canvis socials i culturals que estem vivim, les noves relacions personals i la complexitat en l'àmbit laboral han provocat que el currículum inclogui altres continguts relacionats amb la formació integral de la persona mitjançant les competències metadisciplinàries.

El fet d'introduir les competències bàsiques en un currículum organitzat per àrees i amb una descripció quasi nul·la dels objectius i continguts de cada competència n'ha dificultat molt la comprensió i la posada en pràctica. Actuar de manera competent vol dir saber resoldre amb èxit un problema o una qüestió de la realitat a partir de la mobilització de diferents tipus de saber que s'ajustin a la selecció d'un esquema per resoldre'ls.

Per poder passar d'un ensenyament força basat en la transmissió del saber verbal a un altre en què la teoria està al servei de la pràctica, és a dir, un saber funcional, cal reajustar les variables que intervenen en les estratègies metodològiques més tradicionals per tal que afavoreixin l'aprenentatge d'habilitats de pensament d'ordre superior a partir d'una reorganització dels rols, de l'apropiació del saber, de la cerca, de la presa de decisions, etc.

La proposta presentada del desplegament curricular de les competències és una eina que aporta tres avantatges. Primerament, permet seqüenciar i garantir el treball de totes les competències des de totes les àrees. En segon lloc, permet incorporar continguts metodològics competencials dins de les àrees disciplinàries. En tercer lloc, facilita que es donin les condicions necessàries per ensenyar i aprendre les competències a través de la creació de l'àmbit comú.

La proposta suggerida al professorat per incorporar les competències en la pràctica docent és l'establiment d'itineraris personals que facilitin la transició d'un mètode «x» cap a un de més competencial, de manera gradual i començant per reptes assumibles.

### Referències bibliogràfiques

- AMBRÒS, A.; RAMOS, J. M.; ROVIRA, M. (2009). *Enfilem les competències, les competències bàsiques a l'àrea de llengua*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.  
<<http://161.116.7.34/enfilem>> [21/06/2012]
- BAUMAN, Z. (2006). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- BOLÍVAR, A. (coord.) (2010). *Competencias básicas*. Barcelona: Wolters Kluwer. (Biblioteca Básica para el Profesorado).
- CASTELLS, M.; TUBELLA, I.; SANCHO, T. [et al.] (2003). *La societat xarxa a Catalunya*. Barcelona: UOC.
- COREA, C. (2004): «Pedagogía y comunicación en la era del aburrimiento». A: Corea, C.; Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires: Paidós SAICF.