



**Universitat**  
de les Illes Balears

# L'ensenyament competencial a l'assignatura de Llengua catalana i literatura de 1r d'ESO

Maria del Mar Fernàndez Rian

43192366 E

## **Memòria del Treball de Fi de Màster**

Màster Universitari en Formació del Professorat  
(Especialitat/Itinerari de llengua catalana)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic: 2016-2017

*Data: 5 de juny del 2017*

*Nom Tutor del Treball: Tonina Pujol Bosch*

## RESUM

En aquest treball es presenta una proposta didàctica basada en l'enfocament competencial, una metodologia en què es du a terme un ensenyament-aprenentatge a partir de les vuit competències clau que postula el currículum. Aquesta proposta didàctica està formada per una seqüència didàctica de sis sessions aplicada a l'assignatura de Llengua catalana i literatura de 1r d'ESO. El treball està dividit en dues parts: en la primera part, es du a terme un breu recorregut per l'evolució que ha sofert el món educatiu i la posterior aparició de l'ensenyament competencial. També s'observen les característiques que el defineixen, la metodologia que empra aquest tipus d'ensenyament i els seus avantatges en el sistema escolar. En la segona part, s'explica de forma detallada l'elaboració de la seqüència didàctica que es presenta, fonamentada en la recreació de diferents situacions-problema en què l'alumne ha d'aconseguir donar resposta de forma eficaç. Es pot observar com en cada una de les situacions, l'alumnat aconsegueix tractar la majoria de les competències clau, la qual cosa demostra els efectes positius d'aquest mètode d'ensenyament-aprenentatge.

PARAULES CLAU: sistema educatiu, enfocament competencial, ensenyament-aprenentatge, competències clau, situació-problema, formació integral.

## Índex

<b>1. INTRODUCCIÓ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Objectius.....	2
<b>2. ESTAT DE LA QÜESTIÓ</b> .....	<b>3</b>
2.1. Una mirada al passat. O al present? .....	3
2.2. Un canvi de paradigma .....	5
2.3. L'enfocament competencial.....	8
2.4. Fonts i característiques principals .....	10
2.5. Avantatges i inconvenients.....	12
2.6. Les competències i el sistema escolar.....	14
2.7. L'ensenyament competencial.....	20
<b>3. PROPOSTA DIDÀCTICA</b> .....	<b>29</b>
3.1. Justificació: motivacions .....	29
3.2. Introducció.....	30
3.3. Organització dels continguts .....	31
3.4. Metodologia .....	33
3.5. Avaluació .....	38
3.6. Seqüència didàctica .....	39
3.7. Rúbriques .....	49
<b>4. CONCLUSIONS</b> .....	<b>54</b>
<b>5. BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>55</b>

# 1. INTRODUCCIÓ

L'educació del segle XXI està en un període de canvi, els models educatius tradicionals es desdibuixen per donar lloc a nous models educatius molt més eficients i de caràcter globalitzador i integral, els quals tenen en compte les habilitats i les necessitats específiques de l'alumnat. L'objectiu d'aquest treball és elaborar una seqüència didàctica corresponent a l'assignatura de llengua i literatura catalanes de 1r d'ESO aplicant un dels enfocaments educatius que més s'adapta al nou canvi de paradigma educatiu i que més bons resultats està donant en les escoles actuals: l'enfocament competencial, una metodologia basada en l'ensenyament-aprenentatge a partir de les competències clau.

Abans d'endinsar-nos dins l'elaboració de la seqüència didàctica i totes les seves característiques, farem un breu recorregut per la història de l'educació des del segle XIX fins a l'actualitat. L'objectiu principal d'aquest apropament al món de l'educació i als models educatius tradicionals és ser conscients dels inconvenients i les dificultats que presentava i, la repercussió de l'arribada d'uns corrents educatius que han establert uns paràmetres educacionals innovadors i transgressors per rompre definitivament amb la inèrcia en què es trobava immersa l'educació.

Focalitzarem l'atenció en el model competencial, explicant què el defineix, quins són els seus objectius i quins són els seus avantatges respecte al nou enfocament educatiu que proposa. Posteriorment, ens centrarem en què consisteix l'ensenyament competencial, quina és la seva metodologia, la relació que manté amb el currículum i com podem avaluar aquest nou model educatiu.

Havent creat aquest breu camí de reconeixement es durà a terme l'explicació de la proposta didàctica en què se centra aquest document. Una seqüència didàctica basada en la recreació de situacions-problema com a metodologia i la seva posterior resolució de forma competencial, ajudant els alumnes a ser individus competents, capaços de donar resposta a qualsevol problema que se'ls presenti tant en l'àmbit escolar com en altres àmbits més personals.

## 1.1. Objectius

Atenent al que s'ha presentat en la introducció, els objectius d'aquest treball són els següents:

- Prendre consciència dels inconvenients i les dificultats que presenta l'actual món educatiu i la repercussió de l'arribada d'uns corrents educatius que han establert uns paràmetres educacionals innovadors i transgressors per rompre definitivament amb la inèrcia en què es trobava immersa l'educació.
- Oferir una visió de l'ensenyament basat en la formació integral de l'individu, que doni resposta a les seves necessitats i que desenvolupi totes les seves capacitats, habilitats i despreses.
- Explicar un mètode globalitzador que aconseguixi que els aprenentatges siguin totalment significatius i que tinguin com a finalitat la formació d'individus per poder afrontar eficaçment la realitat.
- Oferir una proposta didàctica on el professorat obtengui totes les eines necessàries per a realitzar un ensenyament-aprenentatge fonamentat en les vuit competències clau i, aconseguir fer de l'educació una tasca amb uns resultats positius, eficients i fructífers per a l'alumnat.

## 2. ESTAT DE LA QÜESTIÓ

### 2.1. Una mirada al passat. O al present?

Per aproximar-nos al model educatiu vigent en l'actualitat i a les metodologies que s'empren, cal primerament fer una breu revisió dels inicis de l'educació i dels models d'ensenyament que es donaven anys enrere. D'aquesta manera podrem valorar si l'evolució de l'educació i de les pràctiques educatives ha estat convergent amb l'evolució de la societat del país o si, en canvi, l'educació i la societat han anat prenent camins divergents.

Històricament, l'educació sempre ha seguit uns fonaments bàsics per a la seva estructuració: la formació per a l'especialització. La finalitat d'aquesta formació no era una altra que aconseguir fer de les persones una mà d'obra instruïda, és el que s'anomena *escola fàbrica*. Aquesta concepció va ser creada a partir de la Revolució Industrial del segle XIX i desenvolupada per l'autor Alvin Toffler en la seva obra *La tercera ona*. En ella ens parla de les repercussions de la revolució industrial en la societat de l'època i, en el cas de l'educació, com varen influir els ideals capitalistes en la creació de nous models que tenien com a objectiu la formació de persones per a la seva posterior professionalització, basada en principis com la disciplina, l'aprenentatge basat en processos mecànics i totalment desvinculat de la realitat que l'envolta per aconseguir una dedicació absoluta en les tasques a realitzar, privant l'individu de la seva autonomia, creativitat, cooperació o participació en qualsevol dels aspectes. En paraules del propi Toffler:

«L'educació estava construïda sobre el model de la fàbrica, l'educació general ensenyava els fonaments de la lectura, l'escriptura i l'aritmètica, un poc d'història i altres matèries. Això era el "programa descobert". Però sota ell existia un "programa encobert" o invisible que era molt més elemental. Es componia –i segueix composant-se en la major part dels països industrialitzats- de tres classes: una, la puntualitat; l'altre d'obediència i una altra de treball mecànic i repetitiu.»<sup>1</sup>

Aquesta concepció de l'escola com a model de fàbrica no és l'únic paper que ha pres al llarg de la història, només és un dels més recents cronològicament. L'escola, durant molts d'anys, ha tengut la reputació d'"instructora". Ja en el segle XV i XVI l'objectiu de l'escola no només era ensenyar uns coneixements, el que

---

<sup>1</sup> Alvin Toffler, citat per De Zubiria Samper, Julian. Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. 2ª edición. Bogotá. Cooperativa Magisterio, 2006, p. 78.

es coneix com “el saber pel saber”, sinó que aquests coneixements estaven enfocats a una finalitat molt concreta: la seva funcionalitat. Aquest enfocament no estava dirigit a tota la societat de l'època perquè en un futur poguessin explotar les capacitats laborals que requerien aquests coneixements, sinó que estaven seleccionats per a una minoria molt concreta: l'elit universitària. Podríem dir que no era un ensenyament que tingués en compte totes les capacitats dels individus en tots els àmbits, sinó més aviat tot el contrari. Ja en l'edat mitjana els continguts de les escoles se centraven únicament en aquelles matèries que podien servir per als futurs universitaris, per a aquelles persones amb altes capacitats per a la seva formació i per a la seva futura professionalització.<sup>2</sup> Aquesta situació va propiciar que es fes una disgregació de l'educació segons el tipus d'estudiants, és a dir, apareix el concepte de *selecció* dins l'educació i que encara perdura: una educació a curt termini destinada a la gran majoria de la població, de la qual un alt percentatge deixaria els estudis per endinsar-se en el món laboral prematurament, i una educació a llarg termini, destinada únicament a una minoria que seguiria els seus estudis en la universitat.<sup>3</sup> És per aquest motiu que l'estructuració de les matèries i dels coneixements que es presenten a les escoles estan enfocats a la formació de persones universitàries i deixen de banda els continguts o coneixements que necessita la resta de la societat per al seu futur laboral. Per tant, ens trobam en una institució que no planteja els seus objectius i funcions respecte de la gran majoria de la societat, sinó que únicament centra els seus interessos i, per tant, la selecció dels seus continguts en aquella part de la societat que accedirà a futures carreres universitàries. Quin és el resultat? Una àmplia formació en coneixements teòrics sobre matemàtiques o ciències naturals que la gran majoria de la societat no necessitarà i que no posarà en pràctica en cap situació en què es pugui trobar. Aquest concepte d'escola que hem situat cronològicament des de l'edat mitjana fins al segle XIX és l'escola que prima en el nostre país actualment: l'escola tradicional.<sup>4</sup>

Aquesta concepció d'ensenyament es basava principalment en un aprenentatge memorístic, és a dir, en l'emmagatzematge de la informació de

---

<sup>2</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó, p. 68.

<sup>3</sup> Ibid. p. 22.

<sup>4</sup> Ibid. p. 54.

forma mecànica i repetitiva en què es retén de forma literal sense cap tipus de lligam comprensiu. A més, també es caracteritza per la importància del saber pel saber, és a dir, el que realment preval són els coneixements i no els procediments ni l'aplicació que pot tenir un aspecte teòric en la realitat. És per aquest motiu que, lligat a aquest tipus d'aprenentatge, els recursos més emprats per a la realització d'aquesta metodologia són el llibre de text i l'avaluació quantitativa, és a dir, la valoració en forma numèrica dels resultats de l'aprenentatge dels continguts curriculars que l'alumne ha plasmat en una prova.

## 2.2. Un canvi de paradigma

Aquests procediments metodològics d'aprenentatge<sup>5</sup> tenien molts més detractors que no defensors, i la crítica no va tardar a arribar i defensar uns mètodes d'ensenyament i d'aprenentatge alternatius que fossin molt més innovadors i, al cap i a la fi, més positius per al progrés dels individus. Alguns dels aspectes més destacats negativament de l'aprenentatge memorístic és la seva total descontextualització de la realitat. L'individu només processa una informació de forma repetida sense la necessitat de cap tipus de comprensió ni cap tipus de fil conductor o relació amb algun aspecte conegut. Per aquest motiu, un alt percentatge dels alumnes que practicaven aquest mètode no retenien la informació a llarg termini. Per tant, no serveix de res si l'individu no comprèn els coneixements que se'l presenta ni tampoc si no és capaç de saber-los emprar.

És per tots aquests motius que l'educació fins aleshores establerta necessitava una renovació, un canvi de paradigma, una reestructuració tant interna com externa per poder brindar als alumnes unes millores notables. Arran de les crítiques que es varen crear sobre l'escola tradicional i les seves metodologies, en els darrers anys s'ha intentat erradicar-la amb la creació de diferents models educatius alternatius com l'anomenada: *escola nova* o *activa*.

Aquest nou model educatiu va ser creat com una alternativa a una escola que no tenia en compte totes les capacitats i habilitats de l'alumne, que no donava resposta a les necessitats d'aquest i on els continguts curriculars no eren els

---

<sup>5</sup>Ibid. p. 24.



adients. Així, molts d'especialistes començaren a parlar d'una escola nova, on l'ensenyament tingués com a objectiu el desenvolupament de totes les capacitats i habilitats de l'individu, el que s'anomena *formació integral*. Anteriorment, l'escola s'havia basat en una formació selectiva, tant pel que fa als continguts com pel que fa als individus a qui anava dirigida; una educació totalment incoherent amb la societat de l'època, una societat que no oferia a tota la població les mateixes possibilitats educatives i formatives per al seu futur professional. És a dir, l'educació de l'època estava formant persones totalment incompetents per a dur a terme de forma eficient la seva professió, i no tan sols això, sinó també incapacitant-los per tenir unes actituds i aptituds adequades que els ajudin en el seu treball.

En canvi, aquest nou tipus de formació no només té en compte el saber pel saber ni la seva funcionalitat, sinó que abraça molts altres àmbits de la vida. Ja en el segle xx aquestes noves idees per al canvi educatiu es varen estendre pels països desenvolupats i la majoria dels sistemes educatius anaven integrant aquest nou tipus de concepte d'educació. Un dels canvis més rellevants d'aquest nou ensenyament va ser deixar de banda el *magistrocentrisme* per convertir-lo en un *puerocentrisme*. En l'escola tradicional tot girava en torn del mestre, el qual era la figura autoritària i tenia la funció d'adoctrinador legítim, en canvi, els alumnes passaven a un segon plànol on únicament la seva funció era la submissió davant el professor, memoritzar conceptes i plasmar-los literalment en les proves de coneixements. En l'escola nova es fomentà el *puerocentrisme*, l'antònim del concepte anteriorment explicat, i que té com a fonament la importància de l'alumne com a individu, tenint en compte les seves necessitats, valors i aptituds sense deixar de banda la figura del mestre, però en aquest cas, únicament com a facilitador de la informació i com a guia per a la realització dels procediments necessaris en l'aprenentatge.<sup>6</sup>

Una altra característica molt important en l'ensenyament de l'escola nova és la rellevància de la comprensió davant la memorització. El més important per a l'aprenentatge adequat dels individus és comprendre allò que estan aprenent. Mitjançant la memorització els alumnes no establien cap tipus de lligam

---

<sup>6</sup> Feroso, P. (1976): *Teoría de la educación*. Madrid. Ed. Aguiló. p. 322-328

comprensiu amb el qual estaven retenint mentalment i aquest fet dificultava molt un aprenentatge a llarg termini. Per tant, no serveix de res l'adquisició d'uns coneixements si els individus no saben emprar-los. Només és possible que l'alumne compregui el que està coneixent quan reconstrueix l'objecte d'estudi mitjançant activitats mentals que li permetin establir una connexió amb sentit. La manera més adequada per a la realització d'un aprenentatge significatiu seria comprendre prèviament els coneixements que es presenten, per així posteriorment, poder realitzar algun tipus d'activitat de memorització. Hem de tenir en compte que un dels valors clau d'aquesta escola nova és la importància del saber fer, és a dir, els individus no poden ser realment competents si tots els coneixements que adquireixen en la seva etapa de formació, no saben aplicar-los en futures situacions de la vida.<sup>7</sup>

L'aprenentatge memorístic de l'escola tradicional és la conseqüència d'un objectiu molt clar: la importància del saber. Ja hem vist com la nova escola defensa la importància del saber per a saber fer i no només l'obtenció de nous coneixements. Aquest fet, ens du a parlar de la importància dels procediments, del procés d'aprenentatge i tot el que l'envolta. És impossible aconseguir un aprenentatge adequat si l'alumnat no du a terme activitats on posi en pràctica els coneixements adquirits, però no activitats de qualsevol tipus, sinó activitats que recreïn situacions quotidianes reals en què els alumnes es poden trobar en la vida. Ara bé, tal com expressen els autors Zabala i Arnau, no hem de caure en el que denominen *fals activisme*:

«Defensa que els alumnes han d'estar permanentment realitzant activitats de diversos tipus dins l'aula i fora d'ella. Activitats en què l'alumnat utilitza diferents tècniques, estratègies i altres tipus de continguts procedimentals en què preval el fer pel fer, i els coneixements es converteixen en un simple pretext per a l'acció.»<sup>8</sup>

Aquesta tendència dona a entendre que una educació fonamentada únicament en procediments no és l'adequada, així com tampoc ho és únicament basant-se en aspectes conceptuals. Realment el que es necessita és un ensenyament fonamentat en uns continguts conceptuals, la seva comprensió i,

---

<sup>7</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó, p. 53.

<sup>8</sup> Ibid, p. 57.

posteriorment, la seva posada en pràctica perquè l'alumne aprengui a donar resposta a molts de problemes que es pot trobar en la vida real i no tan sols a superar una sèrie de proves escrites on únicament s'avalua la capacitat memorística de l'alumne.

### 2.3. L'enfocament competencial

Són aquests procediments als que hem fet referència abans els que fan que un alumne aconseguixi ser competent en alguns dels aspectes educatius que se li presenten, però no només a l'hora de realitzar adequadament un procediment sinó també hem de tenir en compte la importància del context en qualsevol aspecte educatiu. Els alumnes no poden retenir cap tipus d'informació si no té algun tipus de relació amb el seu context més pròxim, és a dir, l'aprenentatge necessita obligatòriament uns coneixements i uns procediments situats en un context determinat. Per tant, l'aprenentatge que defensa l'escola nova va lligat directament amb l'element contextual, el moment adequat on s'han d'aplicar les activitats que l'alumne ha de donar resposta i, que en tot moment, tinguin relació amb les tasques que desenvoluparà en un futur, tant professionalment com personalment. De fet, una persona no és competent en tots els aspectes en qualsevol situació, hi ha situacions en què, segons el context, demostrarà unes certes habilitats concretes i en altres situacions similars tal vegada demostrarà unes altres.

Aquesta ruptura amb l'ensenyament postulat per l'escola tradicional, com hem vist ha donat lloc a un canvi de paradigma fonamentat en un nou estil d'ensenyament, el de *l'escola activa o nova*.<sup>9</sup> Hem pogut veure algunes de les característiques més rellevants d'aquesta nova escola que va sorgir per poder donar resposta a tots aquells interrogants sobre la metodologia i la concepció d'educació que durant anys havia tingut l'escola tradicional. Així, amb aquest nou canvi de paradigma apareix la concepció més important a tenir en compte: la ruptura amb l'aprenentatge memorístic per donar lloc a l'aprenentatge significatiu, és a dir, aquell aprenentatge basat en aspectes conceptuals, procedimentals però també actitudinals i aptitudinals per ajudar els alumnes a

---

<sup>9</sup> Ibid. p. 54.

afrontar diferents situacions problemàtiques immerses en un context real i que puguin ser resoltes de forma adequada. En resum, un ensenyament on es prioritzin aquells continguts i procediments que ajudin l'individu a desenvolupar les seves capacitats i habilitats davant la vida. És així com apareix el desenvolupament d'un nou enfocament educatiu, l'*enfocament competencial*. Segons Escamilla l'objectiu d'aquest enfocament fou:

«Contribuir al ple desenvolupament de la personalitat de l'individu i requereix formar a l'alumne en el saber i en el saber fer, així com estimular-lo perquè pugui desenvolupar-se de forma autònoma, lliure i eficaç»<sup>10</sup>

La idea d'utilitzar el terme *competència* ve donada per la necessitat de canviar amb la concepció que es tenia de l'educació en l'escola tradicional que, com hem vist anteriorment, es basava principalment en l'aprenentatge memorístic. La concepció generalitzada del saber amb una finalitat purament selectiva per a un futur món universitari deixava de banda una gran part de les necessitats que la majoria de la societat requeria i que no els la era donada. Aquest aspecte havia determinat per complet l'organització i l'estructura dels sistemes educatius i, en conseqüència, la prevalença dels aspectes teòrics sobre els pràctics. Per aquest motiu es proposava un ensenyament per competències en què se defensés, per damunt de tot, no només els aspectes conceptuals, sinó també les capacitats i necessitats de l'ésser humà per poder afrontar i donar resposta a molts de problemes en què els individus es trobaran en un demà pròxim. Però abans de tot, perquè el concepte *competència*? A què fa referència?

El terme *competència*<sup>11</sup> originalment va ser emprat en l'àmbit professional en funció del paper que han de complir els models formatius perquè les accions humanes siguin les més eficients possibles. És a dir, a trets generals, seria l'existència o no de les capacitats necessàries per a realitzar una tasca de forma eficaç.

---

<sup>10</sup> Escamilla, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona. Graó. p.11.

<sup>11</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 32.

En l'àmbit educatiu prenen part de les idees principals d'aquesta concepció professional de *competència* però amb més profunditat. Partint de les moltes definicions que s'han creat entorn aquest concepte, la més completa i adequada per aquest treball seria segons Zabala i Arnau:

«L'habilitat o capacitat de dur a terme una intervenció eficaç en els diferents àmbits de la vida mitjançant accions en què es mobilitzen components actitudinals, procedimentals i conceptuals de manera interrelacionada. Ha d'identificar allò que necessita qualsevol persona per donar resposta als problemes als quals s'enfrontarà al llarg de la seva vida.»<sup>12</sup>

## 2.4. Fonts i característiques principals

Aquesta definició com podem observar és molt diferent de la concepció d'ensenyament que es tenia en l'escola tradicional. L'enfocament competencial ha anat prenent força en aquests darrers anys i ja s'ha anat instal·lant en alguns centres universitaris, tot i que la finalitat d'aquest enfocament és la seva aplicació als centres d'educació obligatòria per al correcte desenvolupament dels individus tenint en compte la seva futura actuació en el món laboral i personal. Segons Escamilla, les competències estan fonamentades des de quatre perspectives: la fonamentació sociològica i psicològica, l'epistemològica i la pedagògica.<sup>13</sup> Cada una d'elles marca un camp d'actuació a tenir en compte per poder dur a terme un enfocament competencial òptim, eficaç i basat en una formació integral.

Per una banda, la perspectiva psicològica i sociològica ens indiquen per què hem d'emprar l'enfocament competencial. La primera postula que un desenvolupament adequat de l'enfocament educatiu basat en competències ha de considerar aspectes i coneixements de la psicologia de l'educació sobretot per a conèixer les qualitats de l'entorn educatiu així com les qualitats que els individus poden adquirir. La segona postula que les competències ajuden al coneixement, desenvolupament i a l'adaptació més eficaç als entorns familiars, socials i acadèmics, a més de professionals.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup>Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 45.

<sup>13</sup>Escamilla, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona. Graó. p. 22.

<sup>14</sup>Escamilla, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona. Graó. p. 24.

Per una altra banda, la perspectiva epistemològica defensa l'establiment de relacions entre les matèries escolars i les competències per aconseguir pràctiques educatives més estimulants i eficients. Per últim, la perspectiva pedagògica ens proporciona molta informació justificant la utilització de les competències en l'àmbit educatiu. Sobretot les branques de la filosofia de l'educació i l'educació comparada ens mostren que realment l'enfocament competencial sí es troba articulats en mesures polítiques de qualitat i equitat, així com un dels fonaments de les competències és la didàctica i els possibles usos educatius que es poden donar a cada una d'elles.<sup>15</sup>

Per tant, seria un error pensar que l'enfocament competencial no té cap tipus de fonament sòlid per a la seva actuació en els sistemes educatius actuals. De fet, com hem pogut comprovar, dur a terme un aprenentatge basat en competències és el que realment el nostre sistema educatiu requereix actualment per aconseguir un desenvolupament òptim de la nostra societat. Ara bé, tenint en compte les ciències que defensen aquest tipus d'enfocament i, atenent a les definicions que els especialistes han establert al respecte, necessitam delimitar el concepte i comprendre el seu significat. Per aquest motiu és convenient establir una sèrie de característiques que ha de complir aquest nou enfocament per aconseguir fer d'aquest un model educatiu adequat. En primer lloc, hem de tenir en compte que l'enfocament competencial abraça molts de coneixements i de ciències, i no és una tasca fàcil dur-lo a terme adequadament. Tot i així, el sistema educatiu està totalment preparat per a fer un canvi en l'educació actual i posar en pràctica l'ensenyament per competències. En segon lloc, un dels objectius bàsics d'aquest enfocament és la formació integral dels individus, per aquest fet, els ensenyaments que es duguin a terme en relació a les competències han de ser molt variats i han d'incloure molts de components, no només els conceptuals, sinó també els procedimentals, actitudinals i els valors, entre d'altres.<sup>16</sup> En tercer lloc, fent referència a la definició de competència en què una de les seves funcions era donar resposta a moltes situacions problemàtiques de la vida real, intrínsecament estam parlant del component de la idoneïtat, necessària per a fer front a dites situacions

---

<sup>15</sup> Ibid. p. 24.

<sup>16</sup> Ibid. p. 34.

problemàtiques i per a poder afrontar-les amb eficàcia. En quart lloc, molt relacionat amb la característica anterior, és necessari mencionar la importància del context i l'adaptació a aquest perquè la solució donada a les diferents situacions sigui la més adequada i la més coherent.

Per últim, havent tractat components relacionats amb els aspectes conceptuals i procedimentals, cal fer menció dels components relacionats amb les actituds i els valors. És imprescindible que, per a realitzar un aprenentatge significatiu basat en competències, aquestes impliquin la capacitat de saber reflexionar sobre la informació donada, com també sobre el procés d'aplicació d'aquesta informació. Si no hi ha aquest període reflexiu, és impossible que es pugui dur a terme una assimilació correcta dels continguts i una actuació eficaç en el procediment. Aquesta reflexió, així com la realització de tot aquest enfocament competencial, ha d'estar basada en una valoració crítica sobre si són apropiades o no per a un mateix i per als altres. És per aquest motiu que la responsabilitat també és un dels components necessaris dins l'ensenyament per competències perquè inevitablement, l'educació en valors és un dels pilars fonamentals en què es basa aquest tipus d'educació, a diferència de l'escola tradicional, que com vàrem veure no donava cap tipus d'importància a l'ensenyament ètic i cívic. Per últim, tal com ens explica Escamilla, la possibilitat de transferir sabers teòrics i pràctics adequats a cada una de les diferents situacions problemàtiques en què els alumnes són exposats necessita un procés d'adaptació creativa i d'innovació per a la seva possible reproducció i realització.

## 2.5. Avantatges i inconvenients

Tenint en compte totes aquestes característiques, a primera vista podríem deduir que és el camí idíl·lic per a l'educació del segle actual i és lògic que ens preguntéssim per què encara avui en dia és tan difícil la seva implantació. Realment, rompre amb un model educatiu que s'ha dut a terme durant d'anys és una tasca molt complexa, a més, l'enfocament competencial té molts d'avantatges però també té moltes dificultats que poden complicar una mica la seva realització.

En relació als avantatges d'aquest nou model educatiu, Escamilla recull una llista bastant completa, de la qual vull esmentar els més rellevants.

L'aprenentatge per competències pot aportar una gran riquesa al desenvolupament de l'individu, sobretot pel procés d'aprenentatge basat en l'estudi de diferents contextos i el concepte de situació-problema que es planteja.

Un altre aspecte a destacar és la rellevància de la formació integral on es conjuguen les habilitats i les necessitats de cada una de les persones, així com la integració de continguts de diferents tipus tenint en compte diferents aspectes com les actituds, els valors i els procediments, a part dels conceptuals. I sobretot, un dels trets que més caracteritzen aquest tipus d'aprenentatge i el diferencia encara més del de l'escola tradicional és l'exigència de compartir les tasques, és a dir, la importància que els alumnes treballin en equip, mitjançant treballs cooperatius, i que deixin de banda els treballs individuals que es fomentaven a l'escola tradicional, els quals no aportaven cap tipus retroalimentació als alumnes.<sup>17</sup>

Tots aquests avantatges són molt positius per a l'individu i per a un futur més pròsper per a la societat, però, tot i així, també apareixen una sèrie de dificultats que s'han de tenir molt en compte per no caure en certs errors que facin d'aquest nou enfocament competencial, un problema per a l'individu i l'educació. El fet que es doni una gran importància no només al saber, sinó també i sobretot al saber fer, no ha de tenir com a conseqüència una derogació de qualsevol aspecte o base teòrica perquè, com hem dit anteriorment, no pot haver-hi un aprenentatge significatiu si la teoria i la pràctica no van de la mà.

És per aquest motiu que primer, la pràctica ha de tenir uns fonaments teòrics, és a dir, no s'ha de donar una importància excessiva al saber fer en lloc del saber. I segon, no s'ha de caure en l'error de prescindir completament dels continguts conceptuals i molt menys del currículum i dels seus estàndards d'aprenentatge o criteris.

També no s'ha de caure en l'error de crear un estancament en les activitats procedimentals, és a dir, una de les característiques principals de l'enfocament competencial és poder donar resposta a situacions problemàtiques i, per aquest

---

<sup>17</sup> Ibid. p. 38.



motiu, aquest ensenyament postula l'aprenentatge basat en la pràctica i en diferents contextos. Aquests contextos han d'anar canviant regularment, perquè els alumnes augmenten el seu aprenentatge a mesura que s'enfronten a situacions problemàtiques totalment noves, en canvi, si sempre els exposam als mateixos reptes, el seu coneixement mai podrà evolucionar i anar a més.

Per últim, també hem de destacar la importància del consens entre professors sobre les metodologies, els recursos i els mitjans que s'han d'emprar en aquest tipus d'aprenentatge perquè, si no hi ha unanimitat a l'hora de dur a terme aquest tipus d'enfocament, els resultats no seran els adequats.<sup>18</sup>

## 2.6. Les competències i el sistema escolar.

Havent fet un recorregut pel context sociocultural de l'època i havent-nos endinsat una mica en el món de l'enfocament competencial, és necessari obrir un poc el ventall per entrar més a fons en el món del sistema escolar i els seus constituents respecte a les competències clau i la seva aplicació.

Des d'anys enrere l'escola ha tengut la gran responsabilitat de la formació de l'alumnat pel que fa als coneixements bàsics de l'educació: continguts curriculars, aspectes conceptuals, procediments i alguns aspectes conductuals. Amb el nou canvi de paradigma, la responsabilitat de l'escola ha argumentat. En el cas de l'ensenyament, a més de dominar els coneixements i procediments com es feia en l'escola tradicional, també s'ha de disposar de les actituds i aptituds necessàries que serveixin als alumnes per a facilitar-los la feina posterior, és a dir, tenen la finalitat afegida d'emfatitzar en aspectes com els valors i l'ètica. Una de les raons segons Zabala i Arnau que expliquen aquesta nova responsabilitat és que els éssers humans ens formam i evolucionam a partir de les experiències que rebem en el nostre procés de construcció de la personalitat, per tant, és imprescindible que l'aprenentatge s'analitzi de forma

---

<sup>18</sup> Escamilla, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona. Graó. p.40.

global on el sistema educatiu estigui format per un conjunt interrelacionat d'altres factors educadors.<sup>19</sup>

En aquest punt és on apareix una gran controvèrsia respecte a les responsabilitats. Anteriorment, en l'escola tradicional les responsabilitats quant a l'educació estaven molt ben delimitades, es dividien entre l'escola i la família: l'escola s'encarregava dels coneixements acadèmics, i la família s'encarregava de tota la resta, més concretament, de la part cívica, ètica i de valors. Ens trobàvem amb una escola que tenia el monopoli del coneixement i on s'ensenyava tot allò que no es podia aprendre de forma natural fora d'ella. No és d'estranyar, doncs, que els aspectes més necessaris per a la vida i per a la societat en general, fossin una tasca exclusivament de la família.

Ara bé, actualment, amb l'aparició de l'escola nova i el nou canvi de paradigma, aquesta concepció es romp totalment. Hem definit les competències com aquelles habilitats que abracen aspectes no només conceptuals i procedimentals, sinó també actitudinals i de valors, és per aquest motiu que ara la franja divisòria de les responsabilitats entre una part i l'altra es troba bastant confusa i indefinida. En el cas de l'enfocament competencial, ens trobam amb la família i amb l'escola les quals conjuntament intervenen de forma activa en el mateix fet. Per aquest fet, en molts de casos començam a trobar una lluita de responsabilitats d'una banda a l'altra, on algunes famílies es desenten de certs aspectes que també els pertocuen directament per relegar-lo de forma unànime a les responsabilitats de l'escola. Lògicament, les responsabilitats no són del tot les mateixes: l'escola, pel que fa a les competències conceptuals, és cert que té una major rellevància que pel que fa a altres competències més ètiques o de valors on la família és qui tendria la responsabilitat predominant. Tot i així, ambdues han d'assumir els seus deures per igual i de forma compartida. Segons Zabala i Arnau:

«La responsabilitat en l'aprenentatge de les diferents competències que configuren el desenvolupament integral dependrà de les capacitats reals del sistema escolar i de la

---

<sup>19</sup> Zabala, A.; Arnau, L. ( 2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 76.

família. La major o menor capacitat d'incidència educativa d'un d'ells determinarà l'abast real de la seva responsabilitat.»<sup>20</sup>

Aquest punt de vista s'obri camí a una problemàtica ja existent en els darrers anys: la irresponsabilitat per part d'algunes famílies. Òbviament, l'escola no pot deixar de desentendre's de les seves funcions com a educadora i formadora però, en el cas de les famílies, sí ens trobam amb casos en què no intervenen en part de les seves funcions. En aquest cas, el que ha de fer l'escola és adoptar les mesures que cregui necessàries per suplir aquesta carència de coneixement en la manera que li sigui possible per poder garantir la consecució dels continguts que obligatòriament l'individu, com a ésser social i com a part de la societat, ha de conèixer.

En relació amb aquestes darreres necessitats socials que cada un dels individus ha d'aconseguir, la formació integral que postula l'enfocament competencial ha d'establir unes finalitats segons la visió que té un mateix del món i de la visió que té la resta de la societat. Per aquest motiu, s'estableixen quatre dimensions que l'enfocament competencial ha de cobrir: la dimensió social, és a dir, el ser competent per a participar en la societat de forma solidària i democràtica; la dimensió interpersonal, ser competent per a relacionar-se i comunicar-se atenent a conceptes socials bàsics com la comprensió, la tolerància i la solidaritat; la dimensió personal on l'ésser ha de ser competent per exercir la crítica, l'autonomia, la cooperació, la creativitat i la llibertat mitjançant el coneixement d'un mateix, i per últim, la dimensió professional, el ser competent per exercir una tasca professional adequada a les seves capacitats.<sup>21</sup>

Aquestes quatre dimensions són la base de la formació de les competències dins l'àmbit educatiu, és a dir, les competències hauran de disposar-se en funció de la idea que té un d'un mateix, la visió que es té de la societat i el paper que s'atorga a la natura. Per donar cabuda a aquests tres eixos, la millor manera per poder-los aplicar a l'ensenyament és la creació de les quatre dimensions que hem explicat anteriorment, a partir de les quals es poden estructurar les diferents competències, sempre tenint en compte la funció de cada una d'elles.

---

<sup>20</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 80.

<sup>21</sup> Ibid. p. 90.

L'establiment de les dimensions podríem definir-ho com el primer pas cap a un enfocament competencial. Ara bé, després d'aquest, s'ha de realitzar un anàlisi per saber les habilitats, les actituds i els coneixements necessaris per aconseguir ser capaços d'actuar competentment. Així, ens trobaríem un primer nivell d'actuació que serien les dimensions; un segon nivell, les competències generals, és a dir, totes aquelles competències que es poden treballar dins el sistema educatiu. Finalment, s'avançaria de l'aspecte general de les competències a la concreció de competències específiques (aquelles que es regiran per les habilitats, actituds i coneixements que els individus han de conèixer, anomenats continguts d'aprenentatge).<sup>22</sup>

Atenent les necessitats del sistema educatiu actual, per tant, i focalitzant-nos en l'ensenyament per competències del nou paradigma educatiu, parlariem de l'actuació de vuit competències clau: la competència lingüística, matemàtica, la competència en coneixement i interacció amb el món físic, en tractament de la informació i competència digital, la competència social i ciutadana, cultural i artística, la competència per aprendre a aprendre i, per últim, la competència en autonomia i iniciativa personal.<sup>23</sup> Aquestes competències també apareixen reflectides en el currículum oficial de Llengua catalana i literatura d'ESO:

«La matèria de llengua catalana i literatura contribueix de forma essencial a l'adquisició de pràcticament totes les competències clau. L'aprenentatge de llengües només té sentit si la seva finalitat és fer ciutadans competents lingüísticament que puguin resoldre situacions i problemes de la vida quotidiana. I això no s'aconsegueix amb un enfocament teòric centrat únicament en els continguts. En aquest sentit, les competències clau han de ser el centre de la pràctica docent.»<sup>24</sup>

Per tant, una de les funcions principals dels docents és enfocar la seva tasca educativa des d'un punt de vista competencial, dissenyant activitats que tinguin per objectiu aconseguir un ús adequat i eficaç de la majoria de competències clau possibles, tenint en compte que es relacionen les unes

---

<sup>22</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 97.

<sup>23</sup> Escamilla, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona. Graó. p.51.

<sup>24</sup> Currículum de l'educació secundària obligatòria a les illes balears. Decret 34/2015, de 15 de maig. p. 13. <[http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum\\_IB/versio\\_consolidada/Versio\\_consolidada\\_Decret\\_342015\\_ESO.pdf](http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio_consolidada/Versio_consolidada_Decret_342015_ESO.pdf)> (data d'accés: 3 de maig de 2017)

amb les altres i que tal vegada en algunes ocasions no queda del tot clar on comença una i on acaba l'altra.

La competència lingüística segons l'estudi realitzat per Escamilla és la dimensió més transversal de totes a causa del seu gran valor instrumental.

Escamilla la defineix com:

«El conjunt d'habilitats i destreses que integren el coneixement, comprensió, anàlisi, síntesis, valoració i expressió de missatges orals i escrits adequats a les diferents intencions comunicatives per a respondre de forma apropiada a situacions de diversa naturalesa en diferents tipus d'entorn.» (Escamilla, 2008: 52-54)

Les dimensions que ocuparia aquesta competència segons el currículum són cinc: parlar i escoltar, llegir i escriure, comprendre i opinar.

La competència matemàtica és definida com:

«El conjunt d'habilitats i destreses relacionades amb el reconeixement i interpretació dels problemes que apareixen en els diferents àmbits i situacions (familiars, socials, acadèmics o professionals); la seva traducció al llenguatge i contextos matemàtics; la seva resolució, emprant els procediments oportuns; la interpretació dels resultats i la formulació i comunicació dels resultats.» (Escamilla, 2008: 61-65)

Les dimensions que ocuparia aquesta competència són sis: els nombres i càlcul, la resolució de problemes, la mesura, la geometria, el tractament de la informació i l'atzar.

La competència en coneixement i interacció amb el món físic s'entén com:

«El coneixement d'habilitats i destreses que permetran comprendre, aplicar, analitzar, sintetitzar i avaluar informacions relacionades amb la predicció, investigació, interpretació, conclusió i comunicació de coneixements vinculats a la vida, la salut, el consum, l'entorn natural i artificial, la terra i la tecnologia.» (Escamilla, 2008: 69-72)

Les dimensions que ocupa són cinc: els objectes quotidians, els processos tecnològics, el consum, el medi ambient i la salut.

La competència en el tractament de la informació i competència digital és definida com:

«El conjunt d'habilitats i destreses relacionades amb la recerca, selecció, comprensió, anàlisi, síntesis, valoració, procediment i comunicació d'informació en diferents llenguatges (verbal, numèric, icònic, visual, gràfic i sonor) que integra coneixements, procediments i actituds que van, des de la disposició oberta i esforçada a cercar i contrastar informació fins a la seva transmissió en diferents suports físics (oral, imprès, audiovisual, digital o multimèdia).» (Escamilla, 2008: 76-81)

Les seves dimensions són sis: Les tecnologies d'informació i comunicació, els sistemes informàtics, el sistema operatiu, l'ús de la internet, l'ús de programes bàsics i les actituds necessàries amb les TIC.

La competència social i ciutadana Escamilla la defineix com:

«El conjunt d'habilitats i destreses que, partint de la comprensió i valoració crítica d'un mateix i dels que l'envolten, suposa la recerca i construcció d'una identitat personal i comunitària que impliqui el coneixement de l'entorn i del seu marc de principis, valors i normes, l'harmonització entre els drets, interessos, desitjos, necessitats i sentiments personals i els dels altres i el desenvolupament de comportaments equilibrats, corresponsables i solidaris, exponents de la implicació activa en defensa dels valors democràtics que garanteixen la vida.» (Escamilla, 2008: 86-90)

Les dimensions que ocupa són les habilitats socials i d'autonomia, societat i ciutadania, pensament social i espai i temps.

La competència cultural i artística és definida com:

«El conjunt d'habilitats i destreses que suposen comprendre i valorar críticament les pautes, costums, formes de vida, sentiments, coneixements i grau de desenvolupament científic, estètic i tècnic que formen la riquesa i el patrimoni d'una època o un grup social. Implica, a més de conèixer, compartir i apreciar les obres d'altres, transmetre, conformar i expressar de manera personal o col·lectiva, amb diferents llenguatges i tècniques, noves i diferents pautes i productes que suposin recreació o innovació i transformació.» (Escamilla, 2008: 93-96)

Les dimensions que comprèn aquesta competència són: la comprensió artística i cultural, l'expressió artística i l'actitud davant el fet artístic i cultural.

La comprensió per aprendre a aprendre és:

«El conjunt d'habilitats i destreses que impliquen el desenvolupament del coneixement d'un mateix, de les dificultats pròpies i possibilitats respecte a la construcció de coneixements i actituds relacionades amb l'esforç, l'interès i el desig de construir i reconstruir, de manera permanent, sabers de distints tipus. Persegueix com a fi l'articulació d'una estratègia de treball personal que integri i harmonitzi un conjunt de tècniques que impliquin el traçat, la posada en marxa i l'avaluació del procés i dels resultats de plans de feina eficaços i ajustats als propòsits i necessitats de progrés en les distintes situacions de coneixement i relació.» (Escamilla, 2008: 100-105)

Les dimensions que conté són tres: les habilitats cognitives com el pensament, l'anàlisi, la síntesi i l'exposició oral; les habilitats conductuals com la planificació de l'aprenentatge, l'avaluació del treball i els registres i la seva periodicitat; i la dimensió dels aspectes de dinàmica personal com els interessos i motius o el valor de l'estudi i l'esforç.

La competència en autonomia i iniciativa personal és:

«El conjunt d'habilitats i destreses que suposen un desenvolupament i una evolució gradual respecte al coneixement d'un mateix, a una autoestima equilibrada, al desig de superació i a la construcció d'uns valors i normes morals personals i fonamentats en principis ètics, en el coneixement, l'estima i respecte cap als altres i cap a l'entorn. Suposa, també, la disposició per traçar, en distints tipus de situacions, projectes d'actuació sistemàtics, flexibles, creatius, personals i ajustats a les necessitats detectades. Comportaran l'estudi de les alternatives, els avantatges i els riscos de les decisions i les seves conseqüències, per a un mateix i per als altres, en diferents terminis temporals.» (Escamilla, 2008: 109-116)

Les dimensions que abraça són sis: el coneixement i el domini d'un mateix, el coneixement i les relacions amb els altres, el coneixement del context social i cultural, la recerca d'informació i el traçat de plans, la preparació per a la presa de decisions fonamentades i l'actitud positiva cap al canvi i la innovació.

## 2.7. L'ensenyament competencial.

Havent vist cada una de les competències que es plantegen dins el marc de l'ensenyament competencial de l'escola nova i, tenint en compte el paper de l'ensenyament en el transcurs de la història, la concepció d'una educació basada en competències on l'aspecte contextual i procedimental és primordial per a la seva realització, no pareix una tasca senzilla. Una de les preguntes que es feren els especialistes quan es va començar a parlar de l'aprenentatge per competències és si, realment, pel caràcter contextual i procedimental que les caracteritza, podrien ser ensenyades a l'escola o únicament es podrien desenvolupar. I la resposta a aquesta qüestió és molt simple: un ensenyament basat en competències no pot pretendre emprar el mateix tipus de metodologia de l'escola tradicional, és a dir, el fet d'apostar per una educació competencial el que comporta és una recerca d'estratègies innovadores d'ensenyament que ajudin l'individu a donar resposta a les situacions reals que se li presenten. Per aconseguir-ho, l'enfocament competencial ha de tenir una sèrie de característiques essencials per a la seva producció: la complexitat i variació de les situacions que s'empren, el caràcter procedimental dels continguts i de les activitats, el fet d'estar constituïda per una combinació integrada de components, i per últim i el més important, la significativitat.

Segons Zabala i Arnau, tot allò que s'aprèn no s'integra de la mateixa forma en les estructures del coneixement. Allò que s'ha integrat en l'estructura cognoscitiva de forma superficial, mitjançant un procés de memorització simple es pot reproduir de forma més o menys literal, però no es pot utilitzar per a resoldre problemes o situacions reals. Per tant, el domini d'una competència implica un grau elevat de significativitat, és a dir, comporta la comprensió i la capacitat d'aplicació en múltiples contextos i diverses situacions.<sup>25</sup> (pg 107)

Així, és necessari que tot allò que s'aprengui primerament s'hagi comprès perquè aquest coneixement posteriorment es pugui utilitzar en algun tipus de situació i sigui útil per a poder solucionar el problema establert. Realment, no és possible que una situació real futura es pugui solucionar només amb un aprenentatge memorístic, mecànic i amb cap tipus de metodologia procedimental.

En contraposició a aquest aprenentatge, apareix l'anomenat aprenentatge significatiu defensat per l'escola nova i l'enfocament competencial. Podríem establir una sèrie de principis postulats per Zabala i Arnau, necessaris per a la producció d'un aprenentatge significatiu dins l'ensenyament competencial:

Primer de tot, hem de tenir en compte que l'aprenentatge es produeix quan s'estableixen relacions substantives i amb sentit. És per aquest motiu que les activitats procedimentals estan situades en un context i en problemes reals de la vida, perquè l'individu pugui crear relacions substancials. També s'ha de tenir en compte les capacitats de cada un dels individus, és a dir, el procés d'evolució i el desenvolupament de cada un d'ells anirà dirigit per les seves pròpies capacitats cognitives individuals i ells mateixos seran els que es marcaran el seu progrés d'aprenentatge. L'aportació del principi de la zona de desenvolupament pròxim de Vigotsky, basada en la distància entre el que se sap i el que s'ha d'aprendre, ajuda a què l'individu en el seu desenvolupament, vagi recorrent aquestes noves zones creades. A més, és essencial per establir els diferents tipus d'aprenentatge en funció de les característiques individuals. El fet d'aportar significativitat a l'ensenyament competencial ha d'anar lligat fermament d'una gran activitat

---

<sup>25</sup> Zabala, A.; Arnau, L. ( 2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 107.



mental de l'individu, per poder rompre amb els coneixements previs que té sobre els aspectes que es tractaran i es desenvoluparan en la informació nova posterior. És el que Piaget anomena el *conflicte cognitiu*, on l'alumne posa en qüestió les seves idees per donar lloc a idees noves. A més de la necessitat d'una gran activitat mental, també hi participen altres factors personals i intrapersonals de l'individu com: una actitud favorable, la motivació, l'autoestima o les expectatives que es tengui. Per últim, com ja hem esmentat en línies anteriors, l'enfocament competencial es diferenciava de l'escola tradicional i l'aprenentatge memorístic per la importància de la reflexió personal dels coneixements adquirits i el seu procediment, entre d'altres. Aquesta capacitat de reflexionar i de prendre consciència de l'aprenentatge i dels continguts que es donen ajuda a què els resultats de les activitats procedimentals siguin molt més positius i eficaços.

Tampoc podem pretendre que es dugui a terme un enfocament competencial emprant l'estructura i l'organització dels continguts curriculars que ha utilitzat l'escola tradicional durant tots aquests anys. Ja hem vist anteriorment com la finalitat de l'ensenyament tradicional era la formació selectiva dels individus per a les posteriors carreres universitàries, per tant, no és d'estranyar que els continguts i l'organització d'aquests estiguessin supeditats a aquesta finalitat. Així, ens trobam que els sabers estan ordenats de forma compartimentada en matèries o assignatures que no varien en el temps, és a dir, immutables respecte a l'evolució de la societat i, per tant, l'evolució dels alumnes i les seves necessitats. Tenint en compte que l'aparició d'un canvi de paradigma educatiu i l'aparició de l'aprenentatge basat en competències el que prioritza són les habilitats, les capacitats i les necessitats dels individus, aquesta estructura i organització dels continguts, a més dels tipus de continguts en si mateixos, no resulten eficaços.

A diferència de l'escola tradicional en què tots els continguts tenen un suport científic que els sustenta, alguns dels components de les competències no tenen aquest suport. Un dels trets innovadors d'aquest tipus d'enfocament és que els continguts estan dividits en tres tipus de suports: uns que són clarament disciplinars, és a dir, tenen una disciplina científica que els sustenta; d'altres són interdisciplinars, que depenen d'una o més disciplines; i per últim, hi ha una sèrie de components que són metadisciplinars, és a dir, que no estan recolzats per

cap tipus de disciplina científica en concret, la qual cosa dificulta en gran mesura la seva execució en el món del sistema educatiu.

Aquesta nova organització dels continguts, a l'hora d'intentar establir una nova organització curricular escolar, ha ocasionat algunes discrepàncies i certes dificultats. Segons Zabala i Arnau hi ha dues possibilitats per tornar a elaborar l'estructuració del sistema escolar: la primera, optar per una estructura basada en unes necessitats vitals d'àmbit general o més concretes, és a dir, l'agrupació dels continguts segons les quatre dimensions que fonamenten les competències (social, interpersonal, personal i professional). Aquesta opció seria la més adient per a una educació fonamentada en l'aprenentatge basat en competències però pels especialistes resulta una proposta massa arriscada. El fet de transgredir l'estructuració i l'organització curricular sustentada en una tradició de molts d'anys pot resultar molt perillós i certament poc efectiu en un principi. És per aquest motiu que la segona proposta és la més adient actualment: l'elecció d'una organització basada principalment en una organització dels continguts plenament fonamentats en un saber científic i, amb el pas del temps, intentar cercar solucions perquè la resta de continguts fonamentats en disciplines no científiques no desapareguin i tinguin cabuda dins el sistema educatiu actual.

Per tant, basant-nos en aquesta segona proposta, el que defensen Zabala i Arnau és: la construcció d'unes àrees que recullin tots els components de les competències però entorn de les matèries tradicionals. Així, ens trobaríem amb diferents àrees, similars al que anomenem matèries actualment, però amb la diferència que assumiran els diferents components de les competències i no només els de caràcter únicament disciplinar. Ara bé, per aquells components que no tenen cap fonament científic ja hem esmentat que és difícil situar-los en alguna àrea en concret. Deixant de banda la solució més tradicional que seria el fet de deixar-los de banda del sistema educatiu, l'escola nova defensa la importància d'aquests per al desenvolupament de l'individu i per tant, és summament necessària la seva incorporació en els continguts curriculars actuals. És per aquest motiu que una de les solucions a curt termini que es donen al respecte és la creació d'una àrea comuna on es puguin donar tots aquests continguts que han sigut exclosos de les altres àrees disciplinars. Defensen la necessitat d'un lloc per a la reflexió dels continguts de les altres àrees i en què

es desenvolupin totes les accions relacionades amb aspectes conceptuals, procedimentals i actitudinals.<sup>26</sup>

Ara bé, surt el dubte que si en un principi, un dels components de les competències exposades anteriorment és el component actitudinal, en la nova estructuració curricular, tots aquells continguts en referència a aquest component no es podran donar en qualsevol de les àrees i, només es desenvoluparan en una àrea en concret on es dedica un temps limitat? L'enfocament competencial defensa l'aprenentatge de l'individu segons a les experiències viscudes i d'acord amb la resolució adequada de problemes contextualitzats. Per a la resolució d'aquests conflictes creats no només es necessiten aspectes conceptuals o procedimentals, sinó també de tipus actitudinal, com els judicis de valor o l'adquisició d'una opinió crítica adequada davant qualsevol context. És per aquest motiu que no seria del tot adequat que l'individu només pogués treballar aquest component competencial en una de les àrees curriculars, sinó que aquest tipus de components que no tenen una base científica clara i que realment són molt necessaris per al desenvolupament òptim de l'individu, es desenvolupin de forma contínua en totes les àrees. De fet, alguns continguts merament disciplinars no es dominen totalment fins que no es duen a terme activitats per al seu aprenentatge i no només en la matèria que els ocupa, sinó en la resta d'àrees. Per tant, és coherent que amb els aspectes actitudinals ocorri el mateix i, que no només es dediqui una àrea a la seva potenciació i ensenyament, sinó que cada una de les àrees curriculars disposi d'un temps per a la seva exercitació a més d'unes activitats que ajudin al seu aprenentatge i al seu desenvolupament.

Aquest procés de reflexió, tant en l'àrea comuna com en tot l'aprenentatge basat en competències en cada una de les àrees existents, necessita uns objectius, uns continguts i unes activitats d'aprenentatge basades en una metodologia molt concreta que ajudi a aconseguir l'objectiu fonamental d'aquest nou enfocament competencial: ajudar l'individu a donar resposta a les diferents situacions problemàtiques que es pugui trobar en un futur real i, no només de forma procedimental, sinó també a actuar segons els valors cívics i ètics

---

<sup>26</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 154.

necessaris com: la responsabilitat, el treball en equip o la cooperació. Tenint en compte tots aquests aspectes en relació als components competencials, l'establiment d'una única metodologia per a l'ensenyament no és viable. No es pot establir una mateixa metodologia per a treballar els aspectes conceptuals que per treballar els aspectes actitudinals o procedimentals. En conseqüència, l'elecció més correcta és el domini de múltiples estratègies metodològiques que tinguin en compte les necessitats i les capacitats de l'alumnat, així com els continguts i objectius curriculars del sistema educatiu actual.

Com hem esmentat en altres ocasions, l'aprenentatge memorístic no és una metodologia vàlida per a l'enfocament competencial, així com tampoc ho és recórrer únicament a la classe magistral com a procés d'ensenyament i el posterior estudi per part de l'alumne com a procés d'aprenentatge. No estam parlant de l'eliminació de l'exposició de la matèria per part del professor, sinó de la seva correcta i mesurada aplicació en els contextos i continguts adients com per exemple l'aprenentatge de noms de personatges històrics o literaris. El que se cerca és una coherència entre la metodologia emprada i el coneixement que s'ha d'ensenyar. És per aquest motiu que apareixen el que Zabala i Arnau anomenen les variables metodològiques:

«Dimensions o variables que permeten descriure qualsevol proposta metodològica i que inclouen, a més d'activitats o tasques determinades, una forma d'agrupar-les i articular-les en: seqüències d'activitats, unes relacions i situacions comunicatives, unes formes d'agrupament o organització social de la classe, una manera de distribuir l'espai i el temps, un sistema d'organització dels continguts, un ús dels materials curriculars i un procediment per a l'avaluació.»<sup>27</sup>

Serà entorn d'aquestes diverses variables metodològiques on girarà la proposta didàctica que es presentarà en aquest treball, però abans crec que és necessari una mica d'informació respecte a cada un d'aquests darrers aspectes.

En primer lloc, l'ensenyament basat en competències empra el que s'anomenen *seqüències didàctiques* que són el conjunt de fases que ha de tenir una unitat didàctica per poder articular les diferents activitats que es duguin a terme. Aquestes estan fonamentades en la identificació de situacions problemàtiques reals, elaborar uns esquemes d'actuació i conèixer a la perfecció quin serà el procediment que es durà a terme així com quins seran els

---

<sup>27</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 167.

aprenentatges que es produiran per a l'adquisició del coneixement. Per últim, després d'haver comprès i dominat tots els components d'aquest esquema d'actuació, és necessari dur a terme el procés d'actuació tantes vegades com sigui necessari i en la majoria de contextos i situacions reals possibles perquè l'aprenentatge sigui significatiu.

En segon lloc, la relació que s'estableix entre el docent i l'alumne és imprescindible per a un aprenentatge positiu i enriquidor per a l'individu, de tal manera que tant el grau de comunicació, l'adaptació del docent a les necessitats de l'alumne, com els vincles afectius que s'estableixen i el clima de convivència, seran uns factors que afectaran i condicionaran directament l'aprenentatge de l'alumne.

Pel que fa a l'aula, s'ha de tenir molt en compte l'organització de l'alumnat en funció de les dinàmiques que s'estableixin pel seu aprenentatge. El component procedimental de l'enfocament competencial obliga que moltes de les activitats que es realitzin siguin de tipus pràctic i, a més, s'ha d'organitzar a l'alumnat de manera que facilitin les ajudes adequades a les seves necessitats específiques de la resta de companys. Per aquest motiu, les agrupacions que contempla aquest tipus de metodologia està basada en una organització globalitzadora de l'alumnat on convisquin al mateix temps: el grup general, grups heterogenis que ajuden a la gestió de l'aula en diàlegs i debats on es requereix una formació bàsica; i equips flexibles homogenis o heterogenis, perquè els alumnes amb un millor domini de la competència puguin ajudar altres que tenen un aprenentatge més lent.<sup>28</sup>

L'espai de l'aula en referència a la distribució de l'alumnat no pot ser sempre igual que en l'ensenyament tradicional, on els alumnes s'asseien en files orientades cap al professor i la pissarra. En alguns casos pot funcionar però per moltes altres activitats és imprescindible una distribució adaptada als grups de treball homogenis i heterogenis. També és necessària la utilització de diferents espais diferents a l'aula convencional per a la possible realització de diferents

---

<sup>28</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p. 176.

activitats més procedimentals i pràctiques i no únicament teòriques i dins l'aula estàndard com s'entenia en l'ensenyament tradicional.

En el tractament de cada una de les àrees curriculars, l'organització dels continguts anirà directament lligada amb les competències que es tractin en cada una de les àrees però amb un factor comú: l'enfocament globalitzador i integrador, en el qual cada una de les intervencions o activitats que realitzarà l'alumne, haurà de partir d'una situació real dins un context pròxim a l'alumne. D'aquesta manera és possible que els continguts s'estructurin en funció de l'àrea, en funció de les competències que es treballen i en funció de les activitats d'aprenentatge que es duren a terme. Segons Zabala i Arnau, el mètode globalitzador:

«Permet que els aprenentatges siguin els més significatius possibles i, al mateix temps, conseqüents amb unes finalitats que apunten a la formació de ciutadans i ciutadanes que compreguin i participin en una realitat complexa.»<sup>29</sup>

Els materials curriculars que s'emprin en cada una de les seqüències didàctiques tenen un objectiu molt clar: ajudar els alumnes a construir situacions reals i, també han de tenir exercicis seqüenciats, a més de ser flexibles per poder adaptar-se a les capacitats d'aprenentatge de cada un dels alumnes i per poder adaptar-se a les diferents metodologies que s'emprin. Per no caure en l'error de realitzar activitats d'aprenentatge molt mecàniques i perdre significativitat, és necessari segons els autors anteriors que:

«Qualsevol material curricular ha de formar part d'un projecte global que contempli el paper de cada un dels distints materials proposats segons els objectius determinats d'una o més àrees i/o una o més etapes educatives.»<sup>30</sup>

Per últim, l'avaluació s'ha d'entendre en tot moment com una concepció global de tot el procés d'ensenyament i d'aprenentatge i sempre ha d'incidir sobretot en l'aprenentatge, en el treball realitzat, en el procés de l'individu durant l'ensenyament i la progressió que aquest ha sofert durant tot el període. En el cas de la metodologia emprada a l'hora d'avaluar a l'alumnat, no podem caure en l'error d'emprar els mateixos mètodes que en l'escola tradicional, que basava la seva avaluació únicament en el resultat d'una prova o examen en què es

---

<sup>29</sup> Ibid. p. 181.

<sup>30</sup> Ibid. p. 184.

puntuava de forma quantitativa el coneixement que tenia l'alumne respecte a algun contingut conceptual curricular.

En el cas de l'enfocament competencial, no només es té en compte els aspectes conceptuals, com ja hem pogut observar, sinó sobretot les capacitats de l'alumne en altres aspectes com els procedimentals i els actitudinals. És per aquest motiu que una avaluació basada únicament en una prova escrita per saber si quin control té dels conceptes donats, no té cap sentit. Així, apareix el que s'anomena *avaluació qualitativa* que segons Zabala i Arnau:

«El procés avaluador de les competències consisteix a utilitzar els mitjans que permetin reconèixer si els esquemes d'actuació que ha après l'alumne poden ser-li d'utilitat per a superar situacions reals en contextos concrets, encara que naturalment no coincideixin exactament amb el que haurà de resoldre en el futur».<sup>31</sup>

Per tant, el que tindrà en compte l'avaluació és el grau d'aprenentatge que ha adquirit l'alumne en els diferents continguts d'aprenentatge que ha anat experimentant i, sobretot, en la resposta que ha tengut a les diferents situacions exposades.

Finalment, cal dir que l'avaluació de l'aprenentatge per competències no és de tipus qualitatiu. Un alumne no pot ser avaluat numèricament entre el 0 i el 10 perquè en aquest tipus d'ensenyament no es té en compte la nota d'una prova conceptual, sinó que s'ha d'avaluar si l'alumne és competent en el grau en què aplica tots els coneixements, les habilitats i les actituds necessàries en la situació adequada, i si la resol de forma eficaç.<sup>32</sup>

Tenint en compte totes aquestes variables metodològiques de l'enfocament competencial dins l'àmbit educatiu, veurem a continuació un exemple de la seva possible producció en una seqüència didàctica dels alumnes de 1r d'ESO.

---

<sup>31</sup> Ibid. p. 200.

<sup>32</sup> Ibid. p. 48.

### **3. PROPOSTA DIDÀCTICA**

#### **3.1. Justificació: motivacions**

En primer lloc, la motivació per a la realització d'una seqüència didàctica competencial com a proposta prové de la necessitat d'un canvi significatiu en l'ensenyament-aprenentatge del sistema educatiu actual. Hem pogut realitzar un petit recorregut pels principals problemes que sofreix actualment l'escola i com en el segle XXI encara es duen a terme metodologies tradicionals. Arran dels pèssims resultats que estan obtenint les escoles respecte als coneixements i aprenentatges que s'imparteixen, és necessari que no se segueixi reproduint el mateix model metodològic per a l'ensenyament i que, tot i que en el currículum de l'educació secundària obligatòria l'ensenyament giri entorn de les competències clau, realment es posi en marxa aquesta nova metodologia integral.

En segon lloc, una altra motivació per a la realització d'aquesta proposta és la formació de l'alumnat. En els darrers anys, l'alumnat té menys consciència i coneixement sobre ells mateixos i sobre els altres. La pèrdua de les responsabilitats de les famílies en referència a part de l'educació dels individus pel que fa a aspectes morals, socials i cívics, i l'adjudicació de totes elles únicament i exclusiva als centres educatius i al professorat, comporta uns resultats molt negatius en la formació competencial dels individus, no només en termes conceptuals i procedimentals, sinó també en termes d'actitud, de comportament i de consciència social. És per aquest motiu que l'ensenyament-aprenentatge competencial també ha pres molta força, perquè les competències actitudinals per primera vegada tenen cabuda dins els currículums escolars i poden considerar-se una matèria més per a ensenyar i per a aprendre.

I en referència als dos trets esmentats anteriorment, una altra motivació és la importància de la formació d'un professorat competent. Una gran part del canvi que necessita el sistema educatiu radica en el professorat, en les seves capacitats, habilitats i destreses a l'hora de transmetre i comunicar la informació, les metodologies que utilitza, la relació que té amb l'alumnat, la implicació personal i professional sobre les necessitats de cada un dels alumnes de forma individual i com aquestes afecten l'ensenyament-aprenentatge basat en competències.



## 3.2. Introducció

El Decret 34/2015, de 15 de maig pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria de les Illes Balears exposa com aquesta ha de:

«Possibilitar que tots els alumnes accedeixin als elements bàsics de la cultura i adquireixin les competències bàsiques necessàries que tota persona necessita per realitzar-se i desenvolupar-se personalment. A més, s'ha d'abordar des de totes les àrees de coneixement i des de les diverses instàncies que conformen la comunitat educativa.»<sup>33</sup>

Actualment l'enfocament competencial no es duu a terme en la majoria dels centres educatius, els quals encara es troben ancorats en ensenyaments tradicionals fonamentats únicament en aspectes conceptuals i, sense anar més enllà, pel que respecta a les necessitats i habilitats de l'alumnat —com hem pogut observar en els primers fulls d'aquest treball— És per aquest motiu, entre molts d'altres, que recolzant aquest propòsit de l'educació secundària obligatòria establerta pel currículum de les Illes Balears, es proposa en les següents pàgines l'elaboració i aplicació d'una seqüència didàctica corresponent a la matèria de llengua catalana i literatura de 1r d'ESO, aplicant la metodologia de l'ensenyament-aprenentatge competencial.

L'objectiu primordial que volem aconseguir amb aquesta proposta didàctica és clarament obtenir un desenvolupament integral de l'alumnat, tenint en compte les seves habilitats, capacitats i necessitats, perquè pugui donar resposta als problemes que en un futur se'ls poden presentar. Per tal d'aconseguir-ho és imprescindible que l'ensenyament estigui fonamentat en els quatre grans eixos educatius competencials<sup>34</sup>:

- Aprendre a ser i actuar de manera autònoma
- Aprendre a pensar i a comunicar
- Aprendre a descobrir i a tenir iniciativa
- Aprendre a conviure i habitar el món

---

<sup>33</sup> Currículum de l'educació secundària obligatòria a les illes balears. Decret 34/2015, de 15 de maig. <[http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum\\_IB/versio\\_consolidada/Versio\\_consolidada\\_Decret\\_342015\\_ESO.pdf](http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio_consolidada/Versio_consolidada_Decret_342015_ESO.pdf)> (data d'accés: 3 de maig de 2017)

<sup>34</sup> Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat (2009): *Del currículum a les programacions*. Generalitat de Catalunya. Departament d'educació. <[xtec.gencat.cat/edubib](http://xtec.gencat.cat/edubib)>

Aquests quatre eixos que defineixen l'enfocament competencial es converteixen en els objectius principals d'aquesta proposta didàctica.

### 3.3. Organització dels continguts

La realització d'aquesta proposta didàctica, que està orientada cap a un ensenyament purament competencial, romp amb alguns esquemes educatius establerts pel que fa a l'organització dels continguts que es tractaran, a l'organització dels aspectes a tenir en compte durant el procés d'ensenyament-aprenentatge i pel que fa a l'organització dels aspectes que s'avaluaran en les diferents activitats que es duguin a terme en cada una de les sessions.

És per aquest motiu que si entenem aquesta seqüència didàctica com un exemple del llibre de text tradicional, ens perdrem part de la seva finalitat.

En primer lloc, l'estructura d'aquesta seqüència no està fonamentada en els quatre blocs que regeixen l'estructura del currículum de l'àrea de llengua i literatura catalanes. Els continguts que s'imparteixen no estan dividits en els blocs que fan referència a les quatre habilitats bàsiques: bloc 1: Comunicació oral, bloc 2: Comunicació escrita, bloc 3: Coneixement de la llengua, i bloc 4: Educació literària. La decisió de no emprar la divisió per blocs en aquesta seqüència didàctica ve donada pel caràcter globalitzador i integral de l'enfocament competencial, és a dir, en cada una de les activitats proposades durant la seqüència didàctica es treballaran les habilitats bàsiques que requereix el currículum oficial de l'educació secundària obligatòria. En el cas de l'àrea de llengua i literatura catalana, el currículum de les Illes Balears ja estableix un estret lligam entre els quatre blocs i la competència lingüística. És per aquest motiu que sense fer una divisió en blocs de l'assignatura, mitjançant l'ensenyament competencial i sobretot, de la competència lingüística es treballaran cada un d'ells de forma conjunta. Totes les activitats que es proposen tenen un sentit global i unificador que abraça molts aspectes de forma transversal i que, gràcies al treball basat en competències, cada una de les competències que es treballin en les activitats ja durà implícita una o més habilitats bàsiques requerides pel currículum. A més, hem de tenir en compte que una de les característiques bàsiques de l'ensenyament-

aprenentatge per competències és la importància dels aspectes no només conceptuals, sinó també procedimentals i actitudinals, la qual cosa facilita l'aparició de qualsevol de les habilitats bàsiques en les situacions proposades. I no només pel que respecta a les habilitats bàsiques que ha de dominar l'alumne, les competències estan íntimament relacionades amb qualsevol dels continguts curriculars, i per tant, quan es treballa qualsevol de les vuit competències esmentades anteriorment, també es treballen diferents continguts curriculars.

Així, en aquesta seqüència didàctica no apareixeran per separat continguts relacionats amb gramàtica, ortografia o literatura, sinó que cada un d'aquests aspectes s'anirà tractant de forma gradual a mesura que vagi avançant l'aprenentatge dels alumnes.

En el cas d'aquest fet en concret, són els alumnes que, mitjançant la seva autonomia i la seva capacitat de decisió, aniran pausat les sessions i les activitats que s'han d'anar realitzant. Els continguts que vagin apareixent durant la seqüència didàctica no estaran preestablerts com és el cas dels llibres de text tradicionals. És l'alumne el que va guiant el seu aprenentatge gràcies a la seva necessitat d'adquisició de nous coneixements i de nous reptes. El professor, en aquest cas, tindrà un esquema d'actuació en què s'organitzarà de forma general els aspectes que possiblement es poden tractar durant la sessió, però no serà fins a la seva actuació quan realment hi hagi una elecció de continguts. Aquesta metodologia d'aprenentatge està molt lligada a l'aprenentatge significatiu i, a la vegada, a la motivació de l'individu. L'individu té molta més predisposició a assimilar aquella informació que li és interessant. Per aquest motiu, una manera de conduir l'ensenyament i l'aprenentatge de l'alumnat és deixar que ells mateixos vagin trobant-se amb nous reptes, amb nous problemes que resoldre i, per tant, que hagin de recórrer a la teoria.

Per últim cal esmentar que l'objectiu durant el procés d'ensenyament-aprenentatge i l'objectiu final d'avaluació no radica en si els alumnes han après tots els continguts que s'han treballat durant la seqüència didàctica. L'objectiu realment va més enllà: es tracta de saber quines són les competències que es treballen amb cada una de les activitats proposades i com cada un dels alumnes les ha dut a terme durant tot el procés. No es tracta d'avaluar una prova escrita on només es té en compte els aspectes conceptuals que l'alumne ha retingut,

sinó saber si l'alumne ha sigut competent en cada una de les activitats proposades, com les ha realitzat, si ha donat una resposta adequada a cada una de les situacions proposades i si ha sofert una notable evolució durant tot el procés.

És així com, deixam de banda un ensenyament on la finalitat és una avaluació quantitativa per endinsar-nos en un nou model d'ensenyament-aprenentatge on el que es prioritza és la qualitat dels coneixements, procediments i actituds.

### 3.4. Metodologia

Tal com s'exposava en els primers fulls d'aquest treball, un dels mecanismes fonamentals de l'ensenyament-aprenentatge competencial és l'establiment d'una situació única i complexa ambientada en un context proper per l'alumne. Un dels principis bàsics d'aquest ensenyament és formar els individus aconseguint que aquests puguin donar respostes als possibles problemes que se'ls presentin en la seva vida. En paraules de Zabala i Arnau:

«S'és competent quan s'actua mobilitzant de forma integrada coneixements, procediments i actituds davant una situació problema, de forma que la situació sigui resolta.»<sup>35</sup>

És per aquest motiu que la metodologia emprada per a la realització d'aquesta seqüència didàctica està basada en situacions-problema. Aquest tipus de situacions són una estratègia d'aprenentatge on es planteja a l'alumne una sèrie de reptes i problemes, els quals durant el procés d'aprenentatge ha de poder resoldre de forma adequada tenint en compte tots els continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals.

Proposant als alumnes una sèrie de problemes que han d'aconseguir resoldre, aconseguim un conjunt d'objectius bàsics educatius com l'afavoriment de l'autonomia en l'alumnat: la creació de reptes que motivin als alumnes i els creï interès per tal de poder donar-los resposta; el foment dels treballs col·lectius i també els treballs individuals; poder desenvolupar actituds com la cooperació, el foment de l'empatia, el respecte i la responsabilitat, entre moltes d'altres.

---

<sup>35</sup> Zabala, A.; Arnau, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó. p.48.

Amb aquest tipus de metodologia aconseguirem que els alumnes no només siguin competents en el domini de la llengua i la literatura catalanes sinó també en molts d'altres aspectes que són molt necessaris per al seu desenvolupament. El fet de crear aquests tipus de situacions obliga que els alumnes no només memoritzin uns continguts, sinó que els hagin d'entendre, que els donin un significat per poder posteriorment, aplicar-los de forma eficient en cada situació.

Hem de tenir en compte però, que cada situació-problema que es planteja ha de ser un repte nou per a l'alumnat perquè, si les situacions es repeteixen, l'aprenentatge queda totalment restringit en un sol aspecte i els alumnes no poden donar resposta a altres situacions diferents que se'ls puguin presentar.

La realització d'aquesta seqüència didàctica es fonamenta en aconseguir que l'alumne aprengui significativament i sigui competent en totes les habilitats necessàries per al seu futur vital. La utilització d'una seqüència didàctica ens ajuda a analitzar les diferents activitats que es duran a terme i les funcions que té cada una d'elles en la creació i adquisició de nous coneixements i aprenentatges.

Emprant unes situacions-problema com a eix funcional de l'ensenyament-aprenentatge competencial és necessari l'establiment d'una sèrie de fases per a poder aconseguir un aprenentatge el més significatiu possible. A més, tenint en compte que aquest nou model competencial emprà diverses situacions cada una diferent de l'altra, s'ha de tenir present que les circumstàncies en què es presentin mai seran iguals i, per tant, poden variar les unes de les altres. Així, perquè l'alumnat pugui afrontar qualsevol situació problemàtica de la millor manera i amb una resposta el més competent possible, s'estableixen diferents fases que, segons Zabala i Arnau, cada una de les seqüències didàctiques basades en l'enfocament competencial ha de seguir<sup>36</sup>:

1. L'establiment dels objectius de la situació de la realitat que serà objecte d'estudi on es plantegen les qüestions que s'hauran de resoldre.
2. La identificació de les qüestions o problemes que es plantegen i on s'aplica la competència objecte d'estudi.
3. Construcció d'un esquema d'actuació per donar resposta al problema.

---

<sup>36</sup> Ibid. p. 169.

4. L'expressió d'un esquema d'actuació que ha d'anar lligat dels coneixements, habilitats i actituds necessaris.
5. La revisió dels coneixements disponibles per a planificar l'aprenentatge.
6. L'aplicació dels coneixements adquirits en la situació real.

Havent vist quina metodologia s'emprarà i quines fases seguirà l'ensenyament-aprenentatge que es durà a terme en aquesta seqüència didàctica, a continuació es concretaran quines seran les situacions problemàtiques que s'utilitzaran, quin fil conductor tendran i finalment, com s'avaluaran.

### 3.4.1. Les situacions

La situació-problema que es presenta en aquesta seqüència didàctica serà el fil conductor de l'ensenyament-aprenentatge per competències dels alumnes de 1r d'ESO. L'estructura d'aquesta proposta didàctica no es basarà en la divisió dels continguts per temes, sinó que cada una de les seqüències didàctiques de la programació d'aquest curs estarà determinada per una situació complexa i la més contextualitzada possible per als alumnes.

Ja s'ha esmentat anteriorment que l'enfocament globalitzador i integral de l'ensenyament-aprenentatge per competències no defensa la divisió dels continguts curriculars per blocs, i per tant, tampoc la divisió dels continguts per temes així com s'entén en l'educació més tradicional. Per aquest motiu, aquesta seqüència didàctica estarà estructurada en una sola situació-problema la qual s'anirà desenvolupant i anirà desencadenant altres situacions-problema contextualitzades i relacionades cada una amb l'anterior però amb un augment de la dificultat d'execució i de resolució.

D'aquesta manera el que aconseguim és una cohesió entre tots els continguts curriculars i trencar amb la separació per blocs i per temes, la qual cosa dificulta un aprenentatge integral i significatiu de l'individu. A més, aquestes situacions problemàtiques contextualitzades afavoreixen al sorgiment de nous continguts de forma gradual i de forma significativa, sense cap tipus de patró establert i sense caure en l'error de la descontextualització dels llibres de text, on cada un dels continguts no té cap lligam amb la resta. És a dir, en els llibres de text, en un mateix tema ens trobam els quatre blocs curriculars referents a l'educació secundària obligatòria en l'àrea de llengua i literatura

catalanes, on apareixen a la vegada aspectes ortogràfics, gramaticals, de tipologia textual i aspectes literaris. Tots ells sense cap relació els uns amb els altres i sense cap tipus de contextualització, la qual cosa té com a conseqüència una pèrdua important de cohesió significativa, a més d'una pèrdua d'interès per part de l'alumnat perquè no creen cap vincle amb els continguts que s'estan donant.

La situació-problema que es presenta com a fil conductor de la següent seqüència didàctica és una situació hipotèticament real. Els alumnes poden trobar-se en alguna situació d'aquest tipus en algun moment del seu futur més pròxim. Tota la seqüència didàctica s'anirà formant a partir d'hipòtesis que han de crear i resoldre els mateixos alumnes a partir d'una premissa donada pel professor, en aquest cas un anunci del periòdic.

- Punt de partida: establiment d'idees prèvies sobre la situació.
- Situació 1: Identificació del primer problema que se'ls presenta i la primera situació que es troben per donar una resposta adequada. Resolució de la primera situació mitjançant l'elaboració i la posterior expressió d'un esquema d'actuació que hauran de posar en pràctica recreant el context que se'ls presenta de forma real.
- Situació 2: En conseqüència de la primera situació-problema, se'ls presenta una altra fase, un poc més complexa que l'anterior i que també hauran de resoldre mitjançant la mateixa metodologia basada en els esquemes d'actuació competencials.
- Situació 3: Per últim, ens trobarem amb un repte final que hauran de resoldre, amb més dificultat que els dos reptes anteriors i que donarà per finalitzat l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta seqüència.

Cada una d'aquestes sessions estaran prèviament concretades pel professor, el qual tindrà el paper de guia durant tot el procés d'ensenyament i d'aprenentatge dels alumnes. Ara bé, en cap moment el professor serà el que establirà què és el que es farà en cada una de les sessions, sinó que treballarà a partir d'hipòtesis que s'hauran establert de forma general. Seran els alumnes els que aniran descobrint en cada una de les sessions quina és la següent passa a realitzar i, seran ells mateixos els que aniran establint les

diferents situacions problemàtiques per a aconseguir resoldre el conflicte. Tot i així, el professor en tot moment tindrà la capacitat per reconduir el fil conductor de la sessió si troba que no és l'adequat o l'adient en la realització de qualsevol de les activitats o en qualsevol de les decisions preses pels alumnes, per exemple, si no estableixen la situació adequada.

### 3.4.2.. Hipòtesis general de les situacions

- Punt de partida: Aquest anunci tractarà d'una recerca de futurs actors per a la realització d'un paper com a protagonista en una obra teatral.

Els alumnes només veuran aquest anunci i no tendran cap altra tipus d'informació al respecte. D'aquesta manera, els alumnes de forma autònoma hauran de debatre i posar en comú les idees que tenen respecte al món del teatre i s'hauran d'ajudar entre ells per a poder esbrinar quines són les passes a seguir per a contactar amb els responsables de l'anunci: com han de fer-ho, quins medis han d'emprar, com són les proves del càsting i com han d'actuar, i per últim, com superar totes les proves per esdevenir el protagonista.

- Situació 1: Després d'haver realitzat la pluja d'idees, els alumnes hauran deduït que per aconseguir ser el protagonista de l'obra teatral han de, primer de tot, contactar amb els responsables de l'anunci. Veuran que hi ha una adreça amb la qual poden contactar-los. Per tant, els alumnes hauran de treballar conjuntament per a l'elaboració i redacció d'un escrit amb les seves dades personal i amb la motivació per la qual volen formar part del grup teatral "Joc i foc".
- Situació 2: Els alumnes, després d'haver enviat la carta, hauran de preparar-se, de forma conjunta amb tots els companys, una entrevista personal. Una primera prova de càsting on els veuran en persona, els faran una sèrie de preguntes sobre ells i, posteriorment, els demanaran que representin una sèrie de personatges.
- Situació 3: Per últim, després d'haver superat la situació 2 en què els responsables de l'obra teatral els han agafat com a uns dels finalistes per a la representació del paper de protagonista de l'obra, tendran la darrera actuació en què hauran de llegir i aprendre's part del guió de



l'obra i hauran de representar el paper del protagonista. Després d'aquesta darrera actuació, els responsables diran qui ha estat el guanyador i quin d'ells serà realment el protagonista de l'obra teatral.

### 3.5. Avaluació

L'avaluació d'aquesta seqüència didàctica estarà basada en els principis bàsics de l'enfocament competencial en què es prioritza una avaluació qualitativa a una avaluació quantitativa així com es produïa a l'escola tradicional. L'objectiu principal de l'avaluació d'aquest ensenyament-aprenentatge competencial es fonamenta en aconseguir fer de l'avaluació, un aspecte formatiu, és a dir, que la seva finalitat sigui dotar als coneixements adquirits durant el procés, d'una informació nova que pot ser utilitzada per canviar o modificar les activitats que s'han realitzat. Per tant, l'avaluació que s'emprarà en aquesta seqüència didàctica serà purament formativa.

La seqüència didàctica constarà d'una avaluació inicial, el que hem anomenat "punt de partida", on analitzarem les idees prèvies individuals de cada un dels alumnes abans d'iniciar el procés d'ensenyament.

Posteriorment es durà a terme una avaluació del progrés, és a dir, no s'avaluaran únicament els resultats finals com fa l'enfocament tradicional, sinó que durant tot el procés d'ensenyament-aprenentatge s'anirà analitzant cada una de les activitats que es realitzen i, no només l'avaluació serà per part del professor, sinó que hi haurà una gran part d'autoavaluació. Seran els mateixos alumnes els que analitzin els resultats que van obtenint a mesura que van duent a terme les activitats proposades i a mesura que van donant resposta a les situacions-problema que se'ls van presentant durant el procés.

Per últim, quan el procés d'ensenyament ja ha finalitzat es durà a terme una avaluació final on la finalitat prioritària no és la qualificació numèrica dels resultats que ha obtingut l'alumne, sinó els aprenentatges que cada un dels alumnes ha interioritzat, ha après correctament i ha sabut posar en pràctica de forma correcta i eficaç. Així, aquesta avaluació serà de tipus qualitatiu, amb una nota numèrica orientativa però no definitòria i, on l'alumne podrà observar i prendre consciència del progrés del seu aprenentatge des del punt de partida fins a la situació 3 de la seqüència didàctica.

### 3.6. SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA

GRUP CLASSE	DURADA
1r D' ESO	6 sessions
ÀREA	TITOL I JUSTIFICACIÓ
Llengua i literatura catalanes	<p><u>La comunicació. Llenguatge verbal i no verbal.</u></p> <p>Tots els individus han de tenir la capacitat de poder comunicar-se adequadament en qualsevol context o situació que es trobin en la vida. Els éssers humans com a éssers socials necessitam relacionar-nos amb altres éssers i per aconseguir-ho, és convenient que la comunicació que s'estableixi entre els participants sigui eficaç. La comunicació és un dels pilars bàsics dels individus i és per aquest motiu que el seu ensenyament i el seu aprenentatge són tan fonamentals per al desenvolupament integral i globalitzador de les persones. El llenguatge és l'eina més emprada per l'ésser humà i ha de saber fer-ne un bon ús, per tant, basant-nos en un enfocament competencial, una de les habilitats o destreses que hem de fomentar en l'alumnat és un aprenentatge òptim de l'expressió oral i l'expressió escrita, i també del llenguatge corporal.</p> <p>La situació en què està ambientada aquesta seqüència didàctica reflecteix un context real en què molts dels alumnes en un futur pròxim es poden trobar i que, per tant, han de saber donar resposta de la millor manera possible, atenent a totes les circumstàncies que s'esdevinguin així com els factors externs que se'ls presentin. Aquesta seqüència didàctica gira entorn d'una situació-problema base: en el periòdic hem trobat un anunci on una empresa de teatre està buscant actors per a la seva obra "Joc i Foc". Estan realitzant unes proves per aconseguir algú que representi el paper del protagonista. A partir d'aquesta situació inicial treballarem molts d'aspectes relacionats amb la competència lingüística sobretot, però també moltes d'altres. A partir de les competències que es vagin treballant al llarg d'aquesta seqüència didàctica aniran apareixent tota una sèrie de continguts curriculars que es troben directament lligats i relacionats amb el que s'ha anat tractant a les sessions.</p>

OBJECTIUS D'APRENENTATGE	COMPETÈNCIES CLAU	CRITERIS D'AVUACIÓ	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar la llengua i la comunicació com a mitjà per a la comprensió del món dels altres i d'un mateix, per participar en la societat plural i diversa del segle XXI.</li> <li>- Aconseguir la competència comunicativa oral i escrita en llengua catalana per comunicar-se amb els altres, per aprendre, per expressar les opinions i concepcions personals.</li> <li>- Aconseguir la competència en llengua catalana com a vehicle de comunicació parlada o escrita, per a la construcció de coneixements, desenvolupament personal i l'expressió.</li> <li>- Comprendre, interpretar i valorar textos orals i escrits de diferents àmbits i en diversos contextos.</li> <li>- Comprendre i crear textos literaris</li> <li>- Usar tant les fonts impreses com les digitals per obtenir, seleccionar i transmetre la informació.</li> <li>- Aplicar de manera reflexiva els coneixements sobre el funcionament de la llengua i les normes d'ús lingüístic per comprendre i produir missatges orals i escrits.</li> </ul>	<p><b>Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic.</b></p> <p><b>Competència social i ciutadana</b></p>	1	Comprendre, interpretar i valorar textos orals propis de l'àmbit personal, acadèmic/escolar i social.
		2	Valorar la importància de la conversa en la vida social mitjançant la pràctica d'actes de parla: comptant, descrivint, opinant, dialogant..., en situacions comunicatives pròpies de l'activitat escolar.
	<p><b>Competència lingüística</b></p>	3	Reconèixer, interpretar i avaluar progressivament la claredat expositiva, l'adequació, la coherència i la cohesió del contingut de les produccions orals pròpies i alienes, així com els aspectes prosòdics i els elements no verbals.
		4	Reproduir situacions reals o imaginàries de comunicació potenciant el desenvolupament progressiu de les habilitats socials, l'expressió verbal i no verbal i la representació de realitats, sentiments i emocions.
		5	Manifestar una actitud crítica davant la lectura de qualsevol tipus de textos o obres literàries a través d'una lectura reflexiva, que permeti identificar actituds d'acord o desacord respectant a tota hora les opinions dels altres.
		6	Seleccionar els coneixements que s'obtinguin de les biblioteques o de qualsevol altra font d'informació impresa en paper o digital i els integra en un procés d'aprenentatge continu.
		7	Interpretar de forma adequada els discursos orals i escrits tenint en compte els

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emprar amb autonomia i esperit crític els mitjans de comunicació i les tecnologies de la informació i la comunicació.</li> <li>- Manifestar una actitud receptiva, interessada i de confiança en la pròpia capacitat d'aprenentatge i d'ús de les llengües i participar activament en el control i l'avaluació del propi aprenentatge i el dels altres.</li> <li>- Promoure la capacitat de reflexió sobre la unitat del fet artístic i les relacions que s'estableixen entre la literatura i la resta de disciplines artístiques.</li> </ul>	<p><b>Competència en autonomia i iniciativa personal</b></p> <p>- <b>Competència cultural i artística</b></p> <p>- <b>Competència per aprendre a aprendre</b></p>		<p>elements lingüístics, les relacions gramaticals i lèxiques, l'estructura i la disposició dels continguts en funció de la intenció comunicativa.</p> <p><b>8</b> Afavorir la lectura i la comprensió d'obres literàries de la literatura catalana i universal i de la literatura juvenil, properes als propis gustos i aficions dels alumnes, contribuint a la formació de la personalitat literària.</p> <p><b>9</b> Promoure la reflexió sobre la connexió entre la literatura i la resta de les arts: música, pintura, cinema, etc., com a expressió del sentiment humà, a més d'analitzar i d'interrelacionar obres (literàries, musicals, arquitectòniques...), personatges, temes, etc., de totes les èpoques.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## CONTINGUTS

Aquesta seqüència didàctica no té uns continguts preestablerts. A causa de la metodologia emprada basada en la resolució de diferents situacions-problema, a mesura que van succeint-se les sessions, aniran apareixent aquells continguts relacionats amb els coneixements, procediments i actituds que s'estan duent a terme. D'aquesta manera, els alumnes seran els que decidiran quins són els continguts que més els interessin, aquells que realment són necessaris per a poder donar resposta a cada una de les situacions de forma eficaç. Amb la seqüència didàctica com a guió del professor, aquest podrà establir una sèrie d'aspectes concrets que han d'anar apareixent al llarg de les sessions i, podrà actuar de guia en alguns casos per conduir les sessions cap als continguts més primordials. Tot i així, les diferents situacions-problema que s'esdevindran estan basades en alguns continguts curriculars del curs de 1r d'ESO com són: la comunicació, els elements de la comunicació, el llenguatge verbal i corporal, la llengua i les relacions socials i el teatre.

METODOLOGIA, MATERIALS I RECURSOS	TIPOLOGIA D'ACTIVITATS	PROCEDIMENTS D'AVALUACIÓ
<p>La metodologia emprada per desenvolupar les competències clau en aquesta serà la recreació de situacions-problema.</p> <p>La seqüència didàctica estarà dividida en tres fases, cada una d'elles contextualitzada en una situació-problema diferent però a la vegada relacionada amb l'anterior. La dificultat de cada una de les fases anirà augmentant a mesura que es canviï de situació.</p> <p>Els alumnes mitjançant el treball autònom i, sobretot, el treball cooperatiu hauran de crear una sèrie d'hipòtesis a partir d'una premissa per aconseguir crear les diferents situacions-problema. Entre ells hauran de donar resposta a cada una d'aquestes situacions tenint en compte els coneixements, els procediments i les actituds que s'han desenvolupat durant les sessions per poder aplicar una resposta el més eficaç possible.</p> <p><b>Recursos:</b></p> <p>Per desenvolupar correctament aquest tipus de metodologia en què és necessari un espai apte per a la realització de les activitats que es vagin</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treball autònom: Recerca d'informació i algunes activitats que requereixen una realització individual com la redacció d'un correu electrònic.</li> <li>- Treball cooperatiu: Els alumnes hauran de treballar en grups de 4 persones per a la realització de les dues darreres fases de la seqüència.</li> <li>- Debats i participació a l'aula</li> <li>- Presentació oral individual i en grup: recreació d'una entrevista personal i la representació teatral</li> <li>- Lliurament del correu electrònic</li> <li>- Proves orals i escrites avalua-bles</li> <li>- Autoavaluació i coavaluació</li> </ul>	<p><b>Avaluació inicial:</b></p> <p>A l'inici del procés d'aprenentatge s'avaluarà de forma individual les capacitats i necessitats que té cada un dels alumnes. S'analitzaran els coneixements previs de cada un dels alumnes respecte de les competències que es treballaran durant tota la seqüència didàctica.</p> <p><b>Avaluació del desenvolupament:</b></p> <p>L'avaluació serà contínua i globalitzadora, per tant durant el procés d'aprenentatge de l'alumnat s'anirà analitzant el progrés de cada un dels alumnes així com l'assimilació de les competències donades i les respostes que donen a cada una de les situacions-problema que se'ls presenten.</p> <p>S'avaluaran tres aspectes concrets, a més del que s'ha esmentat anteriorment:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La redacció del correu electrònic <b>20%</b></li> <li>• L'entrevista personal. El text escrit previ i l'expressió oral. <b>40%</b></li> <li>• La representació oral final <b>40%</b></li> </ul>

<p>proposant, es disposarà de l'aula ordinària en la majoria de les sessions, però també s'emprarà l'aula d'informàtica per a la recerca d'informació. També es disposarà del saló d'actes, on es realitzaran les activitats relacionades amb l'obra teatral i les proves que hagin de realitzar.</p>		<p><b>Avaluació final</b></p> <p>En haver finalitzat l'aprenentatge, es realitzarà una avaluació final on es tendran en compte les avaluacions realitzades anteriorment i on s'avaluarà a l'alumne de forma qualitativa i no mitjançant quantificadors. L'objectiu principal de l'avaluació no només és el progrés de l'alumne sinó analitzar les competències que han anat apareixent durant el procés i l'assimilació d'aquestes per part de l'alumnat al final de l'aprenentatge.</p> <p><b>Autoavaluació i coavaluació:</b></p> <p>Durant tota la seqüència es realitzaran una sèrie d'activitats d'avaluació per part dels alumnes. En elles, es podran avaluar individualment i col·lectivament.</p>
<p><b>Atenció a la diversitat:</b></p>		
<p>Tant la metodologia emprada com l'avaluació de l'alumnat permet en tot moment la formació de grups heterogenis perquè d'aquesta manera els alumnes es puguin ajudar i aprendre entre ells. És per aquest motiu que no es necessiten una sèrie d'activitats adaptades, perquè realment totes ja estan preparades per a la seva realització tenint en compte totes necessitats de l'alumnat. Per tant, l'avaluació no variarà, sinó que ja estarà preparada per abordar qualsevol tipus de necessitat educativa especial dels alumnes. A més, l'avaluació de l'alumnat es determinarà en funció de les capacitats de cada un dels alumnes, de forma individual. Aquest fet serà el que determinarà quina nota té l'alumne respecte de cada una de les activitats realitzades i quina serà la seva nota final de l'assignatura. Així, l'avaluació serà totalment individual i la nota final serà el reflex de l'aprenentatge de l'alumne tenint en compte en tot moment les seves necessitats, capacitats i habilitats.</p>		

## PUNT DE PARTIDA

COMPETÈNCIES BÀSIQUES	CRITERIS D'AVAUACIÓ	ESTÀNDARDS AVALUABLES
<p>- <b>Competència en autonomia i iniciativa personal.</b></p> <p>- <b>Competència en el tractament de la informació i competència digital.</b></p> <p>- <b>Competència per aprendre a aprendre</b></p>	<p><b>1</b> Seleccionar els coneixements que s'obtinguin de les biblioteques o de qualsevol altra font d'informació impresa en paper o digital i els integra en un procés d'aprenentatge continu.</p>	<p>1. Empra, de forma autònoma, diverses fonts d'informació i integra els coneixements adquirits als seus discursos orals o escrits</p>
	<p><b>2</b> Promoure la reflexió sobre la connexió entre la literatura i la resta de les arts: música, pintura, cinema, etc., com a expressió del sentiment humà, a més d'analitzar i d'interrelacionar obres (literàries, musicals, arquitectòniques...), personatges, temes, etc., de totes les èpoques.</p>	<p>2. Treballa en equip determinats aspectes de les lectures proposades, o seleccionades pels alumnes, investiga i experimenta de forma progressivament autònoma.</p>
	<p><b>3</b> Valorar la importància de la conversa en la vida social mitjançant la pràctica d'actes de parla: comptant, descrivint, opinant, dialogant..., en situacions comunicatives pròpies de l'activitat escolar.</p>	<p>3. Intervé i valora la seva participació en actes comunicatius orals.</p>

### DESCRIPCIÓ DE LES ACTIVITATS

FASE 0	1H	DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT	ORGA-NITZA-CIÓ	MATERIALS
INICI	15'	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p style="text-align: center;"><b>T'agradaria ser el nou protagonista de l'obra teatral "Joc i Foc"?</b></p> <p style="text-align: center;">Si t'interessa formar part del nostre grup d'actors i inscriure't a les proves del <i>càsting</i>, envia'ns un correu a l'adreça <a href="mailto:Jocifoc@gmail.com">Jocifoc@gmail.com</a></p> </div> <p>El professor entregarà als alumnes un periòdic on apareix aquest anunci. Els alumnes amb aquesta informació hauran de debatre entre ells sobre les idees prèvies que tenen respecte dels periòdics, anuncis i la tipologia textual. Després, també hauran de parlar de forma conjunta del món del teatre i, més concretament, del món dels actors i la seva professió. Les representacions, els guions teatrals...</p>	<p>Grup</p> <p>Classe</p>	<p>Periòdics</p>

<b>DESENVOLUPAMENT</b>	<b>15'</b>	Després d'haver realitzat una pluja d'idees entre tots els alumnes i, havent establert de forma autònoma i cooperativa alguns trets característics dels aspectes a tractar, el professor plantejarà la idea de realitzar un tipus de concurs en què cada un d'ells haurà de participar de forma individual i grupal. En aquest punt de partida, l'única informació que tendran els alumnes i que hauran de desenvolupar serà l'anunci del periòdic, que ja els facilita una informació: escriure un correu electrònic.	Grup Classe	Ordinadors
<b>SÍNTESI</b>	<b>20'</b>	Els alumnes hauran d'utilitzar tots els mitjans necessaris per establir un mapa de ruta amb el qual poder anar avançant per aconseguir arribar a ser l'actor protagonista de l'obra que apareix en l'anunci. Per aconseguir-ho es faran servir dels ordinadors de l'aula per anar recopilant la informació necessària sobre, els periòdics, els anuncis, i també podran cercar quines són les passes a seguir per poder ser un actor protagonista d'una obra teatral.	Grup Classe	Ordinadors

## SITUACIÓ 1

COMPETÈNCIES BÀSIQUES	CRITERIS D'AVALUACIÓ	ESTÀNDARDS AVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competència en autonomia i iniciativa personal.</li> <li>- Competència en el tractament de la informació i competència digital.</li> <li>- Competència lingüística</li> <li>- Competència per aprendre a aprendre</li> </ul>	1 Seleccionar els coneixements que s'obtinguin de les biblioteques o de qualsevol altra font d'informació impresa en paper o digital i els integra en un procés d'aprenentatge continu.	1. Empra, de forma autònoma, diverses fonts d'informació i integra els coneixements adquirits als seus discursos orals o escrits.
	2. Aplicar progressivament les estratègies necessàries per produir textos adequats, coherents i cohesionats.	2. Escriu textos en diferents suports amb el registre adequat, organitza les idees amb claredat, enllaça enunciats en seqüències lineals cohesionades i respecta les normes ortogràfiques i gramaticals.
	3. Aplicar els coneixements sobre la llengua per resoldre problemes de comprensió i expressió de textos orals i escrits i per a la revisió progressivament autònoma dels textos propis i aliens.	3. Revisa els seus discursos orals i escrits i aplica correctament les normes ortogràfiques i gramaticals i reconeix el seu valor social per obtenir una comunicació eficient.



DESCRIPCIÓ DE LES ACTIVITATS				
FASE 1	1H	DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT	ORGANITZACIÓ	MATERIALS
INICI	10'	En aquesta sessió els alumnes hauran de dur a terme una recerca d'informació amb els ordinadors d'aula per esbrinar de quina manera han d'escriure un correu electrònic per inscriure's a les proves del càsting per ser l'actor protagonista de l'obra. Aquesta activitat la podran realitzar en grups de 3 o 4 persones.	Grup Classe	Ordinadors
DESENVOLUPAMENT	40'	En haver realitzat la recerca d'informació, l'objectiu principal d'aquesta sessió és que els alumnes redactin de forma individual el correu electrònic que volen enviar a la companyia de teatre. Aquest correu electrònic ha de contenir tota la informació personal necessària perquè els responsables puguin posteriorment elegir-los.	Treball Individual	Ordinadors
SÍNTESI	/	Aquells alumnes que no hagin pogut acabar la redacció del correu electrònic, hauran d'acabar-lo a casa.	Treball Individual	Ordinadors

## SITUACIÓ 2

COMPETÈNCIES BÀSIQUES	CRITERIS D'AVAUACIÓ	ESTÀNDARDS AVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competència en autonomia i iniciativa personal.</li> <li>- Competència en el tractament de la informació i competència digital.</li> <li>- Competència lingüística</li> </ul>	1 Comprendre, interpretar i valorar textos orals propis de l'àmbit personal, acadèmic/escolar i social.	1. Comprèn el sentit global de textos orals, n'identifica l'estructura, la informació rellevant i la intenció comunicativa del parlant.
	2. Valorar la importància de la conversa en la vida social mitjançant la pràctica d'actes de parla: comptant, descrivint, opinant, dialogant..., en situacions comunicatives.	2. Intervé i valora la seva participació en actes comunicatius orals.

- <b>Competència per aprendre a aprendre</b>	3. Reproduir situacions reals o imaginàries de comunicació potenciant el desenvolupament progressiu de les habilitats socials, l'expressió verbal i no verbal i la representació de realitats, sentiments i emocions.	3. Dramatitza i improvisa situacions reals o imaginàries de comunicació. .
----------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------

### DESCRIPCIÓ DE LES ACTIVITATS

FASE 2	2H	DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT	ORGANITZACIÓ	MATERIALS
<b>INICI</b>	<b>10'</b>	Els alumnes ja han enviat el correu electrònic a la companyia de teatre, i alguns d'ells han sigut seleccionats per a una entrevista personal amb part dels directius de l'obra teatral. Per aquest motiu, els alumnes seleccionats hauran de preparar prèviament la seva presentació en persona davant dels responsables de les proves del càsting. L'alumnat es dividirà en dos tipus de grups: uns grups seran els que han sigut seleccionats, i els altres seran els encarregats de fer d'entrevistadors.	Divisió per grups: 4 persones per grup.	Ordinadors
<b>DESENVOLUPAMENT</b>	<b>40'</b>	Després d'haver estructurat els grups que conformaran aquesta activitat, cada un dels grups treballarà de forma cooperativa per aconseguir redactar un guió per a l'entrevista personal. Un guió que contengui la informació estructurada i cohesionada.	Treball cooperatiu	Ordinadors
<b>SÍNTESI</b>	<b>1h</b>	Per últim, en aquesta sessió els grups d'entrevistadors haurà creat unes rúbriques d'avaluació per poder analitzar i avaluar a cada un dels seus companys en l'entrevista. Els participants hauran de dur a terme de forma individual l'entrevista que han preparat.	Treball Individual	Ordinadors

## SITUACIÓ 3

COMPETÈNCIES BÀSIQUES	CRITERIS D'AVALUACIÓ	ESTÀNDARDS AVALUABLES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Competència en autonomia i iniciativa personal.</b></li> <li>- <b>Competència en el tractament de la informació i competència digital.</b></li> <li>- <b>Competència lingüística</b></li> </ul>	1 Reconèixer, interpretar i avaluar progressivament la claredat expositiva, l'adequació, la coherència i la cohesió del contingut de les produccions orals pròpies i alienes, així com els aspectes prosòdics i els elements no verbals.	<ul style="list-style-type: none"> <li>4. Coneix el procés de producció de discursos orals i valora la claredat expositiva, l'adequació, la coherència del discurs, així com la cohesió dels continguts.</li> <li>5. Reconeix els errors de la producció oral pròpia i aliena a partir de la pràctica habitual de l'avaluació i autoavaluació,</li> </ul>

- Competència per aprendre a aprendre		a més de proposar solucions per millorar-les.
	2. Reproduir situacions reals o imaginàries de comunicació potenciant el desenvolupament progressiu de les habilitats socials, l'expressió verbal i no verbal i la representació de realitats, sentiments i emocions	2. Dramatitza i improvisa situacions reals o imaginàries de comunicació. .
	3. Interpretar de forma adequada els discursos orals i escrits tenint en compte els elements lingüístics, les relacions gramaticals i lèxiques, l'estructura i la disposició dels continguts en funció de la intenció comunicativa	6. Revisa els seus discursos orals i escrits i aplica correctament les normes ortogràfiques i gramaticals i reconeix el seu valor social per obtenir una comunicació eficient.

### DESCRIPCIÓ DE LES ACTIVITATS

FASE 3	2H	DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT	ORGANITZACIÓ	MATERIALS
INICI	1h	Els alumnes que hagin superat les entrevistes personals de les sessions anteriors són els que optaran al paper de l'actor protagonista de l'obra. Per establir qui és el guanyador d'aquest càsting es realitzarà una darrera prova on, amb el guió donat per la companyia de teatre, cada un dels participants haurà de representar una part. El guió l'elaboraran els mateixos alumnes en aquesta sessió dedicada exclusivament a la seva elaboració i posterior correcció ortogràfica i gramatical.	Divisió per grups: 4 persones per grup.	Ordinadors
DESENVOLUPAMENT	1h	Després de la realització del guió, la classe es dividirà en dos grups: el primer grup farà de jurat, igual que en l'anterior situació i, avaluarà als candidats que opten al paper de protagonista. L'altre grup serà l'encarregat de preparar-se part del guió, no només el text sinó també s'hauran de preparar el llenguatge corporal, l'entonació... Es realitzaran les audicions.	2 grups Treball Cooperatiu	Ordinadors
SÍNTESI	/	Al final d'aquesta sessió es revisaran les avaluacions del jurat i es decidirà quin dels candidats ha sigut finalment el guanyador i per tant, serà l'actor principal de l'obra.	2 grups Treball Co-operatiu	Ordinadors

### 3.7. RÚBRIQUES

<b>RÚBRICA PER AVALUAR CADA UNA DE LES SITUACIONS-PROBLEMA</b>				
	<b>Excel·lent ( 8,5 – 10 )</b>	<b>Bé ( 6,5 – 8 )</b>	<b>Suficient ( 4 – 6 )</b>	<b>Insuficient ( 1 – 3,5 )</b>
Analitza la informació referent a la situació problema	Identifica la qüestió, té en compte les dades rellevants desestimant les irrelevantes. Les expressa de forma sintètica, clara i coherent.	Identifica la qüestió, té en compte les dades rellevants desestimant les irrelevantes. Però les expressa de forma poc clara i/o coherent.	Identifica la qüestió, té en compte les dades rellevants desestimant les irrelevantes. Però les expressa de forma errònia.	No identifica les dades rellevants i obvia moltes d'elles. No és capaç d'identificar la qüestió.
Representa la situació problema	Representa visualment la situació de forma que s'identifiquen clarament les dades i les seves relacions, i es poden inferir les accions de resolució.	Representa visualment la situació de forma que es poden apreciar les dades i les seves relacions, i es poden inferir les accions de resolució.	Representa visualment la situació però no es poden apreciar les dades i les seves relacions de forma correcta.	La representació visual és incorrecta. No té en compte les dades rellevants i utilitza dades irrelevantes.
Desenvolupa estratègies explícites de resolució i les justifica	Explicita una estratègia de resolució pertinent clara i ordenada i és capaç d'explicar-la i justificar-la correctament.	Explicita una estratègia de resolució pertinent clara i ordenada i és capaç d'explicar-la i justificar-la però no del tot correctament.	Explicita una estratègia de resolució pertinent però no del tot correcta. No és capaç d'explicar-la adequadament.	No explicita cap estratègia de resolució.
Comunica la solució correcta	Comunica la solució correcta del problema.	Comunica la solució correcta del problema però de forma incompleta.	Comunica la solució correcta de forma errònia o amb conceptes falsos.	No comunica cap solució.
Supervisa el procés de resolució i el resultat	Identifica de forma correcta i completa la correcció o incorrecció del resultat.	Identifica la correcció o incorrecció del resultat però de forma no tan correctament.	Identifica la correcció o incorrecció del resultat però no ho fa correctament.	No identifica la correcció o incorrecció del resultat.

### RÚBRICA PER AVALUAR EL CORREU ELECTRÒNIC

<b>CRITERIS</b>	<b>Excel·lent ( 8,5 – 10)</b>	<b>Bé ( 6,5 – 8 )</b>	<b>Suficient ( 4 – 6)</b>	<b>Insuficient ( 1 – 3,5 )</b>
Estructura	El correu electrònic inclou correctament les dades necessàries: el destinatari, l'assumpte expressat amb precisió i el cos, breu i clar.	El correu electrònic inclou correctament les dades necessàries: el destinatari, l'assumpte expressat sense precisió i el cos, breu i clar.	El correu electrònic inclou correctament les dades necessàries: el destinatari, l'assumpte expressat sense precisió i el cos és massa extens.	El correu electrònic no inclou correctament les dades necessàries: el destinatari, l'assumpte expressat sense precisió i el cos massa extens i poc clar. .
Contingut	Conté una salutació, una presentació i la finalitat del missatge de forma estructurada i adequada. Inclou un acomiadament.	Conté una salutació, una presentació i la finalitat del missatge de forma estructurada i adequada. Inclou un acomiadament però no del tot correcte.	No conté una salutació però sí una presentació i indica la finalitat del missatge. No inclou un acomiadament.	No conté una salutació i la presentació i la finalitat del missatge no apareixen clars.
Correcció lingüística	El text presenta les idees amb coherència i cohesió sense errades ortogràfiques. El registre lingüístic és l'adequat.	El text presenta les idees amb coherència i cohesió però amb algunes errades ortogràfiques. El registre lingüístic és l'adequat	El text presenta les idees amb coherència i cohesió però amb errades ortogràfiques, i el registre lingüístic no és l'adequat.	El text no presenta les idees amb coherència i cohesió. Hi ha moltes errades ortogràfiques i el registre lingüístic no és l'adequat.
Requisits tècnics	Realitza de forma autònoma i eficaç el procés de redacció i el procés d'enviament.	Realitza el procés de redacció de forma autònoma però realitza el procés d'enviament amb ajuda.	Realitza amb ajuda el procés de redacció i el procés d'enviament.	Presenta moltes dificultats per a la realització adequada del procés de redacció i del procés d'enviament.

### RÚBRICA PER AVALUAR L'EXPRESSIÓ ORAL

CRITERIS	Excel·lent ( 8,5 – 10)	Bé ( 6,5 – 8 )	Suficient ( 4 – 6)	Insuficient ( 1 – 3,5 )
Estructura	Realitza una bona estructura dels temes a tractar, té un esquema molt clar i ben ordenat.	Realitza una bona estructura dels temes a tractar, té un esquema molt clar però no està del tot ben ordenat i cohesionat.	Realitza una bona estructura dels temes a tractar però no té un esquema molt clar, ni està del tot ben ordenat i cohesionat.	No realitza una bona estructura dels temes a tractar. Tampoc té un esquema molt clar, ni està ben ordenat i cohesionat.
Contingut	Conté tota la informació necessària de forma ordenada i adequada.	Conté tota la informació necessària de forma adequada però no està del tot ben organitzada.	Conté tota la informació necessària però no de forma adequada però ni del tot ben organitzada.	No conté tota la informació necessària. La informació que hi ha no és l'adequada ni està ben organitzada.
Correcció lingüística	Presenta les idees amb coherència i cohesió sense errors lingüístics. El registre lingüístic és l'adequat.	Presenta les idees amb coherència i cohesió però amb alguns errors lingüístics. El registre lingüístic és l'adequat	Presenta les idees amb coherència i cohesió però amb errors lingüístics, i el registre lingüístic no és l'adequat.	No presenta les idees amb coherència i cohesió. Hi ha molts errors lingüístics i el registre lingüístic no és l'adequat.
Pronúncia, entonació i volum de veu	Té una bona postura davant l'entrevistador, veu adequada i amb un volum alt i una bona pronúncia. El llenguatge corporal és el correcte.	Té una bona postura davant l'entrevistador, la veu no és del tot adequada i amb un volum una mica massa baix. La pronúncia és correcte i el llenguatge corporal és l'adequat.	Té una postura millorable davant l'entrevistador, la veu no és del tot adequada i amb un volum una mica massa baix. La pronúncia és correcte però el llenguatge corporal no és l'adequat.	No té una postura bona davant l'entrevistador, la veu no és adequada i amb un volum massa baix. La pronúncia no és correcte i el llenguatge corporal no és l'adequat.

**RÚBRICA PER AVALUAR CADA UNA DE LES COMPETÈNCIES**

<b>Competències</b>	<b>Situació 1</b>	<b>Situació 2</b>	<b>Situació 3</b>
C. Lingüística			
C. Matemàtica			
C. en coneixement i interacció amb el món físic			
C. en tractament de la informació i competència digital			
C. social i ciutadana			
C. cultural i artística			
C. per aprendre a aprendre			
C. en autonomia i iniciativa personal			

**GRAELLA DE COAVALUACIÓ QUE HA D'OMPLIR L'ALUMNAT**

<b>CRITERIS</b>	<b>Excel·lent ( 8,5 – 10)</b>	<b>Bé ( 6,5 – 8 )</b>	<b>Suficient ( 4 – 6)</b>	<b>Insuficient ( 1 – 3,5 )</b>
Cooperació	Ha participat molt activament, aportant idees i fent bones observacions per aconseguir els millors resultats.	Ha participat poc activament però ha aportat idees i bones observacions per aconseguir els millors resultats.	Ha participat poc activament, no ha aportat gaires idees però ha fet bones observacions.	No ha participat activament, tampoc ha aportat idees ni ha fet observacions adequades.
Responsabilitat individual	Ha fet la seva part de la tasca individual, l'ha explicada correctament als companys i ha acceptat les crítiques i suggeriments. Treball individual molt adequat i ha incorporat les bones aportacions dels seus companys.	Ha fet la seva part de la tasca individual, l'ha explicada correctament als companys i ha acceptat les crítiques i suggeriments.	Ha fet la seva part de la tasca individual, l'ha explicada correctament als companys.	No ha fet la seva part del treball.
Resolució de conflictes	Ha argumentat en tot moment les seves opinions escoltant i valorant les dels altres. Ha arribat a un consens satisfactori per tots.	En les situacions conflictives, ha escoltat les opinions de la resta de companys i les ha valorat.	En les situacions conflictives, ha escoltat les opinions de la resta de companys	En les situacions conflictives no ha escoltat les opinions dels companys i s'ha desentès del grup.
Organització de l'espai i el temps	S'ha sabut organitzar, trobar el lloc i l'hora per a reunir-se. No ha necessitat l'ajuda del professor per a realitzar una bona organització de les tasques.	S'ha sabut organitzar, trobar el lloc i l'hora per a reunir-se.	Ha aconseguit presentar el treball en el moment acordat entre tots.	No ha aconseguit presentar el treball en el moment acordat entre tots.



## 4. CONCLUSIONS

La proposta didàctica presentada en aquest treball representa un gran repte pel sistema educatiu actual, però a la vegada, també és una gran oportunitat per aplicar nous models educatius fonamentats en el canvi de paradigma que l'educació actual necessita. És un gran repte perquè l'aplicació eficaç a l'aula d'aquest nou mètode d'ensenyament-aprenentatge trenca definitivament amb els mètodes tradicionals, la qual cosa pot ocasionar certes dificultats en el procés d'elaboració i d'actuació. Per aconseguir desfer-nos dels enfocaments tradicionals cal rompre amb tot el preestablert fins aleshores i, establir tota una estructura educativa des de l'inici, canviant els punts centrals on es basa l'ensenyament i l'aprenentatge educatiu. Deixar de banda la importància únicament dels aspectes conceptuals, per focalitzar la nostra atenció en altres aspectes també molt rellevants dins el món educatiu com són els trets procedimentals i les actituds.

L'ensenyament-aprenentatge competencial aconsegueix desfer-se de molts dels aspectes més comuns de l'educació tradicional i aplicar uns nous principis educatius basats en una educació globalitzadora i integral, en què es potencien les capacitats de l'alumne de forma individual i en què s'ajuda l'individu a créixer sent un ésser competent per a la resolució de possibles futurs conflictes o situacions problemàtiques en qualsevol dels àmbits, i no només en l'escolar. Durant l'actuació de la seqüència didàctica s'ha pogut observar com en cada una de les situacions plantejades es treballen la gran majoria de les competències i, que arran d'aquestes, s'han anat donant tota una sèrie de continguts curriculars relacionats amb els procediments i les actituds que es duen a terme sense la necessitat prèvia d'establir obligatòriament uns continguts en concret. A més, gràcies a l'enfocament competencial els alumnes són avaluats de forma qualitativa, tenint en compte el progrés dels alumnes de forma individual i potenciant les capacitats i habilitats de cada un d'ells. Per últim, l'avaluació formativa emprant rúbriques d'autoavaluació i coavaluació afavoreixen un aprenentatge molt més significatiu de l'alumnat adonant-se dels errors que ha comés i afavorint a la coordinació entre els companys.

En definitiva, en aquesta proposta didàctica es mostra com és possible un canvi de paradigma educacional i com els nous models educatius són realment els més adients per a la completa formació integral dels nostres alumnes.

## 5. BIBLIOGRAFIA

BEANE, J.A. (2005): *La integración del currículum*. Madrid. Ed. Morata, S.L.

CASSANY, D; LUNA, M; SANZ, G. (1994): *Ensenyar llengua*. Barcelona. Graó.

CURRÍCULUM DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA A LES ILLES BALEARS. Decret 34/2015, de 15 de maig. <[http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum\\_IB/versio consolidada/Versio consolidada Decret 342015 ESO.pdf](http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio consolidada/Versio consolidada Decret 342015 ESO.pdf)> (data d'accés: 3 de maig de 2017)

COLL, C. (2007): «Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio». Revista *Aula de Innovación Educativa*. 161. <http://www.grao.com>

DIRECCIÓ GENERAL DE L'EDUCACIÓ BÀSICA I EL BATXILLERAT (2009): *Del currículum a les programacions*. Generalitat de Catalunya. Departament d'educació. <[xtec.gencat.cat/edubib](http://xtec.gencat.cat/edubib)>

DE ZUBIRIA SAMPER, J. (2006): *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. 2ª edición. Bogotá. Cooperativa Magisterio.

ESCAMILLA, A. (2008): *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona. Graó.

FERMOSO, P. (1976): *Teoría de la educación*. Madrid. Ed. Aguiló.

GARAGORRI, X. (2007): «Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión». Revista *Aula de Innovación Educativa*, 2, 161. <http://www.grao.com>

SANMARTÍ, N. (2007): *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona. Graó.

SARRAMONA, J. (2004): *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Barcelona. CEAC.

ZABALA, A.; ARNAU, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó