

CONCRECIÓ DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES AL CICLE INICIAL D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA. UNA PROPOSTA

Carme Domènech Aguiló
ZER Font de l'Aiguadí

Margarita Merlos Borrull
ZER Font de l'Aiguadí

RESUM

En aquest article s'aporta una proposta, una eina, un instrument per avaluar les vuit competències bàsiques al cicle inicial de l'educació primària. Us expliquem el treball fet pel col·lectiu de docents que formen el grup GROC de l'Ebre. La idea que guia el treball és l'elaboració d'uns documents que posem a disposició de la comunitat educativa que puguin servir-los per organitzar l'atenció a la diversitat de tot l'alumnat des d'un plantejament curricular per competències. Al llarg de l'article us expliquem el procés seguit en aquesta elaboració. En la part final presentem els indicadors d'assoliment pensats per a cada competència i el model de registre previst per fer la sistematització dels resultats obtinguts.

PARAULES CLAU: avaluació competencial, indicadors d'assoliment, atenció a la diversitat, grup de treball.

SPECIFYING KEY SKILLS IN THE INITIAL CYCLE OF PRIMARY EDUCATION (6-8 YRS). A PROPOSAL

ABSTRACT

This article puts forward a proposal, a tool, and an instrument to assess the eight key skills in the initial cycle of primary education (6-8 yrs). We explain the work done by the group of teachers who collaborate on the GROC de l'Ebre working group. The idea that guides the work is the elaboration of a number of documents to make them available to the educational community, thus helping it to organise the attention that should be paid to the diversity of all pupils from a competence-based curricular approach. Throughout the article, we explain the process applied to elaborate these documents. In the final section,

we present some indicators of attainment designed for each competence, as well as the assessment/registration model to systematise the results obtained.

KEYWORDS: competence assessment, attainment indicators, attention to diversity, working group.

CONTEXT INICIAL DE L'EXPERIÈNCIA

El treball que descriu aquesta experiència és fruit de la reflexió d'un grup de treball: GROC de l'Ebre. Aquest és un col·lectiu de docents provinents de centres diversos que treballen en les etapes educatives: educació infantil, educació primària, secundària. També el componen persones que desenvolupen la seva tasca a centres específics d'educació especial, serveis educatius (Centre de Recursos Pedagògics-CRP i equip d'assessorament psicopedagògic-EAP), assessors ELIC (equip de llengua i cohesió social), i inspecció d'Educació.¹

La iniciativa de constitució del grup de treball pren com a model un altre grup experimentat en la investigació col·laborativa, el grup GROC (Grup de Recerca en Organització de Centres).

A les Terres de l'Ebre sorgeix la proposta d'organitzar un grup de recerca independent però semblant en funcionament al GROC. Unes poques persones el dinamitzen i s'aconsegueix incloure'l dins les activitats intrazonals del Pla de formació del Departament d'Educació, que el consideren una modalitat del grup de treball. El mes de setembre de l'any 2007 comença la tasca. El tema de treball que d'aleshores ençà mou el nostre interès és relatiu a l'àmbit de la investigació per a la millora de la gestió i l'atenció a la diversitat als centres educatius.

Aquest és el tercer curs escolar de vida del grup. El treball s'ha anat definint, perfilant i continuem construint respostes de preguntes que se'ns van plantejant diàriament en la nostra realitat més immediata. Alguns dels membres que el componen es mantenen des d'un principi, d'altres han anat passant, venint o marxant segons les necessitats i possibilitats i recentment noves persones s'han incorporat donant continuïtat al treball engegat.

La metodologia que seguim al llarg de les sessions parteix de la pròpia pràctica o experiència que avança cap a la reflexió compartida, la recerca i el contrast

1. Han col·laborat en la proposta que descriu aquest article els següents membres de GROC de l'Ebre: Roberto Altaba, Lourdes Ambrós, Carme Domènech, Gisel·la Farnós, Joana Ferré, Desirée Fible, Jessica Fumadó, Maria Gallego, Esther Noemí Genaro, David Ginovart, Eva María Gisbert, Abel Gonzalvo, Pili Ibáñez, Tere Izquierdo, Mercè Lleixà, Francesca Mari, Sarai Martos, Bernardeta Mas, Ricard Marrugat, Marga Merlos, Montserrat Mestre, Pere Montanyana, Pilar Moreso, Laura Navarro, Àngels Nolla, Cèlia Pallarès, Teresa Prades, Sònia Puey, Conxita Pujol, Martí Roca, Montserrat Segarra, Carme Unió, Joaquín Vallespí i Rosa Irene Zarzoso.

per construir col·laborativament propostes conjuntes en el si del col·lectiu. Ens mou la necessitat de superar la mirada professional individual per assolir una amplitud més gran de camp visual compartit.

Ens sembla important concebre l'atenció a la diversitat en el si de cadascuna de les nostres escoles com una pràctica educativa complexa que, per poder portar endavant, cal que comporti:

— Un treball de pensament i planificació conjunt de l'equip docent que tingui la participació de suports i assessoraments externs de manera més o menys puntual.

— Preveure a l'avançada quines necessitats podem tenir al centre, quina haurà de ser la direccionalitat de la feina engegada, què comportarà seguir-la, i quines són les noves fites que cal preveure i prioritzar.

— Revisar l'avaluació que despleguem. En què consisteix? Què valora? Com ho transmet a les famílies, a les persones interessades, al col·lectiu docent...?

— La necessitat d'optimitzar el temps dedicat a reunions, coordinacions i atencions individualitzades.

— La pròpia millora amb la nostra formació personal i dels docents del centre.

El treball del GdE (GROC de l'Ebre) vol inserir-se en les necessitats de la comunitat docent, creant models a llarg termini i no a la inversa. Pensem que quan l'atenció a la diversitat només es correspon amb un model de resposta a les necessitats que van sorgint, com un model de resposta «d'urgència», no té futur.

PUNT DE PARTIDA: L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT I LA MILLORA DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

La nova llei educativa, la Llei orgànica d'educació (LOE), ens possibilita amb el seu desplegament curricular el treball de les competències bàsiques (CB). El fa real, tangible, pròxim. Aquell desig que tantes voltes molts professionals des de diferents àmbits educatius s'havien plantejat comença a prendre cos: el treball de les CB, de les capacitats és la base dels nous currículums. El seu assoliment màxim és el que haurem de procurar per a tots els nostres alumnes. Amb aquest plantejament es fa absolutament necessari concebre l'atenció a la diversitat de TOT l'alumnat dels nostres centres.

En les primeres sessions de treball del GdE, vam engegar un treball d'equip per avançar en l'organització racional i de criteri dels recursos que des dels centres dediquem a aquesta pretesa millora de l'atenció a la diversitat. Era una tasca de reflexió per posar en comú les experiències que aportem des dels nostres espais

de treball. Ens preguntàvem com ho fèiem per gestionar l'organització d'aquests recursos. Amb quins criteris es distribuïen a les nostres escoles i instituts.

Les converses van posar de manifest que:

— Acostumem a esperar el final o el començament del nou curs escolar per prendre decisions importants en aquest aspecte.

— Moltes vegades aquestes decisions es prenen atenent pràctiques consolidades al centre, l'oportunitat de les quals ni tan sols ens havíem qüestionat.

— Tot sovint ens organitzàvem responnent a les demandes de professionals que s'efectuaven des del propi interès o segons la «popularitat» entre els docents del grup que els havia tocat.

— Sovint els condicionants de temps, les necessitats individuals, la urgència, els canvis sobrevinguts... ens passaven altra volta al davant, i ens condicionaven a improvisar decisions organitzatives que evidentment tenen un cost econòmic i personal que cal que sigui considerat.

Els integrants del grup ens preguntàvem si, amb un model com aquest, responíem a la proposta de la LOE en la qual es vol assolir l'atenció a les necessitats pròpies i diferents de cadascun dels nostres alumnes o invertíem molt temps, esforços i recursos pensant només en la resposta de les necessitats del col·lectiu que presenta o que considerem que té necessitats educatives especials (NEE).

El fet de fer un plantejament previ permetia preveure i evitar la indesitjable improvisació i l'absurd en l'ús dels recursos. També garantia la consolidació d'un projecte coherent amb la construcció del centre que volem, i que, de manera autònoma, hom en el si del seu àmbit de treball pogués contribuir a desenvolupar. Evitaríem així el desgast personal del professional (docent, directiu, assessor, orientador...) que no fa res més que atendre urgències que podria recuperar, projectar i compartir una perspectiva holística del centre. Calia posar en ordre una distribució una mica assenyada per repartir i optimitzar els recursos de què disposem: mestres d'educació especial, mestres de suport, vetlladors, auxiliars de conversa, hores de docència d'altres mestres del centre...

És evident que hi ha uns encàrrecs normatius que cal atendre a l'hora de fer qualsevol actuació, com ho és la prioritat de l'atenció als alumnes amb NEE derivades de dictamen per acreditació o certificació de disminució a l'hora d'organitzar l'atenció a la diversitat del centre. Però un cop gestionada aquesta resposta, que tampoc no sol ser tan gran perquè no és aquesta tipologia d'alumnat el més nombrós entre el col·lectiu de nens i nenes del centre, com ho fem?

— Atenent el nombre del grup?

— Responent als resultats acadèmics?

- Prioritzant els problemes de conducta?
- En moments de canvis d'etapa o cicle?
- Segons necessitats puntuals?, etc.

A través del bon debat entre els membres del GdE, va sorgir la idea que calia plantejar-nos un treball de les competències i capacitats de tot l'alumnat. Però, per on havíem de començar? Com podíem passar a l'acció? Calia concretar la feina més enllà de les intencions.

I més enllà de tot això ens plantejàvem també: té sentit aquesta feina que volem emprendre? Serà útil? Si l'arribem a fer servir en els centres educatius, quins canvis suposarà? Quin cost tindrà? Rebrem el suport de la comunitat docent per aplicar-la, se la faran seva? La comunitat educativa ho entendreà? Els equips de cicle i els tutors seran capaços de portar-la a terme?

DESCRIPCIÓ DE LA PROPOSTA I PRESENTACIÓ

Va ser a principi del curs 2008-2009 que vam començar a fer la tasca que tot seguit us mostrarem. El temps que havíem dedicat al debat, la reflexió i la posada en comú d'experiències ens va servir per decidir i argumentar que podia ser una bona tasca l'elaboració d'uns registres que ens permetessin la validació de:

- Cadascuna de les competències.
- Tot l'alumnat de l'aula.
- En acabar cada cicle educatiu.

Cal assenyalar que les propostes d'avaluació i millora de l'assoliment de les CB que farem des del grup atenen la concepció cíclica de les diferents etapes educatives. El marge del temps que ofereix el cicle per a la concreció d'indicadors d'assoliment de les competències és bastant més ampli i adequat per avaluar-les que no espais més curts de temps com podrien ser els d'un curs escolar.

Però l'elaboració d'aquest registre suposava la redacció d'una llista de continguts? No, evidentment que no. Aquesta elaboració pretenia fer una descripció detallada de cada competència mitjançant un nombre determinat dels seus indicadors d'assoliment. Un nombre prudencial que permetés agilitat a l'hora d'emprar el registre com a eina avaluadora i que, a la vegada, fos prou extens per descriure'n la globalitat, sense descuidar-ne cap aspecte important.

Veureu que cada indicador preveu tres nivells d'assoliment: òptim, susceptible de millora, clarament deficient. Hauríem pogut preveure'n més, però ens va semblar que el registre, si s'havia de concebre com una eina d'avaluació àgil, es faria molt extens.

Per cada indicador d'assoliment de cada competència hem posat també un exemple d'una situació educativa que s'hi pogués relacionar, intentant facilitar així la tasca dels mestres que l'han de passar. Aquests exemples no els podreu trobar en l'article perquè feien excessivament llarga la taula de registre. Cas que us interessin, us els podem facilitar sense problema.

El fet de dur a terme l'avaluació a final de cicle de cada alumne en relació amb els diferents indicadors ens proporcionaria informació sobre el progrés que estava fent en l'assoliment de la competència. Ens permetria obtenir informació detallada sobre:

- Què saben fer.
- Què no saben fer encara.
- Què poden aprendre amb una mica d'ajut.

El registre que us presentem només és un exemple construït amb les aportacions dels membres del GdE. Pot ser vàlid o no, però, en tot cas, cada centre, cada equip docent, des de les seves característiques l'haurà d'adaptar o elaborar fins al punt que li serveixi per respondre a les seves necessitats.

TAULA 1

Aprentatges bàsics desitjables en acabar el cicle inicial de primària

<i>Competència</i>	<i>Indicador de desenvolupament de la competència</i>
Competència lingüística	1. Té intencionalitat en la conversa.
	2. Manté un to de veu adequat en parlar.
	3. Adequa els registres orals segons les situacions d'aula, socials i familiars.
	4. Disposa d'un vocabulari bàsic en què desapareixen les paraules comodí i les infantilitzacions.
	5. Evoca fets viscuts recentment i en sap donar raó.
	6. Construeix oralment la tira fònica prèvia a la frase. <ul style="list-style-type: none"> 6.1. Ordena allò que vol dir. 6.2. Mou els elements clau per compondre allò que vol dir en estructurar la tira fònica. 6.3. Insereix les frases correctament en l'ordre de la conversa. 6.4. Descodifica lectures senzilles i les entén. 6.5. Escriu correctament frases i textos molt breus.

TAULA 1 (Continuació)
Aprenentatges bàsics desitjables en acabar el cicle inicial de primària

<i>Competència</i>	<i>Indicador de desenvolupament de la competència</i>
Competència social i ciutadana	1. Respecta l'altre, la manera diferent de vestir, d'actuar, de comunicar-se, els costums...
	2. Entén que hi ha diversitat de cultures i llengües i hi mostra respecte.
	3. Percep l'existència d'estereotips (racistes, classistes o sexistes).
	4. Adapta el propi comportament a les situacions quotidianes.
	5. És capaç de posar-se per un moment en el lloc de l'altre atenent una situació concreta.
	8. Practica el diàleg i la negociació per resoldre conflictes.
	9. Sap que, en funció de l'origen, hi ha diferents graus d'assoliment dels drets humans.
Competència en autonomia i iniciativa personal	1. Té interioritzades les diferents parts del cos.
	2. Manté un bon equilibri estàtic i dinàmic.
	3. Reconeix, interpreta i sap moure's en els espais propers més habituals.
	4. Té una bona coordinació dinàmica general.
	5. Té una bona coordinació oculomanejadora.
	6. Ordena i gestiona el material personal.
	7. Interacciona amb l'entorn de manera correcta.
	8. És autònom en algunes de les tasques del seu dia a dia.
	9. Escolta, entén i executa encàrrecs i ordres.

TAULA 1 (Continuació)
Aprentatges bàsics desitjables en acabar el cicle inicial de primària

<i>Competència</i>	<i>Indicador de desenvolupament de la competència</i>
Competència d'aprendre a aprendre	1. Relaciona converses, lectures i descobriments amb fets que coneix o que són propers a la seva vida quotidiana.
	2. Recorda consells, normes, maneres de fer que ha après en algun moment i les utilitza per resoldre alguna dificultat.
	3. Té iniciativa, està motivat per aprendre.
	4. Posa atenció en allò que fa.
	5. Aplica una seqüència lògica a l'hora d'organitzar una acció que cal fer.
	6. Aprèn manipulativament, per observació, s'inicia en l'abstracció i construeix aprenentatges.
	7. S'inicia en el treball col·laboratiu i comparteix significats amb els altres.
Competència matemàtica	1. Entén el valor posicional de les unitats, desenes en números i centenes fins al miler i les relaciona amb quantitats estimades.
	2. Realitza operacions de suma i resta en tots els nivells d'incògnita: al principi, al mig i en els resultats.
	3. Verbalitza amb llenguatge matemàtic els processos de resolució d'una situació problemàtica.
	4. Aplica els coneixements matemàtics en situacions reals quan li convé.
	5. Entén que mapes, gràfics, formes geomètriques i llenguatge matemàtic en general són representacions del món i s'inicia en l'ús.
	6. Estima el grau de certesa/absurd d'un resultat obtingut o de l'estratègia emprada per resoldre la situació problemàtica.
	7. Reconeix els $\frac{1}{2}$ i els $\frac{1}{4}$ com a proporcions més petites que la unitat numèrica, el litre, el metre, el quilo...
	8. Reconeix el temps per incorporar-lo a les activitats de la pròpia vida: dia/hora, setmana, agenda, temps treball/oci, relacions/canvi.
	9. Troba regularitats (ascendents i descendents), generalitzacions, repeticions de patrons i sèries i mosaics.

TAULA 1 (Continuació)
Aprenentatges bàsics desitjables en acabar el cicle inicial de primària

<i>Competència</i>	<i>Indicador de desenvolupament de la competència</i>
Competència artística i cultural	<ol style="list-style-type: none"> 1. Discrimina les qualitats del so: durada (llarg-curt), intensitat (fort-fluix), alçada (agut-greu) i timbre (instruments o veus conegudes). 2. Percep la diferència entre el so i el silenci. 3. Discrimina materials, colors, formes, volums, línies i grandàries en les imatges i obres artístiques.
Competència en tractament de la informació i comunicació	<ol style="list-style-type: none"> 1. Engega i apaga l'ordinador de forma autònoma. 2. Coneix la terminologia i funcions bàsiques dels elements de treball TIC (ordinador, teclat, pantalla, ratolí, etc.). 3. Coneix, obre i tanca programes bàsics utilitzant les funcions bàsiques de les seves icones principals: programes d'edició de textos, programes de dibuix i de navegació. 4. S'inicia en l'ús del correu electrònic per transmetre i rebre informació de forma efectiva.
Competència en interacció amb el món físic	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coneix les funcions pròpies i la dels altres com a individus pertanyents a una comunitat. 2. Comença a interactuar de manera autònoma i respectuosa amb l'entorn. 3. Controla el propi estat emocional i l'adequa als requeriments del context. 4. Distingeix entre realitat i ficció. 5. Relaciona una informació nova adequant-la als diferents coneixements i àmbits de la seva vida. 6. Planteja possibles estratègies o hipòtesis de resolució per solucionar problemes abans d'escollir-ne una amb adequació. 7. Mostra interès en els hàbits bàsics de salut, alimentació i relació amb el món.

A la vegada, l'esforç fet en aquest cas pel grup de treball, o en el supòsit que el desenvolupament del registre per cicles l'entomi un centre concret, permetria la seqüenciació del treball de cada competència al llarg de tota l'etapa educativa, que l'encaminaria, concretaria des de la globalitat de totes les àrees curriculars, i ens faria replantejar també com fem les avaluacions (allò que avaluem correspon a un treball competencial?). Si volem aconseguir això, cal que modifiquem, reconduïm alguna cosa del que fem? Permetria també reflexionar sobre quines són les competències que més treballem i quines són les que concebem com a secundàries o «actitudinals».

El seguiment mitjançant registres de l'evolució dels nostres alumnes en acabar el cicle ens facilita entendre què cal modificar o millorar per garantir l'assoliment de les CB (taula 2). Ens fa possible la consolidació d'una línia de centre.

De manera més general, podem dir que respon també a l'objectiu inicial que ens proposàvem al grup de treball:

— Fer plantejaments organitzatius per distribuir els recursos atenent el treball de les CB des de totes les àrees curriculars.

— Fer-ho a l'avançada, seguint criteris organitzatius i seqüencials als diferents cicles i des de totes les àrees curriculars.

— Tenir en compte TOT l'alumnat.

En definitiva, ens permet repensar la pròpia pràctica per millorar-la substancialment, apostant per una mirada global dels processos d'ensenyament-aprenentatge i trencant la compartimentació estricta del treball des de cadascuna de les àrees. Ens facilita la seqüenciació de l'avaluació en l'assoliment del progrés de l'aprenentatge amb la mirada posada en les CB. També ens fa adonar quins són els motius d'èxit en l'aprenentatge, quins són els que potenciem socialment i quins els que treballem i avaluem realment.

Tot això suposa deixar de treballar sols per fer-ho en equip, obrint la possibilitat de compartir allò que valorem del fet educatiu en el nostre espai més íntim. La millora de l'assoliment de les CB no és mai una aposta individual d'un mestre, cal comptar amb la participació i implicació dels altres, principi bàsic de la reflexió per fer possible la recerca col·laborativa.

ON SOM ARA? QUÈ FALTA FER?

En aquest article només us hem presentat la proposta d'exemple d'avaluació de les competències per al cicle inicial d'educació primària. En aquests moments el grup està treballant en l'elaboració del registre per al cicle mitjà (CM) i esperem ben aviat posar-nos amb el de cicle superior (CS). Ens falta fer la continuació de la taula d'avaluació per a l'educació secundària obligatòria (ESO) i l'avaluació de les capacitats a l'educació infantil. Tot i que aquesta etapa no es considera obligatòria, creiem que és important començar a sistematitzar el treball de les capacitats amb els més petits des de ben aviat.