

IES MARTA MATA: ORGANITZACIÓ DEL TREBALL PER COMPETÈNCIES

Núria Pratdesaba i López
IES Marta Mata de Montornès del Vallès

RESUM

L'IES Marta Mata, de Montornès del Vallès, va ser creat el curs 2006-2007 i, actualment, forma part de la Xarxa de Competències Bàsiques. En aquest text s'explica com ha portat a terme la introducció del nou currículum competencial al claustre i a les aules. A partir d'una formació inicial destinada als equips directius es dona forma a un projecte que pretén introduir el treball transversal d'una primera competència bàsica, la competència comunicativa lingüística i audiovisual. El fet de ser un centre on ja s'estava desenvolupant un projecte d'innovació en mitjans audiovisuals facilita el camí. Es presenten els diversos equips de professors implicats, la tasca feta en les reunions de coordinació i les etapes d'evolució del treball. Bàsicament, el procés consisteix a detectar les febleses lingüístiques de l'alumnat i establir objectius de treball consensuats; a unificar criteris didàctics i a planificar situacions d'avaluació en contextos diferents dels de l'aprenentatge.

PARAULES CLAU: currículum competencial, competència comunicativa lingüística i audiovisual, treball transversal, febleses lingüístiques, avaluació en contextos diferents dels de l'aprenentatge.

IES MARTA MATA: SKILLS-BASED WORK ORGANISATION

ABSTRACT

The Marta Mata Secondary School in Montornès del Vallès, Barcelona, was opened in 2006 and belongs to the key skills network (Xarxa de Competències Bàsiques). The article deals with the implementation of the skills-based curriculum and its introduction into the school board and the classroom. Following initial training for management teams, a project took shape that intended to introduce the cross-disciplinary work of an initial key

skill: linguistic and audiovisual communication competence. The task was easier since the school already had a project on audiovisual media. The article presents the different profiles of the teachers who took part, the work carried out at the coordination meetings and the different work and development stages. In short, the project deals with identifying the linguistic shortcomings of pupils and establishing agreed work objectives, unifying teaching criteria and considering potential assessment situations other than learning contexts.

KEYWORDS: skills-based curriculum, linguistic and audiovisual communicative competence, cross-disciplinary work, linguistic shortcomings, assessment in contexts other than learning.

1. INTRODUCCIÓ

Per tal de poder situar bé la nostra experiència en el plantejament del treball de les competències bàsiques em sembla imprescindible *contextualitzar* la nostra situació, ja que no és la més habitual.

L'IES Marta Mata és un *institut de nova creació* que va iniciar les classes el curs 2006-2007 amb tres grups de primer d'ESO. Actualment, hem arribat a quart d'ESO però no amb tres línies en tots els nivells. Tenim una estructura de dos-tres-dos-tres que fluctua segons la matrícula de cada curs escolar.

Com a equip directiu, Ramon Coma i Dosrius (director), Andreu Montañés i Huguet (secretari) i jo mateixa, proveníem de «branques» diferents de l'educació: EAP (equips d'assessorament i atenció psicopedagògica), direcció d'un centre de primària, i docència a secundària i LIC (llengua, interculturalitat i cohesió social), respectivament, cosa que ha condicionat la nostra forma d'entendre l'educació i la manera com hem emprès el projecte.

2. EL PROJECTE PEDAGÒGIC DE L'IES MARTA MATA

El nostre PEC es basa en quatre *principis bàsics* que, entre d'altres (com el fet de tenir la llengua catalana com a vertebradora de la comunicació en el centre o l'ús de les TAC (tecnologies de l'aprenentatge i la comunicació) de forma integrada en totes les àrees), orienten totes les situacions d'ensenyament-aprenentatge:

— *Voler saber*. Potenciar la inquietud, la curiositat, la il·lusió i l'esforç per saber més coses del món i de la vida.

— *Saber fer*. Treballar a fons les eines que ens han d'obrir les portes del coneixement i de l'actuació: comprensió i expressió tant lingüística com corporal i artística; i ús i domini d'aspectes més tècnics i metodològics.

— *Saber ser*. Afavorir que l'alumnat conegui i accepti les pròpies limitacions i virtuts, i que tingui un bon autocontrol emocional.

— *Saber estar*. Saber establir bones relacions amb els altres. Dominar instruments bàsics com el diàleg o la mediació i compartir valors com la tolerància, la responsabilitat, el respecte o l'empatia.

Per passar, però, de la filosofia a la pràctica, el nostre projecte pedagògic recolza essencialment en tres pilars:

— *Comunicació*. Connectar el que es fa a l'institut amb la quotidianitat de l'alumnat i les seves famílies o l'entorn educatiu.

— *Inclusió*. Preservar l'heterogeneïtat dins les aules. Potenciar el treball cooperatiu. Integrar l'alumnat de la USEE (Unitat de Suport a l'Educació Especial) en els diferents grups ordinaris durant dos terços del seu horari a primer cicle i en un terç de l'horari a segon cicle. Desenvolupament del Projecte d'innovació en inclusió educativa. Aplicació a tot el centre de formularis de programació per atendre la diversitat.

— *Educació en valors*. Vetllar pel treball de la competència personal i social com a base de tots els aprenentatges. Ús d'eines com les següents per tirar-ho endavant: Pla d'acció tutorial; Consell de l'alumnat; projecte «Company-guia», Comissió de convivència centrada més en la prevenció que no pas en el càstig (sempre que sigui possible).

El primer dels pilars és el que més ha condicionat el nostre primer treball de coordinació transversal d'una competència bàsica, en aquest cas, la lingüística i audiovisual (CCL1). Per aquest motiu convé fer una exposició més detallada del que, podríem dir, són les arrels del treball de la CCL1 (Competència comunicativa lingüística i audiovisual) en el centre.

2.1. PROJECTE D'INNOVACIÓ EN MITJANS AUDIOVISUALS: PROJECTE «COMUNICACIÓ»

De manera resumida, podem dir que el que plantegem en aquest projecte és la vertebració d'una part important del *currículum optatiu* a partir del treball dels mitjans de comunicació (la premsa, el còmic, la ràdio, el web, el treball de la imatge, la fotografia, l'edició de curtsmetratges i la TV). Aquestes matèries optatives es presenten de forma progressiva de primer a quart d'ESO. S'intenta que aquest treball pràctic de les matèries optatives es nodreixi de continguts treballats en les matèries comunes. Es tracta de recollir allò que l'alumnat està aprenent per explicar-ho, amb diversitat de llenguatges, a l'exterior. Conside-

rem que és fonamental que l'alumnat pugui comunicar el que ha après. El fet que el que aprenen sigui útil, si més no per explicar-ho a l'entorn més proper, és un gran element de motivació. A banda d'això, és necessari el treball previ d'una sèrie d'aspectes teòrics que cal que s'aprofundeixin des de les matèries comunes. Així, per exemple, des d'Educació visual i plàstica cal haver tractat aspectes dels diferents codis visuals; des de Tecnologies, conèixer diferents programes informàtics, aprofundir el maneig i l'ús d'aparells, i iniciar-se en els processos de producció; des de Ciències socials cal atendre a la dimensió de la repercussió que els mitjans i les tecnologies de la comunicació han tingut en la societat i en les formes de vida; des de Tutoria i Ètica cal treballar aspectes de reflexió sobre el que és món públic o món privat, qüestions sobre punts de vista, sobre diversitat cultural...; i no cal dir la importància del treball previ que s'ha de fer des de l'àrea de llengua pel que fa a l'anàlisi, la interpretació i la producció de formes i continguts. Això suposa una tasca important de coordinació entre el professorat.

Per tal de tirar endavant aquest projecte hem rebut diversos assessoraments al centre que ens han estat de molta utilitat. El primer, durant dos cursos, amb Josep Martínez sobre «les TIC i la comunicació de la comunitat educativa», i després, el curs 2008-2009, amb professionals d'Aula Media, sobre els mitjans audiovisuals a l'aula. En ambdós casos hi ha participat una part molt important del claustre. Aquests assessoraments ens han ajudat a orientar els nostres projectes però sobretot a crear l'espai de reflexió i debat conjunt que permet que el professorat s'endinsi en el tema i s'impliqui. També ens han ajudat en el sentit de confirmar-nos que anàvem pel bon camí tot i fer coses que no són les més habituals o clàssiques. Hem d'agrair l'ajut rebut del CRP (Centre de Recursos Pedagògics) de Mollet.

2.2. TALLER DE COMPETÈNCIA LECTORA (TCL)

Dins d'aquest marc lingüístic i audiovisual, i també abans de començar a treballar per competències oficialment, havíem iniciat una experiència nova: el Taller de Competència Lectora (TCL). En les sessions d'avaluació hi vam constatar la necessitat de *millorar la competència lectora de l'alumnat*. Tot i la nostra filosofia inclusiva (organitzant grups heterogenis a tots els nivells) pel que fa a la competència lectora ens va semblar que calia muntar grups homogenis. Vam valorar que podia ser una bona estratègia barrejar alumnat de primer i segon d'ESO en la franja d'optatives. Els vam passar unes proves de comprensió lectora i unes altres de velocitat lectora abans de començar el curs, al setembre i, amb aquests criteris

objectius, els vam agrupar per nivells. Els grups eren d'uns divuit alumnes i cada mes es llegia un llibre, aproximadament (tres de català, tres de castellà i tres d'anglès). Tot l'alumnat de primer cicle feia TCL en el mateix moment. Això volia dir que hi havia professorat que portava un grup de TCL i que no era especialista en llengua. Aquest fet, més que un problema, ens va semblar una oportunitat ja que, cada mes, quan el professorat es reunia per compartir dificultats i estratègies, es plantejaven maneres de treballar la comprensió i l'expressió en la lectura que era bo d'anar estenent a tot el professorat. La valoració de l'experiència, al final de curs, va ser del tot positiva de manera que, no només s'està mantenint el Taller de Competència Lectora, sinó que ens hem organitzat per fer també un Taller de Competència Matemàtica.

3. ALTRES ASPECTES DE CONTEXTUALITZACIÓ

El fet d'haver «partit de zero» en l'inici d'aquest institut ha comportat tant avantatges com inconvenients. Trobar-nos encara, després de quatre cursos, en mòduls prefabricats, comporta una sèrie de greuges (tot i que els mòduls prefabricats són dignes) pel que fa a l'ús de les instal·lacions. El fet que durant els primers cursos no hi hagués estabilitat en la plantilla, no ens ha ajudat gaire (a nosaltres se'ns va afegir un problema burocràtic que ens va impedir poder reclamar tot el professorat que, en condicions normals, un centre de nova creació pot tenir). Però, a més, el fet que ningú no pogués dir «això, aquí, sempre s'ha fet així, ara no ho canviarem!», ens ha permès fer propostes que, d'entrada, trencaven amb la rutina de la major part del professorat. Hem establert moltes hores de coordinació i de treball en equip, si no, no es podrien haver tirat els projectes endavant. Hem de dir que hem tingut sort de poder formar un equip de coordinació amb professorat que s'ha implicat i que, a poc a poc, ha anat agafant també amb nosaltres les regnes dels projectes endegats. Sense ells tota aquesta feina no es podria haver fet. Cal la col·laboració de tot el professorat perquè, el que es planteja en la teoria, després, arribi a l'aula. Quan n'hem vist la necessitat hem organitzat claustres pedagògics d'autoformació. N'hi ha hagut sobre com gestionar l'aula, sobre quins són els processos d'aprenentatge dels alumnes amb dificultats, sobre el treball de les competències bàsiques a l'aula, etc. No sempre és fàcil perquè sempre hi ha algú que et diu que «a ell què li han d'ensenyar». És delicat això d'entrar en interioritats com la de posar en públic la nostra forma de treballar, però és a partir del fet de compartir-ho que ens convertim en un equip.

4. UN NOU MARC: EL CURRÍCULUM PER COMPETÈNCIES

4.1. PRIMER PAS: LA PREPARACIÓ. TREBALL DE LA COMPETÈNCIA COMUNICATIVA LINGÜÍSTICA I AUDIOVISUAL (CCL1)

Quan es va presentar el nou currículum, nosaltres el vam rebre contents. Ens va semblar molt bé, el nou enfocament que s'hi donava. També ens va alegrar molt el fet que, per primera vegada, s'hi inclogués el llenguatge audiovisual. El nostre projecte, tal com hem pogut veure, està en aquesta línia i, per tant, aquest nou element ens ajudava a acabar d'ordenar els nostres plantejaments curriculars.

Com a cap d'estudis, vaig assistir a la formació que, sobre aquest tema, el Departament va organitzar per als equips directius. Em va semblar molt adequada i interessant. Hi vaig haver de presentar un treball que, per ser pràctica, vaig fer pensant en el meu centre. Així, doncs, durant la primera meitat del curs 2007-2008, amb l'equip directiu vam preparar l'estructura del treball en competències bàsiques i a mitjan curs es van presentar al claustre i als diversos àmbits les propostes de reflexió i de treball que després s'haurien de fer entre el final de curs i l'inici del curs següent. L'objectiu era començar a treballar una sola competència per intentar fer-ho bé i no ofegar-nos en l'intent.

La competència triada, vista la feina ja feta en aquest terreny en el nostre centre des dels inicis, fou la *competència comunicativa lingüística i audiovisual*. Ens proposàvem establir una coordinació transversal d'aquesta competència. Veure què i com treballava el professorat en les seves hores de classe sobre aquest tema, fer una anàlisi DAFO (punts forts i punts febles) i plantejar propostes de treball.¹ Preteníem implicar-hi tots els àmbits i comissions de treball de centre ja que, des de tots aquests, s'utilitza el llenguatge per gestionar l'aprenentatge. Tot el professorat és professor de llengua. Vam establir un calendari i uns objectius de treball.

Els equips de treball del nostre centre que hi han intervingut són:

- Àmbit d'arts i lletres (àmbit d'A-L): català, castellà, anglès, francès, vip i música.
- Àmbit de ciència i tècnica (àmbit de C-T): matemàtiques, naturals, socials tecnologies.
- Àmbit de cos i ment (àmbit de C-M): psicopedagogia i educació física.
- Equips docents: primer, segon, tercer i quart.

1. Les sigles DAFO corresponen a l'anàlisi orientada a determinar oportunitats, febleses i amenaces.

— Projectes d'innovació: professorat vinculat al projecte «Comunicació» i coordinat per Elena García (psicopedagoga).

— Equip PAT (Pla d'acció tutorial): tutors i tutores i coordinadora pedagògica.

— Equip de coordinació pedagògica: caps d'àmbit; coordinadores de nivell, Clic, coordinadora d'activitats i serveis i representant de l'Equip Directiu.

4.2. SEGON PAS: PRESENTACIÓ AL CLAUSTRE DE PROFESSORAT.

DESPLÉGAMENT DEL CURRÍCULUM A PARTIR DE LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES

Tal com hem dit, l'abril del 2008 vam fer un claustre amb un únic punt de l'ordre del dia: plantejament de currículum per competències en el nostre centre. Presento de manera una mica esquemàtica els continguts tractats en la presentació amb el programa Power Point que es va fer al professorat:

1. Definició de *competència*: capacitat d'utilitzar coneixements i habilitats de manera transversal i interactiva en contextos i situacions diversos per exercir com a ciutadà i resoldre situacions i problemes de la vida quotidiana.

2. Les competències s'assoleixen a partir dels continguts.

3. Els continguts poden canviar però les competències perduren, possibiliten continuar aprenent al llarg de la vida.

4. Conveniència d'ensenyar a transferir: del saber conèixer, s'ha de passar al saber fer i del saber fer al saber ser i saber conviure. Exemple: saber morfosintaxi —saber estructurar un discurs coherent— per saber defensar el propi punt de vista en un debat.

5. Competències:

a) Comunicatives

1. Lingüística i audiovisual

2. Artística i cultural

b) Metodològiques

3. Tractament de la informació i competència digital

4. Matemàtica

5. D'aprendre a aprendre

c) Personals

6. D'autonomia i iniciativa personal

d) Específiques per conviure i habitar el món

7. En el coneixement i la interacció amb el món físic

8. Social i ciutadana

6. Criteris metodològics fonamentals:
 - a) Transversalitat: seleccionar continguts per tractar-los en contextos globals i de forma interdisciplinària entre les àrees.
 - b) Funcionalitat: fomentar l'*aplicació* dels aprenentatges en situacions i *contextos reals*, concrets i propers a l'alumnat.
 - c) Autonomia de l'alumnat: fomentar que l'alumnat comparteixi els objectius d'aprenentatge amb el professorat, que n'assumeixi el protagonisme, que gestioni els propis errors i que es coresponsabilitzi en l'avaluació. Tenim un document dissenyat especialment per a aquest tema: el full d'objectius.
7. Desplegament del currículum: estaments implicats (organigrama on es recullen les coordinacions necessàries per a l'elaboració del projecte curricular de centre).
8. Assignació de quines són les competències (de la 1 a la 8) que corresponen a cada assignatura o matèria.
9. Establiment de l'objectiu de treball per al curs 2008-2009: coordinació transversal de la CCL1.
10. Definició en sis punts de què significa ser competent en CCL1:
 - a) Saber buscar, comprendre, interpretar i gestionar informació oral, escrita, audiovisuals, gestual o gràfica de la realitat que ens envolta.
 - b) Saber construir, organitzar, comunicar i intercanviar coneixements, opinions i emocions amb coherència i cohesió.
 - c) Conèixer i saber utilitzar les diverses tipologies textuais i les diverses tecnologies TIC i audiovisuals.
 - d) Saber-se adequar a cada situació comunicativa.
 - e) Saber utilitzar el llenguatge per establir vincles i relacions constructives amb els altres i amb l'entorn.
 - f) Saber utilitzar el llenguatge per aprendre i continuar aprenent tota la vida.
11. Necessitat d'anàlisi DAFO. Detecció de punts forts i febles per tal de marcar objectius de millora.
12. Anàlisi de la contribució actual des de les àrees a l'adquisició de la CCL1 (prèvia al treball per competències). A partir dels sis punts de la definició anterior, es planteja que cada assignatura valori quins aspectes ja treballa i quins no.
13. Anàlisi de la contribució a l'adquisició de la CCL1 des del PAT i els projectes d'innovació.
14. Necessitat de definició, en sis punts, de totes les altres competències (de la 2 a la 8) ja que serà necessari per a les programacions del curs següent.
15. Necessitat de coordinació de les assignatures de català, castellà, anglès i francès per fer una única programació de llengua per al curs següent.
16. Establiment del calendari de treball: objectius de treball, qui ho fa, i termini de presentació.

Un cop fet el treball en claustre (presentació, comentari i debat sobre els temes), s'acorda continuar la feina. Una part del professorat manifesta inquietuds i neguit per la *nova manera de programar* que es planteja però, alhora, hi està interessat ja que en molts casos s'havien de presentar a oposicions i els interessava aprofundir el tema.

4.3. TERCER PAS: DEFINICIÓ DE COMPETÈNCIES I DETECCIÓ DAFO DES DELS ÀMBITS, L'EQUIP PAT I L'EQUIP D'INNOVACIÓ

Les tasques que van fer els diversos equips de professorat (àmbits, PAT i innovació) durant el tercer trimestre del curs 2007-2008 van ser les següents:

1. Definició breu (en sis punts) del contingut de cadascuna de les vuit competències (cada assignatura defineix, des del seu punt de vista, les competències que li corresponen).

2. Descripció de la contribució actual a la CCL1 (abans de començar a treballar específicament per CB) des de cada matèria.

3. Detecció DAFO: anàlisi per part de totes les àrees de quins són els punts forts i els punts febles de l'alumnat del centre en CCL1, tenint com a base els sis punts que defineixen aquesta competència (graella). A final de curs, es va recollir i ordenar la feina feta per tal de tenir-la a punt per a l'inici del curs següent.

4.4. QUART PAS: COMENCEM A PROGRAMAR PER COMPETÈNCIES. TREBALL PER EQUIPS

Els primers dies de setembre del curs 2008-2009, en els moments de preparació general del curs, es van fer les coordinacions necessàries per anar establint les bases del nou projecte curricular de centre. En la mesura que es podia s'anaven acordant criteris de treball: des de graelles de programació, on cadascú programava la seva àrea però tots amb el mateix format, fins a aspectes tan importants i innovadors com el fet de fer-hi constar la contribució a altres àrees.

4.4.1. *Àmbit d'arts i lletres: programació conjunta de llengua i organització de les febleses lingüístiques detectades*

Aquest equip de professorat va haver de treballar especialment ja que era qui més hi entenia en la competència que preteníem aprofundir durant aquest

curs escolar i, per tant, havia d'*assumir l'assessorament i guiatge* de la resta de companys del centre en les diferents decisions i actuacions relacionades amb la CCL1. A això s'hi afegia la complexitat de fer una única programació de llengua que inclogués totes les llengües del centre. El desenvolupament de les tasques fou el següent:

a) Revisió de la detecció DAFO feta pels equips d'àmbits, PAT i innovació el curs anterior sobre la CCL1.

b) Organització en una graella de totes les febleses detectades en CCL1.

c) Presentació d'aquesta graella als equips docents per poder esglaonar el treball de cada punt feble en els diversos cursos i nivells. No es podia pas treballar tot de cop.

d) Programació curricular conjunta de llengua catalana i castellana, i de llengües estrangeres. I, alhora, vertebració de la programació curricular tenint en compte el treball en CB que, en paral·lel, es proposava de manera transversal a tots els nivells i àrees. Tot el professorat de l'àmbit de lletres va fer un gran esforç durant el primer trimestre per aconseguir coordinar aquesta programació única. Yolanda Carrillo com a cap de departament i Montse Morcillo com a CLIC hi van fer una gran labor.

Per fer la programació es va començar buscant els *elements comuns en les quatre assignatures de llengua* i es va valorar en quins casos calien les repeticions dels continguts (conceptuals, procedimentals o actitudinals) per eliminar-les o repartir-les, segons escaigués. A partir d'aquí es van anar muntant unes graelles que permetien veure les programacions de costat per poder-les comparar i ordenar. Hi va haver aspectes posteriors, metodològics, que van costar més de coordinar. Un element fonamental era, però, tenir en compte la proposta que es feia des de la graella DAFO ja que ens proposàvem que a cada nivell (primer, segon, tercer o quart) fos primer des d'una àrea de lletres on es presentés el treball d'una feblesa perquè, després, es pogués treballar també des de les altres àrees però des d'una perspectiva més aplicada. El treball dels equips docents, en la tria de febleses per treballar en cada grup, condicionava doncs la programació de llengua. Tots havíem de treballar «en paral·lel» i coordinadament.

4.4.2. *Equips docents: primer intent de convertir les febleses lingüístiques en objectius de treball*

Durant els mesos de setembre i octubre, els equips docents es van reunir per treballar la proposta de l'àmbit d'A-L. El professorat de les diferents àrees

va valorar les principals febleses de l'alumnat dels seus grups i va fer propostes de treball. El que va passar, però, fou que es va barrejar molt la CCL1 amb la competència d'aprendre a aprendre. Aleshores, quan ho vam revisar vam valorar que calia treballar més a fons aquesta part del procés ja que, si no encertàvem bé els objectius, realment, no constataríem millores en la CCL1, cosa que era el nostre propòsit. Per fer aquesta revisió més profunda de treball amb les «febleses lingüístiques» del nostre alumnat, vam pensar que en petit comitè seríem més eficaços. Vam plantejar una reunió setmanal entre la Montse Morcillo, com a coordinadora lingüística del centre, i amb mi mateixa com a cap d'estudis.

4.4.3. *Cap d'estudis + Clic. Tria de febleses que s'han de treballar transversalment en cada nivell. Establiment d'objectius i orientacions didàctiques*

Durant els mesos de novembre i desembre vam elaborar una sèrie de graelles amb la proposta d'objectius concrets per al treball transversal en CCL1 a cada nivell, de primer a quart d'ESO. També vam afegir-hi tres annexos amb orientacions en didàctica de la llengua. Un per a cada nivell (i orientacions adequades segons el tema a tractar, i només de primer a tercer d'ESO, ja que quart d'ESO encara no s'havia iniciat). En aquest sentit, quan anàvem avançant en la redacció d'aquests documents, els anàvem presentant en l'àmbit d'A-L. Ho compartíem, ho comentàvem i ho milloràvem.

Un cop feta la primera part de la feina, era imprescindible plantejar on volíem arribar realment i com ho avaluaríem. Vam elaborar unes graelles d'avaluació i seguiment, i vam considerar que, perquè la *valoració dels resultats fos el màxim d'objectiva i rigorosa*, calia prendre mostres de treballs de l'alumnat abans d'iniciar el treball transversal específic a l'aula. La comparació posterior amb els treballs finals seria el que ens permetria constatar l'autèntic progrés.

4.5. CINQUÈ PAS: PRESENTACIÓ AL CLAUSTRE DE LA DISTRIBUCIÓ D'OBJECTIUS PER NIVELLS

El pas següent fou presentar-ho al claustre ja que hi ha professors que estan simultàniament en diversos equips docents i no poden participar sempre en tots. A més, hi ha professors que un any fa primer d'ESO i l'any següent pot fer segon o tercer. Convenia que tothom participés de la perspectiva global. Era el

gener del 2009. Vam presentar el nostre treball d'aprofundiment i entre tots el vam analitzar i debatre. Vam aprovar l'esglaonament dels continguts lingüístics i audiovisuals triats i també vam prendre acords sobre:

— Implicació: cada matèria manifestava quins dels objectius proposats treballaria.

— Temporalització: periodicitat amb què cada àrea treballaria els objectius amb què s'havia compromès.

— Encreuaments: decisió d'una estratègia específica d'avaluació segons la qual en una matèria es treballava una de les debilitats de CCL1 i des d'una altra s'avaluava de forma aplicada l'assoliment d'aquella competència. Ens va semblar que això era el que més s'assemblava a l'avaluació real d'una competència: la capacitat de transferir l'aprenentatge i aplicar-lo en un nou context. Calia, doncs, decidir quines matèries treballarien una competència i quines l'avaluarien.

4.6. SISÈ PAS: APLICACIÓ A L'AULA

A partir de febrer del 2009 vam deixar un període de temps perquè es pogués portar a terme el que havíem plantejat. Tot el professorat del centre sabia que es podia recolzar en el professorat de llengua del seu equip docent ja que aquest aniria fent un seguiment del tema i, si calia, un assessorament a qui ho demanés. De forma regular es va anar vetllant per la coordinació dels «encreuaments» i els resultats han estat positius. Un exemple en podrien ser les exposicions orals de l'alumnat. Des de l'àrea de llengua dos professors o professores van poder treballar en el mateix grup una sessió per setmana durant un trimestre. Van fer treballs en petit grup per intentar millorar l'expressió oral de l'alumnat (formulismes de presentació, organització de les idees, coherència, rellevància, correcció, to, postura, dicció, repartiment equitatiu del temps i dels continguts entre els diversos membres del grup) i, després, en les exposicions dels treballs del crèdit de síntesi, en la majoria de casos, es va constatar una gran millora.

4.7. SETÈ PAS: AVALUACIÓ

Hem volgut tenir en compte *diversos aspectes per avaluar*: el professorat que avalua l'alumnat, l'alumnat que s'avalua a ell mateix i el professorat que reflexiona i avalua la seva pròpia tasca docent i els elements organitzatius que l'envolten. La veritat és que, per a aquesta última, no ens ha quedat gaire temps. Aquest curs ho haurem de millorar.

El que sí que hem pogut fer ha estat contrastar els treballs de l'alumnat elaborats abans i després del treball transversal de la CCL1. La major part de l'alumnat ha progressat de forma adequada. És evident que la unió fa la força i que quan l'alumnat veu coherència en el que el professorat li demana, els resultats milloren. Ens trobem en aquesta línia. Falten, però, molts aspectes per polir. Hi hem de continuar treballant.

5. TREBALL EN XARXA AMB ALTRES CENTRES DE CATALUNYA

Des de principis del curs 2008-2009 que formàvem part del grup de centres que el Departament d'Educació convoca periòdicament per tirar endavant el treball en la Xarxa de Competències Bàsiques. Un cop cada mes, aproximadament, la nostra nova coordinadora pedagògica, Montse Carné (que ha treballat a fons també en aquest tema de les CB), i jo assistíem a les sessions de treball convocades des de Via Augusta i que Joan Teixidó dirigia. Això ens permetia veure el que estaven fent altres centres i ponderar les nostres experiències.

En el segon trimestre, ens van demanar la nostra col·laboració per al pilotatge d'uns instruments de treball sobre la competència d'aprendre a aprendre. Això, per una banda, ens va anar bé perquè ens introduïa ja en la competència que preteníem aprofundir per al curs 2009-10 però, per l'altra, ens col·lapsava una mica, perquè no dir-ho. Sigui com sigui ho vam tirar endavant des dels àmbits i es van crear unes situacions de reflexió molt interessants que ens permetien veure quina era, realment, la cultura docent que tenia cada professor o professora.

5.1. VUITÈ PAS: APLICACIÓ SUCCESSIVA DE LES ALTRES COMPETÈNCIES. COMPETÈNCIA METODOLÒGICA D'APRENDRE A APRENDRE (CMA5)

Tot i que el professorat de l'àmbit de C-T va proposar, inicialment, que es treballés la competència metodològica matemàtica després de la CCL1, tothom (i ells mateixos, també) va veure més adequat treballar, en segon lloc, la competència d'aprendre a aprendre perquè és molt bàsica i general i afecta totes les situacions d'ensenyament-aprenentatge.

És per això que aquest curs 2009-2010, seguint la mateixa estructura i els mateixos plantejaments que vam aplicar amb la CCL1, hem començat amb la CMA5. En aquest cas, la coordinadora pedagògica, Montserrat Carné, i la cap d'àmbit de C-M, Ester Conesa, gestionen i coordinen la feina. A més, des de Via

Augusta, en la Xarxa de Competències Bàsiques, també es treballa aquest curs la mateixa competència, cosa que ens va molt bé.

6. CONCLUSIONS

De manera resumida, podríem dir que, en el nostre centre, els elements bàsics per a la posada en marxa del currículum competencial han estat:

— El *treball previ* (lingüístic i audiovisual) desenvolupat amb el Projecte «Comunicació» des dels inicis de la posada en marxa del centre.

— La *implicació de tot el claustre*, sense la qual no hauria estat possible un plantejament transversal.

— El *repartiment de la feina* entre els diversos equips.

— La *concreció de les accions* per fer en cada nivell i grup. Si a un professor o professora que ho veu tot molt abstracte i difícil de portar a terme se li planteja què ha de fer a l'aula d'una manera senzilla i concreta, la seva actitud millora ostensiblement.

— Conducció i *seguiment* de les accions proposades en CCL1 per *especialistes en llengua*.

No serà l'escola qui, finalment, avaluarà de manera real si un alumne és competent en societat i sap aplicar allò que ha après. Serà la vida, el seu èxit professional (entenen que aconsegueix fer una feina que li agrada i que li permet guanyar-se la vida) i personal (saber-se explicar en les situacions que se li presentin, saber-se relacionar, etc.) el que tindrà les claus de la resposta.

El més a prop que hem sabut estar, en el nostre centre, de l'avaluació real de l'ús i aplicació de les CB en un context diferent d'on s'han après és en l'experiència dels «encreuaments» que us hem explicat. N'hi ha hagut, d'encreuaments, que fins i tot s'han donat de forma espontània, quan l'alumnat ha aplicat coneixements assimilats en altres matèries i en altres cursos sense que el professorat ho hagués previst ni l'hi hagués demanat explícitament. Quan passen coses d'aquestes, és una gran satisfacció!

Esperem que la nostra experiència us pugui ser d'alguna utilitat.

BIBLIOGRAFIA

CAMPS, Anna; COLOMER, Teresa. *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Barcelona: Edicions 62, 1998.

- CARNÉ, Montserrat; COMA, Ramon. «Diversitat i excel·lència» [en línia]. A: *Curriculum i organització*. Departament d'Educació. Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat, 2009 <<http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/pi/PI%20InstitutMMata.pdf>>
- CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Glòria. *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó, 2001.
- PRATDESABA LÓPEZ, Núria. «En la clase de lengua». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 127 (agost 1985), p. 44-46.
- «El diari de classe». *Perspectiva Escolar*, núm. 151 (gener 1991), p. 40-41.
- «Reflexió sobre l'avaluació: una nova filosofia». *Perspectiva Escolar*, núm. 227 (setembre 1998), p. 30-40.
- «Llegir i comprendre». *Les Franqueses, Espai Educatiu*, núm. 4 (febrer 2002), p. 2.
- «Filosofia: Aprendre a pensar bé». *Les Franqueses, Espai Educatiu*, núm. 18 (novembre 2003), p. 1-2.
- TEIXIDÓ, J.; XARXA DE CB. «Programar per competències» [en línia]. <http://www.joanteixido.org/doc/CB/programar_per_competencies.pdf> [Consulta: 28 juny 2010].
- «Competències, currículum i pràctica educativa [en línia]». <http://www.joanteixido.org/doc/CB/compet_curr_practica.pdf>