



Competències bàsiques i currículum. Ciències socials, educació en valors, educació artística i educació física

Jaume Sarramona (2017).
«Quaderns d'Educació», 78.
Barcelona: ICE-Horsori.

Joan Rué

Pedagog, exprofessor
de la Universitat Autònoma de Barcelona.
Societat Catalana de Pedagogia, IEC.

Jaume Sarramona, un pedagog de llarg recorregut que ha exercit el seu mestratge com a catedràtic a la Universitat Autònoma de Barcelona des del Departament de Pedagogia Sistemàtica —en va ser el fundador—, ha coordinat, per encàrrec del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la revisió de les competències bàsiques curriculars de les etapes obligatòries de l'educació. En aquesta obra, corresponent al tercer volum de les propostes fetes, s'hi concreten les que es formulen per a les ciències socials, l'educació en valors, l'educació artística i l'educació física. A més de les valuoses aportacions més concretes, hi ha dos grans aspectes de fons a destacar de les seves aportacions, d'enorme valor en la planificació i desenvolupament curricular basat en competències.

Una cultura no s'implanta, es desenvolupa

La planificació curricular a l'educació ha experimentat moltes i diverses propostes en el decurs del temps, com a resultat de la recerca psicopedagògica, dels poders que incideixen en la prescripció de l'ensenyament públic i obligatori, així com de les noves propostes que, des del marc europeu, és necessari harmonitzar. El primer capítol de l'obra n'és un bon exemple. L'autor comença il·lustrant-ho amb el trànsit d'una

planificació orientada fonamentalment des d'un tipus de cognició relativament simple a una altra de més complexa, amb les competències com a referent central.

Ara bé, afirma que un canvi cultural, a més de ser proposat, cal que es desenvolupi. Cal que els diversos agents institucionals, els acadèmics experts, en definitiva, els professionals, se'n apropiïn i se'l facin seu. Tot i així, en el terreny de les prescripcions educatives això no és tan senzill, a causa de les diverses influències creuades que s'hi manifesten. Això ho exposa l'autor en el breu relat que li serveix de marc per a les propostes competencials en les àrees de coneixement esmentades.

En unes breus pinzellades, se'ns descriu com els referents curriculars en el nostre país han estat modificats a partir del que ha suposat trobar-nos en el marc europeu, i com després ha tingut lloc un procés d'apropiació per part dels agents locals, autors, Administració i planificadors. Es tracta d'un procés sotmès a la polisèmia dels conceptes propis de les ciències socials, condicionada per com exerceixen els seus poders normatius les dues administracions, central i pròpia, en el terreny de les prescripcions curriculars. Però també és un procés sotmès a la necessitat de comprendre de manera apropiada el nou marc, atès que introdueix un canvi cultural important en la comprensió del que s'entén per *coneixement*. En oposició a una concepció basada en una representació relativament simple del coneixement, es proposava un enfocament complex, fonamentat en una comprensió molt més holística del que suposa conèixer. Aquest nou paradigma es pot resumir en el fet d'entendre que *conèixer*, avui, significa 'mostrar un determinat grau de competència en...'.

En un breu recorregut, en el primer capítol, se'ns il·lustra com en aquest procés d'assimilació del canvi hi ha tingut un paper rellevant la cultura prèvia dels diversos agents i institucions. La influència que hi ha exercit s'ha fet mitjançant un ús formal del terme *competència*, encara molt assimilat als esquemes de representació de la cultura de prescripció curricular precedent i sense valorar les conseqüències pràctiques d'assumir-lo pel que fa a la formulació, la metodologia, les propostes avaluadores, etc.

En aquest sentit, un dels objectius estratègics de l'autor és superar algunes de les confusions que s'han generat en el decurs del canvi de paradigma. Així, pretén facilitar als docents i als equips dels centres educatius, una aproximació a la planificació curricular en les matèries, molt més ajustada a la comprensió del que s'entén per *conèixer* en el context dels nous consensos sobre la formació.

Les condicions bàsiques per al seu desenvolupament

Incorporar el concepte de *competència* en el nucli de la planificació curricular suposa tot un canvi de paradigma respecte del que ha estat la cultura escolar i administrativa fins fa relativament poc. L'autor, en aquest sentit, assumeix tres referents importants en la facilitació d'aquell desenvolupament. Primer, que l'expressió del currículum la fan els mateixos docents, d'acord amb les seves circumstàncies i necessitats del seu alumnat, la qual cosa s'oposa al principi d'estandardització i a una falsa concepció del que significa realment un tracte igualitari en la formació. En segon lloc, que els professionals necessiten referents conceptuals clars i recursos operatius efectius per desplegar el seu treball. El tercer, que això només és possible si hi ha un marc regulador coherent i respectuós amb els dos criteris anteriors, justament per l'impacte d'autoritat que té aquest marc sobre la concepció de la funció docent.

En aquestes notes no té gaire sentit entrar en les valoracions de les planificacions curriculars concretes que es proposen per a cada una de les àrees, fruit de propostes de treball elaborades per especialistes. Amb tot, però, és rellevant fer esment d'allò que és més interessant: l'esquema triangular des del qual es treballen i proposen les diverses competències en els àmbits de coneixement respectius.

Tot assumint que *conèixer* significa 'mostrar un determinat grau de competència en...', el principi de la planificació curricular proposat assumeix partir de la definició de les diverses competències —enteses en sentit ampli i obert— per, a continuació, fixar-ne els objectius d'assoliment i els continguts acadèmics que poden facilitar-lo. De manera coherent amb l'afirmació anterior, els objectius es proposen classificats en objectius de coneixement, d'aplicació i actitudinals. En efecte, el consens que avui s'ha establert sobre el concepte de *competència* és el d'un coneixement complex, una forma de conèixer que, quan es fa evident, sempre combina informació factual i

conceptes amb formes d'aplicació o procediments i control de seqüències i processos, tot sota una actitud de responsabilització personal i un grau d'autonomia personal determinat.

El segon element d'aquest esquema el formen les activitats metodològiques proposades. Unes activitats que no constitueixen tan sols un repertori de més o menys interès, sinó que es mostren relacionades amb el tipus d'objectius de referència. Uns objectius que no proposen un coneixement passiu per part del subjecte que aprèn, sinó que aspiren a aconseguir que aquest coneixement tingui una propietat dinàmica sobre l'individu, per tal de projectar-lo endavant en les seves accions, en un sentit obert i creatiu. La formulació anterior es troba il·lustrada (p. 19) en la taula 4, que és una síntesi de les orientacions metodològiques proposades.

El tercer element d'aquest esquema el constitueix l'avaluació, més ben dit, el principi segons el qual es considera l'avaluació del procés didàctic suggerit. De manera també coherent amb aquell canvi de paradigma, les competències bàsiques es proposen formulades en tres nivells d'assoliment, des del més bàsic fins al més elaborat o integral. S'assumeix que l'avaluació esdevé una funció estratègica en l'acompanyament d'un bon aprenentatge, de manera que es considera, a la vegada, processual —o continuada— i final. En aquest sentit, cal remarcar que s'insisteixi en la coherència necessària, mitjançant exemples concrets en cada un dels àmbits tractats, entre el tipus d'aprenentatge suggerit i la modalitat d'avaluació emprada, d'acord amb el que suposa avaluar el coneixement en termes de competència. Finalment, i en un pas més de concreció, es proposen recursos avaluadors de molt interès com són les anomenades *rúbriques*.

Una conclusió global de l'obra permet considerar que aquestes eines són molt prometedores, quan s'aprèn a utilitzar-les, ja que són susceptibles d'aportar una informació molt valuosa. El fet que calgui construir-les a partir d'indicadors clau de competència fa que se n'hagin de prioritzar els aspectes avaluables i d'explicitar els indicadors i els nivells de resolució demanats. Això ha de permetre als estudiants enfortir-se en el seu procés d'aprenents, de la mateixa manera que és útil per als docents, atès que els permet observar tant els aspectes més forts com els més febles dels processos didàctics proposats.