

## ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES PER A UN APRENTATGE COMPETENCIAL

**[0:08] Joana Ferrer i Miquel:** Bon dia a tothom, a totes i a tots. En primer lloc, dono gràcies a l'Associació de Conservatoris de Catalunya per convidar-me a posar un granet de sorra en aquest plec de riquesa que aglutina... el Congrés de Pedagogia Musical. Abans que res, vull dir-vos que felicito doblement l'Associació i l'organització del Congrés per l'encert del títol, és a dir, estratègies per a l'aprenentatge. És un tema, no només clau i d'això anirà la meva ponència, sinó que és un tema actual on he volgut remarcar la conveniència. D'aquesta manera, us haureu fixat que he mig robat el títol del Congrés, però hi he afegit dos qualificatius que són els dos matisos en els quals centraré la meva intervenció. Són dos matisos de qualificatiu, però en educació els matisos, ja us ho dic d'entrada, són molt, molt, molt i molt importants. A vegades, acostumem com tota professió a dir: company, això com ho fas? Ho fas així? Doncs jo ho faré igual. I aquest igual, mai passa. Per què mai passa? Perquè els matisos són molt importants, són molt cabdals. Els matisos venen de part d'estratègies didàctiques. Aquest és el matís per un aprenentatge competencial. Aquest és l'altre matís. Per què didàctic i per què competencial? El qualificatiu de didàctic em permetrà parlar-vos com ser professor, docent o mestre. Avui ser un bon mestre, què vol dir? Per on passa? Sé que ahir el professor Forcada us va fer pinzellades d'això i vaig estar atenta i, en aquest sentit, potser us diré coses que puguin complementar aquesta visió de ser avui un bon mestre. I, el segon qualificatiu, és el d'aprenentatge competencial. Per què competencial? Doncs d'entrada, ja us anticipo, una de les coses que voldré, és compartir amb vosaltres, una de les idees és que mireu de considerar avui l'escola com a funció singular. Un dels reptes, que avui a l'educació tenim, és ressituar o situar, tant se val, l'escola, però com a funció singular. Jo crec que el qualificatiu de competencial va per aquí. Per tant, enceto amb aquests dos adjectius, didàctic i competencial, i si me'n surto, gestionaré el temps de tal manera que pugueu intervenir al final per si algú vol fer una pregunta sigui possible.

Començo pel competencial. Al final de la ponència potser deduireu el perquè. Si mirem bé el títol: estratègies didàctiques per a un aprenentatge competencial, a mi sempre m'agrada dir, tant a l'alumnat com als companys de professió, bé sigui d'universitat per on he passat i passo; bé sigui de l'administració educativa o dels companys d'ensenyament secundari per on estic actualment, i hi he estat 27 anys amb continuïtat; i m'agrada dir-els-hi que sempre en educació perdem de vista i hem de mirar quina és la finalitat d'allò que volem fer i, per tant, el títol té una finalitat: estratègies didàctiques per a un aprenentatge competencial. A vegades la nostra professió, el nostre camp, el nostre col·lectiu anem tan col·lapsats i tan de pressa que ens posem a fer, fer, fer, i fer i el dia que -i això us ho explico d'aquesta manera tranquil·la i clara, perquè ho he pogut comprovar amb grups d'educadors- el dia en què els hi demanes tot aquest fer, fer, fer, el perquè ho fem, resulta que triguem més de mitja hora a respondre aquesta pregunta. Per tant, d'entrada us puc dir que el fer és molt important però és necessari, si no tenim en el cap, i d'aquí ve, us ho anuncio: una estratègia didàctica, si no tenim al cap permanent l'objectiu que volem aconseguir.

Per tant, he anticipat i no ho tenia previst, una de les estratègies didàctiques, però esdevé cabdal en aquest sentit. Per tant, començo per la finalitat d'un aprenentatge competencial. Podríem dir, i potser que alguns que m'escolteu ho teniu al cap, doncs bé competencial perquè ara toca, perquè ara és moda. Bé, aquest discurs jo crec que ja

l'hem superat i, si més no, el tenim en *stand by*, bé, sigui o no sigui moda. Això també ens passa als educadors, perquè estem patint i hem patit tantes, tantes i tantes renovacions de llei i això fa que provoqui una mica l'escepticisme envers els canvis. Per tant, no hi entro en aquest discurs, perquè seria objecte d'un altre debat, però sí que us anuncio que jo no sé si és una moda, però sí estic ben convençuda que ha vingut per quedar-se molt de temps. Per tant, digues-li moda o no, tant se val. Clar que això, perquè?, alguns parlen fins i tot d'un altre discurs que també poden basar-se en fonamentacions i en recerca educativa. És tracta d'un canvi de paradigma. Un canvi de paradigma és variar d'època, bé, tant se val. El cert és que els que vivim les escoles, els que vivíem els conservatoris, els que vivim els centres de formació, el que sí és cert és la nova manera de relacionar-se amb el saber, amb el saber fer, amb el saber ser i amb el saber estar. Això és cert i no només dels nostres estudiants, dels nostres alumnes, dels adolescents o dels infants des del principi, sinó tota la relació interpersonal que gira al voltant de la comunitat educativa. I, per tant, això és un escenari nou. La relació del saber, del alumne, fa una colla d'anys, era una; i ara la relació amb aquest saber, és una altra. A ningú se li escapa, i no hi entraré pas, però sí anuncio que a ningú deixa de veure quines són les causes d'aquests canvis i, de retruc, les relacions. Les causes, doncs, clarament, són els avenços amb una societat on impera la informació de la comunicació. La cultura digital està present i hi estarà present, bé, tot això entre d'altres coses són els elements modificadors d'aquestes noves relacions. Per tant, tenim un nou escenari que afecta no només escolar, no només formatiu, sinó que afecta a nivell social i a nivell cultural. Bé, i en aquest canvi d'escenari també hi tenim i ho vull esmentar, doncs ho visc molt i perquè crec que vosaltres ho teniu molt present. També ho vivim quan hi han canvis en educació i en tots els àmbits es produeixen també contradiccions. D'una banda, ara he de fer un plantejament competencial a l'aula, però resulta que si em situo a la secundària, resulta que tinc una selectivitat que encara té un plantejament i que encara no s'adequa del tot i m'obliga d'anar cap aquí o amb el món de les acreditacions, el món del mateix sistema, necessitem un sistema més flexible. Aquesta flexibilitat no acaba d'incorporar-se en el sistema. I, per tant, és la, fixeuvos-hi, dualitat entre ser competent o competitiu, aquesta dualitat de: ara a mi em demanaran una nota, em demanaran una qualificació, em demanaran un accés per acreditar, per ser competitiu. Però, en canvi, clar, són en moments de contradiccions que també he de dir-vos que estic ben segura que s'aniran aposentant, però també no vull amagar que els canvis, la llei i la norma són sempre més lents que la realitat i, per tant, s'anirà ajustant i així us ho puc dir perquè així ha sigut la meva experiència passant pel món de l'administració educativa. És clar que es fan els canvis, però sí que és cert, potser no, amb els ritmes desitjats, comparats amb els portats a terme diàriament.

Sigui com sigui, us deia que aquí hi ha un canvi d'escenari i que el vivim doncs amb contradiccions i coses que el bon professional és el que fa possible trobar l'equilibri i aquest encaix. El bon professional, els bons equips dels centres dels Conservatoris de les Escoles i, en definitiva, la institució del projecte educatiu de centre que podríem dir la cultura d'aquí, d'aquell centre, és la que fa possible aquests ajustaments davant reptes d'ajustar i fer que l'escola avui pugui continuar tenint una funció singular.

Bé, i quins són aquests canvis? Jo l'he volgut definir d'una manera com és la meva formació filosòfica i també pedagògica, i aniré desenvolupant la pràctica tècnica i, en aquest sentit, us he portat algun material que penso que potser us pot ser d'utilitat en aquesta visió tècnica i pràctica de ser didàctics i de ser competencials. Però, començo

per la cosa més filosòfica i també a aquesta formació petita musical que he tingut en els meus inicis de trajectòria, però que a vegades en els moments de reflexió, et venen al cap la importància de veure les coses des de diferents òptiques i arriba un moment, i ara parlant-ho també amb una companya, la Maria Àngels, dèiem: arriba un moment que fas *blouff* i tot allò que vius, tot allò que treballes de valent en diferents àmbits, doncs, esdevé una de les capacitats de les quals també us en parlaré, que és la de creativitat, la de interpretar i la de produir i la de ser capaços de sortir del present per poder projectar un futur.

Doncs, avui bàsicament l'escenari de les escoles dels centres de formació hauríem de poder fer possible trencar la linealitat d'una relació que fa uns anys ens acompanyava: ara estudiarem això, després, estudiarem allò altre, ara veurem aquest contingut, després veurem l'altra. Aquesta linealitat per situar, per crear contextos d'aprenentatge on la característica bàsica principal sigui la complexitat i aquesta és la situació que ara us vull plantejar. Què és la complexitat? La complexitat és la unió, la conjunció de molts aspectes de la realitat que s'interrelacionen entre ells. D'entrada, ja us dic que no té res a veure amb la dificultat, és la complexitat. El món és complex, el món està interconnectat, el món s'interrelaciona, i, per tant, els contextos d'aprenentatge que hem de crear, són de complexitat i, de retruc, també hem de trencar la linealitat d'allò d'escolar, extraescolar, ara toca música, ara toca escola, ara toca dansa. Aquesta complexitat ens força a trencar i deixar de banda aquests conceptes i, fixeuvos-hi, va ser Aristòtil qui va dir que l'oci, parlant de la música, de la música justament, l'oci l'hem de fer educatiu. I, per tant, la complexitat ens obliga a que l'oci és educatiu, per tant, l'escola està absolutament amb connexió amb aquesta cosa que dèiem abans de les extraescolars i amb aquesta cosa que el mateix filòsof ens diu de l'oci. I, aquest és el repte que tenim. Això, abans que us ho pugui explicar, segur que sou coneixedors dels avenços que a nivell de neurociència aplicada a l'educació tenim i el què se'ns diu. Avui us he posat els dos darrers llibres més divulgatius al respecte. Però, jo us recomano *Trenca-t'hi el cap* de David Bueno on clarament el que ens diu és que les connexions neuronals són les que permeten fer nous aprenentatges i, per tant, si avui el tema central, com us deia al principi, és l'aprenentatge, el que hem de procurar és que l'estudiant tingui quantes més connexions neuronals possibles, perquè quan més garanteixes més afavoreixes. Potser millor afavorir l'aprenentatge, encara que mai es pot garantir al 100%, però més afavoreixes que hi hagi aprenentatge i David Bueno, el seu equip i els seus estudis també de neurociència, que tenen relació amb la universitat de Oxford, el que ens estan aportant avui és que una cosa que jo crec que ens pot agradar a tots és que, com més connexions neuronals tu facis en el teu cervell, no només hi ha més aprenentatge, puix el que fas és vetllar per una rejuenació i ell en diu: una "realliberació" del cervell. És quan aquest servei permet projectar, triar i fer eleccions possibles. Doncs bé, dit això us vull fer una juguesca per posar-nos en una situació de complexitat i que puguem dir-nos després, com hem viscut aquesta complexitat.

Som a Venècia a la plaça San Marco. En aquesta imatge no s'hi ha d'anar amb botes d'aigua, doncs feia uns dies que sí perquè la marea havia pujat, però en qualsevol cas jo crec que aquí hi ha: art, música, arquitectura, ciència, cultura, visual i plàstica i el que m'he oblidat i que vosaltres afegireu és música, però ara us dic que en aquell racó de la torre hi està cantant en aquests moments, un conjunt de nois adults que a banda de la seva professió diària i diferent, cadascú, doncs, sap ajuntar-se, crear, interpretar i...

**[música de fons de 17:54 a 19:50]**

Una complexitat de sons, d' interposició dins una altra complexitat de la Plaça de San Marco i això cal ser interpretat i cal ser desenvolupat, ens deia ahir el professor Òdena. Del pensament crític i analític sempre en dic "analitzar". Aquestes són les capacitats que hem de fer exercir als nostres estudiants, la d'anàlisi, la de interpretació, la de criticar, la de creació i la d'aplicació. Perquè el saber adquirir aquell contingut que és molt important per poder aplicar, està al servei, però de l'aplicació, el contingut com a contingut està al servei de l'aplicació i aquí ara ja m'estic apropant al que vosaltres coneixeu tan bé, perquè hi són tots aquí, què vol dir això d'aprenentatge competencial? Abans de passar-hi ,fixeu-vos-hi, que les competències que tenim dissenyades i plantejades a l'àmbit artístic dins la qual hi ha la música, són competències i vaig fer aquest exercici fa tres dies i aglutinar els verbs que comencen amb aquestes competències. Vet aquí, com és valorar, interpretar, pensar críticament, analitzar, interconnectar, produir i crear entre d'altres, però el gruix de competències, de les orientacions dels documents de desplegament curricular, el que teniu projectat ho sabeu bé, pertany a primària, i el de secundària és de color verd i, justament, les competències comencen amb aquests verbs que, d'acord amb la taxonomia de Bloom, fixeu-vos, a on estan situats.

I aquesta és la definició de competència bàsica que podem trobar en qualsevol document i que tots hem llegit abastament ja en aquests moments. Es la capacitat de comprendre i resoldre situacions complexes de la vida real, de la vida, mitjançant l'aplicació de coneixements, habilitats i actituds, però jo per poder acompanyar-vos i que m'acompanyeu avui aquí, us n'he elaborat una amb clau d'aprenentatge. Perquè és del que estem parlant aquests dos dies. En clau d'aprenentatge, treballar amb competències és posar en relació continguts, per tant, els continguts hi són, és a dir, posar en relació que fomentin a l'alumne la capacitat d'aplicar coneixements, habilitats, actituds i jo hi afegeixo valors de forma transversal, en contextos i situacions noves i complexes. Si us pot servir, em farà il·lusió que sigui així. Tenim un escenari nou provocat pel que hem començat a explicar i tenim una regulació per part de la nostra administració de la mà de la comunitat internacional d'un plantejament competencial que justament el que ens està dient, és posar en relació, continguts per ser capaços d'aplicar, no solament coneixements, habilitats, actituds o valors, sinó les quatre coses a la vegada perquè la Plaça de San Marco i la música present en aquell raconet... Hi ha coneixements, actituds, habilitats valors i actituds de forma transversal en contextos nous i complexos. Aquest és el currículum a plantejar des de la primària a la secundària en centres de formació i amb tots aquells centres on es plantegin, puix només passa per ells. Es més, es plantegin de debò enfilat l'agulla o consolidar ja la tasca de plantejar-nos competencialment l'escola i als contextos. Aquest és el currículum, us l'he construït d'aquesta manera amb boletes i podria ser molt més perfecte, però no ho és gens, però l'he fet amb boletes per allò que us deia al principi de les contradiccions. Encara tenim el currículum per àmbits i encara el interàmbits del bon professor i la bona professora és el que hem d'esgarrapar en aquesta interconnexió. En qualsevol cas, potser no ho visualitzeu bé perquè està en color que no permet fixar-vos que us he posat la transversal, la personal, social i la digital a fora de l'esfera aglutinant-ho. i aquest és el repte que tenim: fer dialogar àmbits, fer dialogar matèries i tenir molt present que la formació d'un alumne passa per un desenvolupament personal i social d' ell i per afavorir-lo. Ara sí que ja començo a dir la paraula, projectar-la paraula, aprenentatges que vulgui continuar fent i que, per tant, vulgui projectar la seva vida amb un concepte de formació al llarg de la vida.

Aquesta és la funció d'avui l'escola, els centres formatius, trencant aquella linealitat que us deia d'allò que és escolar, extraescolar, feina o oci. Tots són el repte de promoure aquests àmbits i ho deia perquè l'objectiu és el desenvolupament personal i social de l'estudiant per poder ell visualitzar dins l'escola, si pot ser dins l'escola, millor, doncs ens permetrà projectes a partir de la capacitat de crear situacions i contextos d'aprenentatge que li parlen, que li diuen coses, que li donen pistes i que el situen en aquest context que us deia, de relació i de complexitat i, vet aquí que tot això no es pot fer possible si ho deixem de banda o si situem l'avaluació al final del procés d'ensenyament. Resulta que l'avaluació en tot això té el punt número 1 del procés d'ensenyament, d'aprenentatge i aquí és si voleu, dir-ne canvi, jo crec que no va de canvi. Després, us diré de què va. L'avaluació esdevé avui un procés de presa de decisions per part del docent i per part del deixdor, un procés de presa de decisions per part del docent i, en aquest sentit, és una avaluació formativa. El professor o el mestre va prenent decisions al llarg del procés d'ensenyament/aprenentatge, fixeuvos-hi, és bo anar valorant, perquè avaluació ve de posar valor, avaluar les expectatives de l'aprenentatge i això no m'ho tingueu en compte perquè és collita pròpia.

L'aprenentatge té expectatives, hem de crear expectatives en aquest aprenentatge i, per tant, és el procés de mesurar i ser aquell dia l'avaluació final i allò que després diem, que no m'agrada gens, però com que són familiar us la dic perquè pugueu connectar ràpidament amb el que vull dir, anem a cantar notes, anem a cantar notes. L'avaluació trenca aquest moment, anem a fer la sessió i anem a cantar notes, no és qui trenqui, doncs s'han de cantar notes clar i hi ha d'haver-hi una qualificació tal com diu la imatge, però és cert com us deia al principi, que tenim la competència i els que ho neguin és que encara no acabem d'estar ben situats. La competència i la competitivitat envers l'avaluació es nota, puix que l'avaluació es tracta de posar una nota, però en el moment de posar la nota, hi ha hagut tot un procés de presa de decisió per part del docent i per part del alumne que aquesta presa de decisió sigui avaluació formadora i què coneixem en el món educatiu amb eines i recursos que permeten fer aquesta avaluació formadora i aquesta autoconsciència de saber on sóc, cap a on he d'anar, que m'està costant, quins entrebancs tinc, quines barreres, quines dificultats o quines facilitats tinc en les quals estic recolzat per poder anar a cap allà, i us invito si no ho heu fet, però segur que sí a molts de vosaltres, us invito a fer algun petit indicador -després en veurem algun petit indicador sobre l'autoavaluació i també fer-vos-la vosaltres-, però que després sigui l'estudiant que postuli aquest indicador i faci aquesta tasca tan bonica i interessant com és escoltar-me: jo he posat aquest indicador, que et vull avaluar, que et vull valorar, tu et poses aquest, i anem a dialogar i anem a veure quin encaix, quin indicador és el que a tu et pot servir per anar avançant i reconèixer que jo com a professor et vaig estirant del fil perquè el bon professor també a dir-vos, que és qui es dedica a estirar el fil cap aquella expectativa d'aprenentatge.

Vet aquí, doncs, com us deia, que avui avaluar és recollir dades, analitzar-les i prendre decisions, però al final des del punt on l'aprenentatge i l'avaluació segueixen el mateix procés. Aprenentatge i avaluació és un únic procés; no és allò que primer faig, faig, com us ve l'examen i poso nota, faig. El faig en aquest cas, tal com us deia abans en el meu cap, els indicadors d'observació s'han d'anar mirant el paper; malament vol dir que encara no els tinc al cap i com que l'aula és una situació d'observació i anàlisi que l'hem de dominar molt bé, és molt important tenir els indicadors al cap. Per tant, jo vaig avaluant mentre es va produint l'ensenyament i l'aprenentatge jo vaig avaluant. I, avui,

quina actitud envers aquest repte se li ha plantejat a aquest xicot. Ahir, ell, era, la tenia diferent? Què ha canviat en ell, fent-lo menys interessant i provocant això? Mireu, ara us dic la paraula us indicaria això nou. No ho sé si és nou. El que sí que és nou, és la gran novetat d'un canvi de mirada. El canvi de mirada no és nou, doncs no és una mirada que posa una prioritat en el centre i el centre és el títol del nostre Congrés: l'aprenentatge. La prioritat i l'aprenentatge no hi són en el títol, però aprofito ara per treure'l de la cosa central que és l'aprenentatge de l'alumne. D'aquell alumne en concret, no abstracte, d'aquell deixeble no. Aquí també podríeu interconnectar la sessió, la ponència que vàreu tenir ahir sobre intel·ligències múltiples i, per tant, situar aquest aprenentatge concret de l'alumne.

Aquests aspectes i aquesta intel·ligència de l'alumne no són més que capacitats diferents, disposicions i predisposicions que totes les persones tenim diferents davant l'aprenentatge. Ahir, en un altre fòrum que assistia justament, xerràvem sobre el concepte de necessitats educatives i jo els intentava dir que no hi ha ningú, ningú, ningú, que no tingui necessitats educatives, Per tant, és una altra cosa que ve d'aquestes contradiccions. Evidentment, hi ha unes necessitats educatives que em consta que ahir a la taula rodona varen sortir especials: necessitats educatives de suport específic, però tenim les necessitats educatives de tot l'alumnat perquè clarament l'escola inclusiva, només la podem construir des de la mirada de l'equitat i de la qualitat. Per tant, des de la mirada d'aquestes necessitats, que no és una cosa d'uns alumnes determinats, sinó que és de tots els d'aquí, van també les pautes que ens dona un model que deu conèixer del disseny universal de l'aprenentatge, etc etc. De l'avaluació hi tornarem, però ara ja vaig aterrant en aquesta tècnica que el bon mestre, potser fins ara, només us ha parlat de l'art i ara m'endinso ja en aquesta compilatòria que un professor té, que és art i tècnica. I, en el món educatiu, resulta, i no us espanteu pas, que hem de fer una cosa que també l'hem pervertit o no hem sabut fer o les circumstàncies no ens han acompanyat per fer-la, tot si val.

Ai, les programacions! I, què són les programacions? Doncs les programacions, igual que l'avaluació són una presa de decisions i, en aquest cas, clarament l'avaluació és una decisió del professor... i ara m'aturaré una mica a explicar-vos aquesta diapositiva i les que venen que us he confeccionat per a vosaltres. És la primera vegada que l'ensenyó, si bé no l'he treballat per primera vegada. No sé si ho podeu llegir bé, però en qualsevol cas jo aniré dient que la primera cosa i una programació competencial ens està demanant fer, és quan intervé una seqüència didàctica. Què és una seqüència didàctica? És un context de complexitat, aconseguir una relació d'activitats interconnectades. La relació i la construcció del conjunt de les quals condueix cap a un objectiu d'aprenentatge que tu, prèviament, t'has establert. Per tant, el plantejament competencial no és bon company d'una sessió darrera l'altra i, per tant, no és bon company d'un concepte de linealitat de sessions, sinó que cal que construïm una seqüència, una vida, un context de vida, una situació que pot durar tres setmanes quatre setmanes i, per tant, amb un trimestre podem fer una seqüència o dues o tres. La meua pràctica sí que em diu que, més de tres en un trimestre, ajustant temps i amb espai que té això, en qualsevol cas, la seqüència no diu activitat; fixeu-vos-hi amb el detall. Hi diu seqüència, que el que vol dir justament és una relació d'activitats diferents, que condueixen cap a un objectiu. I ara anem a parlar justament d'això, a sota hi diu les competències bàsiques i allà, petit no sé si ho llegiu, diuen una cosa molt i molt important, i que també la meua experiència i trajectòria com a formadora de futurs

docents m'he adonat que això no es té massa en compte i és un dels obstacles que ens bloqueja.

Les competències bàsiques són objectius d'aprenentatge o d'etapa, vull dir, després d'una sèrie de nivells, poseu-vos a l'etapa que vulgueu anar en el món de la primària de les escoles de música, en els conservatoris allà on vulgueu. Però, és una etapa i, per tant, res a veure amb mi, puix fent la meva matèria, he de fer assolir a aquell alumne aquella competència. Sí que té a veure, perquè jo de la mà dels meus companys, professors, professionals, entre tots plegats i dissenyant conjuntament les seqüències programades vetllant perquè quan acabi l'etapa l'estudiant pugui assolir aquestes competències d'etapa, i les competències són objectius d'aprenentatge i la paraula clau, això són objectius. Hem de tenir clar, us ho deia fa uns moments, penso que hem de tenir clars els objectius abans de d'arremangar-nos. Una altra cosa, no encenguem els motors del fer, fer i fer. Escoles que bonament amb grans esforços treballen per el que s'anomena racons d'aprenentatge o projectes. Aturem-nos abans d'engegar un projecte o una seqüència, pensem i decidim col·lectivament quin és l'objectiu d'aprenentatge, perquè sinó se'n va a norris, tota aquella construcció i tota la feina resta soterrada. Una programació competencial està demanant l'objectiu d'aprenentatge de la seqüència. Per tant, aquí ja entrem en joc, per tant aquí ja juguem amb dos objectius: el de la seqüència i el després d'aquesta relació d'activitats, havent de saber molt bé què vull aconseguir amb aquests nanos, i ara us dic la paraula que vull observar i he retrobar evidències, això passa per qualitatives, per quantitatives, d'aparença de més profunditat però he de poder evidenciar que aquesta seqüència m'ha conduït cap aquest objectiu.

Per tant, abans ve aquella cosa que us indicava abans de dissenyar projectes. Ho decidim en equip: a on volem que arribin i què volem que aprenguin amb aquell projecte. Per tant, torna a funcionar aquell projecte de: mira els veïns, els hi fan fer aquest projecte o aquesta activitat, sembla que els hi funciona, aleshores jo ho faig i això no funciona... això, segurament, perquè els veïns potser han dedicat una gran estona de temps llarga a decidir-ho en equip, és el que anomenem la cultura d'equip. En aquests moments, sí que no ens en podem desempallegar és de decidir col·lectivament l'objectiu d'aquesta seqüència didàctica, aleshores, comença la tècnica. Aquí, ara, ja som a les estratègies didàctiques i comença l'objectiu didàctic, i ara posicionats en elles. La didàctica no és i us diré més endavant, metodologia. No obstant, acabo això i després faig l'encís amb això altre. De seguida, ens hem posat els objectius de la seqüència. El plantejament competencial ens demana que diguem, malgrat la seqüència, l'àmbit social, artístic o musical. Malgrat això, ho fem constar en el moment que programes, però després revisant, ja us ho diré això, s'ha de fer constar quines competències transversals en aquesta seqüència es fan servir i provoquen als estudiants al voltant de l'àmbit personal i social. Doncs, l'autonomia és clarament aprendre a ser autònoma, és verament un aspecte de la dimensió que depèn de l'àmbit personal i social. Ens empeny allò que us deia fa uns moments, que formem un alumnat a l'aprenentatge d'allò que hi ha en més d'un àmbit, però que apuntalem des del seu desenvolupament personal i social. Això és el que vol dir competències transversals, aquest nom que ens pot agradar o no, però que ja l'hem gastat, perquè també en educació els noms els gastem abans de saber-ho portar a terme. Doncs, les competències transversals, tots aquí hem de poder dir de quina manera hi contribuïm, però sense angoixar-nos, sense dir coses que no són veritat. Això sí que és una recomanació: allò que escrivim ha de ser veritat i allò que no ens plau ho hem de treure de la programació i posar una altra cosa, perquè quan la

programació no és viva no serveix per res. Per tant, la programació s'ha d'escriure, ho sabeu prou bé: materialitzem i quan ho convertim en so el que estem fent és aposentar-ho en aquell coneixement.

És clar que s'ha d'escriure, però l'escriptura cal poder-la esborrar, perquè la pràctica ens obliga. Una programació que no integra la realitat de la pràctica, és una programació que no és útil, que no serveix. Ens ha servit per a altres coses, però no com a eina tècnica de pauta, de far, d'horitzó del bon mestre. A continuació, el plantejament competencial ens diu un aspecte molt cabdal que jo també he tingut oportunitat d'explicar-vos-les forces vegades, i és que les competències estan plenes de contingut i això suposo que no és sobrer dir-ho, però és igual, jo ho dic igualment: no hi ha competències sense contingut. La competència és buida sense el contingut. Per tant, hi ha uns continguts. Però fixeu-vos en el detall, són uns continguts claus que tu pots afegir-hi els que vols. Però, el desenvolupament competencial ha optat per assignar-lo a cada àmbit. I per vosaltres la música té els continguts claus que coneixeu. Bé, assignar a aquells àmbits els continguts sense els quals no pot haver-hi competència, això és el que vol dir clau. Ens està indicant el contingut clau, que si tu no fas moure el contingut, estàs fent molt difícil que pugui emergir la competència perquè la competència s'apuntala en uns continguts, però s'hi apuntala i per tant, això és el que vol dir i els que vam tenir oportunitat de dissenyar documents d'aquest tipus, un gran debat al voltant de quin és el contingut clau de cada àmbit i segur que algú de vosaltres podria entrar en debats dient que no és veritat que aquest sigui un contingut clau. És igual, això ja us ho anticipo també, que és igual, que no ens angoixem si hi ha algun contingut que nosaltres veiem que no és clau, no passa res.

El tema és que la seqüència didàctica que construïm per moure competències no solament hi ha les de l'àmbit transversal, sinó que han d'estar-hi farcides de treball de continguts clau en pro de les competències. I, com sabeu bé, tot desplegament curricular, competencial opta per distribuir-lo per a dimensions que en el cas de la causa projectada és la social. Aquell diu connexions amb altres matèries o àmbits que això ja ho veurem i resulta que la programació continua i continua així -i ara quan llegiu això, aquests cercles vermells que us he posat, podríeu dir ara ve l'avaluació-, doncs no. L'avaluació hi ha estat des del primer moment. Ara bé, com diuen els nivells d'assoliment, els criteris d'avaluació, els instruments d'avaluació no, ara bé, l'avaluació hi està des del moment que ens han fet establir els objectius d'aprenentatge d'aquella seqüència perquè sense objectius, no hi ha avaluació. No hi ha res a avaluar sense objectius. I els objectius, ho hem vist, són de caràcter competencial i és on pot haver-hi objectius solament cognitius. És clar que sí, perquè jo en aquella seqüència em puc postular objectius cognitius i objectius procedimentals també, perquè els objectius de la seqüència són els que em fan caminar cap aquella competència de final d'etapa a la qual ja està vinculat l'objectiu de la seqüència didàctica i fixeu-vos a la base hi ha tota aquesta cosa que també seria una altra conversa de mesures d'atenció a la diversitat en les quals aprofito per dir-vos que el decret d'inclusió 150 de 2017 ens situa en el bon mestratge.

El bon didàctic és aquell que té preparades les mesures universals per tots els alumnes. Per a tots els alumnes hi ha d'haver-hi unes mesures específiques per damunt de la seva capacitat per fer-la emergent encara més, davant aquella barrera, fer-li, afavorir-li, perquè l'objectiu és arribar en aquell aprenentatge. I això, es també l'altra cosa que he



elaborat per a vosaltres, per si us pot servir, això és una rúbrica. Una rúbrica d'avaluació... però ara us diré un secret: no l'he elaborat jo, l'han elaborat aquesta setmana passada els meus alumnes de màster a la UAB perquè es plantejaven en el marc de l'eco-docència, és a dir, haver-hi professors a l'aula. Es plantejaven com contribuiria aquesta organització flexible de centre, perquè l'eco-docència és una organització flexible de centre. Com contribuiria aquesta organització de centre a la millora dels aprenentatges de tots i cadascun dels alumnes? No cal que us digui que la feinada més gran que varen tindre aquests alumnes, però que ara estan molt contents. Per cert, els he demanat permís per poder-vos-les ensenyar, estan molt contents d'haver arribat fins aquí. Cal que us digui que allò que més els va costar, va ser elaborar l'objectiu pedagògic i elaborar els indicadors. La pauta que varen rebre per part meva son tres o quatre indicadors i prou. No cal que comencem amb 17 indicadors. Perquè els indicadors -i això també deixeu-m'ho explicar una mica- els indicadors han de parlar als alumnes, per això és bo elaborar nosaltres els indicadors d'observació que volem decidir per evidenciar que allà hi ha hagut una millora educativa perquè l'avaluació l'únic que persegueix és la millora educativa de la pràctica i la millora és quan hi ha una facilitat d'aprenentatge triangular. Per això, aquesta és la lògica triangular, per això us he posat aquí perquè és la lògica de l'avaluació, el diàleg de l'objectiu amb els indicadors i amb el recull d'observacions i evidències que fa. Ara entenc que és molt, per tant ho tindreu a la vostra disposició i us hi podeu dedicar si creieu que és útil en aquest sentit. Per tant, ja estic mirant el temps i estic a punt d'acabar això, però deixeu-me que recapituli una mica les estratègies didàctiques i quines haurien de ser.

Expressament, no us las he projectades i, expressament, us les diré com a recopilació. Per tant, ho faré en pausa. Ens toca als nostres professors, mestres i educadors, ens toca crear sentit en allò que fem i per tant, ens toca crear, dissenyar, pensar i situar contextos d'aprenentatge a la vida d'avui. La vida on passen coses, on en un racó uns canten i a l'altre passegen, els altres s'embruten i els altres estan contemplant una pintura que pot haver-hi dins de qualsevol lloc de la Plaça san Marco. Ens toca crear sentit perquè potser coneixeu, i si no, m'agradaria que a partir d'avui coneguèssiu. Felip Marie, qui ens diu: el bon mestre crea enigmes. Hem de ser creadors d'enigmes i d'expectatives, ja ho deia abans. Crear sentit i expectativa i, a més a més, recordem la funció singular de l'escola d'avui: crear sentit. També podríem dir anar afavorint la pregunta, crear enigma, crear sentit afavorir la pregunta, però quedem-nos amb "enigma", perquè enigma és aquella curiositat: ostres, ara m'estic plantejant això! Ostres, això no sé que és! Hi ha una cosa aquí que no sé: crear enigma. Tots podem crear enigmes, els músics podeu crear constantment enigma, no rebaixem, creem l'alçada de l'enigma.

Segona cosa, marquem l'objectiu abans de res... què volem d'aquell alumnat, d'aquell alumne, d'aquell grup-classe, d'aquell grup de violí, què volem. Pense-m'hi! Agafem un paper i llapis, si volem i pensem, aturem, reflexionem de debò. L'objectiu de reflexionar és diferent a l'objectiu quan no es fa conscient. L'hem de fer conscient, l'objectiu, perquè és la trama del bon procés d'aprenentatge, i pensem i ensenyem activitats possibles. Vosaltres, en això, teniu molts avantatges possibles d'afegir capacitats d'interpretació de crítica i creació perquè és el que necessiten els alumnes avui, estudiïn de la manera que estudiïn i tinguin la mirada crítica, analítica i interpretativa. I per què no creativa? En cap moment he utilitzat també la paraula gastada d'innovació. Crear més que innovar. Posar novetat, crear, no necessàriament innovar. Per tant, jo prefereixo quedar-me en

crear. Per tant, exercir capacitat d'aquest tipus. Quarta cosa, només una cultura en equip, només una cultura perquè si jo he de dialogar amb unes competències de final d'etapa, només hi ha una manera de treballar i és que fer-ho plegats. De diferent manera, perquè tots som diferents i hem de ser diferents i amb rols i competències diferents, però plegats perquè construir competències no és gran company de la individualitat professional, no és gaire recomanable. Cinquena, on l'avaluació sigui un real instrument d'aprenentatge, fem un exercici avui a la sessió de violí o quatre sessions de piano a de cant coral; intentaré observar quatre coses i intentaré valorar que aquestes quatre coses vagin més enllà de cinc i sis coses, sis coses ja és complex, però aquestes quatre coses d'aquí un temps poden ser la cinquena, però ja no cal perquè està adquirida, aleshores cal posar-ne una de nova. Per tant ara sí que acabo perquè el temps m'ho diu i jo crec que ja és bona hora. Hem de fer possible el bon mestre i la funció singular de l'escola, un procés de qualitat on jo crec que la música és un recurs molt potent i, per això, també us invito a llegir aquestes aportacions de la neurociència a on situa la música. Ho sabem prou i deixem el tema escolar/ extraescolar, per tant, dues recomanacions per a mi mateixa i que les vull compartir amb vosaltres: no prenguem mal, a poc a poc i bona lletra, les coses clares, però dediquem-hi paper i llapis i pensa-m'hi plegats, dediquem-nos a construir un escenari de seqüència. I, segona recomanació: mireu d'estar a l'alçada, per tant, cerquem complicitat, aliances i esbrinem contextos que donaran un sentit únic i insubstituïble a l'escola. Moltes gràcies per haver escoltat aquesta xerrada.

**[1:01:25 a 1:01:27 aplaudiments]**

**[1:01:28] Joana Ferrer i Miquel:** Trobareu material que jo crec que us deu haver d'anar bé, us l'he ensenyat d'una programació buida, però n'hi ha una de plena per si és del vostre interès. Gràcies.

**[1:02:09] Presentadora:** Tenim temps de fer alguna pregunta. Hi ha alguna pregunta que la sala vulgui fer?

**[1:02:25] Espectadora:** Joana, moltes gràcies per la teva exposició respecte a la part de l'avaluació que crec que és fascinant, tot el procés d'avaluació, quan comentes que en una sessió concreta, per exemple, avaluaràs tres o quatre indicadors. En aquest moment, és bo de comentar-ho amb els alumnes, el que s'avaluarà, és a dir, perquè ells mateixos també, bé, tinguin o millor no comentar-ho. A vegades no saps que és pot fer millor.

**[1:02:59] Joana Ferrer i Miquel:** És cabdal, perquè, fixeuvos, quan he dit avaluació formadora, els alumnes han de saber cap a on va tot això. Si l'alumne no coneix les expectatives del professor, això no es pot portar a terme, perquè anem a cegues. Si és cert que aquest aspecte el tinc tant implícit que potser no l'he fet explícit, aleshores està clar, però que no és allò que a vegades hem fet els professors de criteris de valoració: penjo al suro el full amb els criteris, no estem parlant d'això, hem de construir conjuntament aquests indicadors perquè aleshores es produeix l'encaix del punt d'arribada. Efectivament, gràcies per l'anotació.

**[1:03:48] Presentadora:** Alguna cosa més? Alguna pregunta més abans de continuar amb les comunicacions?

**[1:03:56] Presentadora:** Bé, doncs moltes gràcies Joana i d'aquí 10 minuts tan a la sala d'orquestra com aquí comunicació.