

L'assessorament en la planificació del currículum: el projecte educatiu de centre

Sabina Redondo Fernández
Teresa Guasch Pascual

PID_00155528

Índex

Objectius.....	5
1. El desplegament del currículum en el projecte educatiu de centre.....	7
2. Decisions sobre els aspectes curriculars al PEC.....	8
3. El model d'assessorament amb finalitats institucionals.....	9
4. Criteris d'actuació per a revisar el projecte curricular de centre inclòs en el PEC.....	11
4.1. Els primers passos en la presa de decisions	11
4.1.1. Decidir el grau d'interdisciplinarietat	12
4.1.2. Debatre què s'ha d'aprendre i ensenyar	13
4.2. Debatre com s'ha d'aprendre i ensenyar. La metodologia com a part de les decisions del PEC	14
4.2.1. El treball cooperatiu de l'alumnat	15
4.2.2. Dos professionals a l'aula	16
4.3. Concretar els objectius segons les competències bàsiques i amb relació a l'etapa i a les matèries	17
4.4. Els criteris d'avaluació com a part de les decisions del PEC	18
5. Relació de les lectures de treball.....	20
Resum.....	21
Bibliografia.....	23
Annex.....	24

Objectius

Amb l'estudi d'aquest mòdul, de les lectures que s'hi acompanyen i amb la realització de les activitats que proposarem a l'aula virtual, l'estudiant ha d'arribar a assolir els objectius següents:

- 1.** Transformar el currículum en programes d'activitats de treball.
- 2.** Concretar el currículum que es vulgui implantar en un centre docent participant en la seva planificació col·lectiva; desenvolupar i aplicar metodologies didàctiques, tan grupals com personalitzades, adaptades a la diversitat dels estudiants.
- 3.** Identificar els problemes relatius als processos d'ensenyament i aprenentatge i als processos d'avaluació i plantejar alternatives i solucions.

1. El desplegament del currículum en el projecte educatiu de centre

Hem vist en el mòdul 1 de l'assignatura com el Decret de 26 de juny de 2007 integra el concepte de competències bàsiques dins els components del currículum i en fixa l'adquisició com a referent bàsic de l'acció educativa. Correspon als instituts concretar, dins el seu Projecte Educatiu de Centre (PEC), els elements bàsics que orienten el desenvolupament curricular i que permeten l'adequació dels ensenyaments a l'alumnat. També és possible implementar projectes propis en el marc del pla de projectes d'autonomia.

El decret estableix també que en elaborar el PEC, cada centre tindrà en compte les característiques de l'entorn social, cultural i sociolingüístic del centre; evidenciarà el respecte al principi de no discriminació i d'inclusió educativa com a valors fonamentals; i establirà els principis d'atenció a la diversitat de l'alumnat, acció tutorial, i també l'elaboració del pla de convivència i el projecte lingüístic de centre. En aquest darrer projecte, els centres han d'organitzar i gestionar l'estat i l'ús de les diferents llengües i el tractament curricular. És a dir, el projecte curricular de centre (PCC) com a document, desapareix, ja que estarà inclòs en el PEC i arrelat a la proposta educativa que s'hi descriu.

Com hem pogut veure en el mòdul 3 de l'assignatura, considerar les competències com a eix del procés educatiu implica sobretot canvis metodològics que afecten el rol del professorat i la manera com aprèn l'alumnat. També afecta de manera extraordinària el concepte d'avaluació i l'establiment dels criteris implicats. Tot plegat implica fer modificacions en les programacions.

Però introduir modificacions, tot i que siguin importants, no vol dir desestimar tot allò que s'ha fet servir fins ara, sinó que s'ha de considerar com una oportunitat per a revisar el PEC i actualitzar el desplegament curricular del centre i, si cal, millorar-lo perquè l'alumnat pugui aprendre i gaudir dels aprenentatges.

Acabarem aquest primer punt recordant que el desenvolupament i la concreció del currículum es continua entenent de manera oberta i flexible i que en darrer terme pretén promoure l'autonomia dels centres i del professorat.

2. Decisions sobre els aspectes curriculars al PEC

El PEC conté les decisions adoptades pel centre i parteix d'uns referents legals en relació amb les finalitats educatives i els trets d'identitat del centre, i també el desplegament curricular i la concreció dels diferents projectes i programes segons el context socioeconòmic i cultural del centre i les característiques de l'alumnat. És, per tant, el document més rellevant de l'acció per als centres i les famílies. Quant al desplegament del currículum, els centres han de prendre decisions sobre els aspectes següents del desplegament curricular, els quals han de constar dins el PEC:

- Els criteris metodològics, organitzatius i d'avaluació.
- L'organització horària de cada matèria.
- La distribució dels continguts de cada matèria al llarg de cada curs.
- Les mesures adequades d'atenció a la diversitat.
- L'organització de l'acció tutorial.
- L'oferta de matèries optatives i la definició de les dissenyades pel centre.
- La creació d'àmbits de coneixement o agrupacions de matèries per a organitzar el currículum.
- L'organització o disseny del treball de síntesi i del projecte de recerca, i també els projectes didàctics propis que s'hagin pogut decidir.

Cal tenir en compte que aquest desplegament curricular ha de ser coherent amb els principis bàsics que es considerin en projectes, programes o activitats pròpies del centre, que també formen part del PEC.

Ara veurem el rol de l'assessor psicopedagògic en el desplegament curricular.

Referència bibliogràfica

Departament d'Educació (2009). *Del currículum a les programacions*.

Referència bibliogràfica

Consulteu el capítol 9 d'*El área común: respuesta a la enseñanza de competencias* de Zabala i Arnau (2007), que s'ha treballat en el mòdul 3 de l'assignatura.

3. El model d'assessorament amb finalitats institucionals

Si revisem els aspectes que cal considerar en el desplegament curricular del PEC, veurem que estan relacionats amb tasques d'assessorament amb una dimensió institucional ben definida. És a dir, intervenir en el disseny d'aquest nivell curricular permet participar de la presa de decisions d'aspectes fonamentals pel centre.

El model educacional constructiu d'assessorament psicopedagògic del qual partim s'estructura en tres premisses fonamentals: les actuacions de l'assessor han de ser, sempre que sigui possible, de caire preventiu, en col·laboració amb el professorat, i han de contenir una dimensió com més institucional millor. No sempre és possible intervenir en aquesta dimensió institucional, ja que el tipus de demandes que reben els psicopedagogs amb més freqüència continuen sent les d'atenció a casos individuals. I no sempre és possible renegociar-les perquè tinguin un caire més institucional i tenir més incidència en el processos educatius del centre.

Amb el mandat normatiu que tenen actualment els centres, d'incorporar les competències en el currículum i, per tant, de revisar els projectes curriculars, s'obren noves oportunitats per als assessors en aquesta dimensió institucional. Quan les demandes d'assessorament sorgeixen dels equips directius tenen gran importància per a la tasca assessora, perquè incideixen en la transformació organitzativa del centre.

L'eix de l'assessorament institucional són els projectes d'innovació i canvi en el centre, però perquè l'actuació de l'assessor psicopedagògic sigui facilitadora d'aquesta innovació són necessàries una sèrie de condicions¹:

⁽¹⁾Mollà i Ajanguren (2009).

- Compromís personal amb el canvi o millora.
- L'assessor o assessora i l'equip directiu han d'estar d'acord en la finalitat: promoure el desenvolupament de l'institut; aleshores la innovació es converteix en l'eix clau de l'assessorament.
- Les finalitats han de ser també compartides pels diferents membres personals o col·lectius de la comunitat educativa: equip directiu i equips docents. L'assessor s'inclourà com un membre més integrat en l'equip humà i en l'organigrama que permet treballar des d'un enfocament col·laboratiu.
- Les actuacions de l'assessor han de ser coherents amb les finalitats educatives del centre.

- Les actuacions de l'assessor han de respectar el codi deontològic en l'exercici de la seva professió.
- El mateix assessor s'ha de considerar a si mateix com un agent facilitador o acompanyant del canvi i la innovació educativa en el centre, que contribueix al fet que la institució educativa es vagi transformant en una organització que aprèn.
- La manera com es relaciona l'assessor amb els diferents actors del centre contribueix a generar confiança i a desenvolupar l'autonomia.
- Pel que fa al perfil d'assessor o assessora més adequat per a intervenir de manera institucional, les característiques personals descriuen un professional col·laboratiu, reflexiu, autocrític, prudent, receptiu, responsable, compromès i flexible, entre d'altres. Les maneres de fer contràries a aquest perfil dificultarien la intervenció per a la institució.

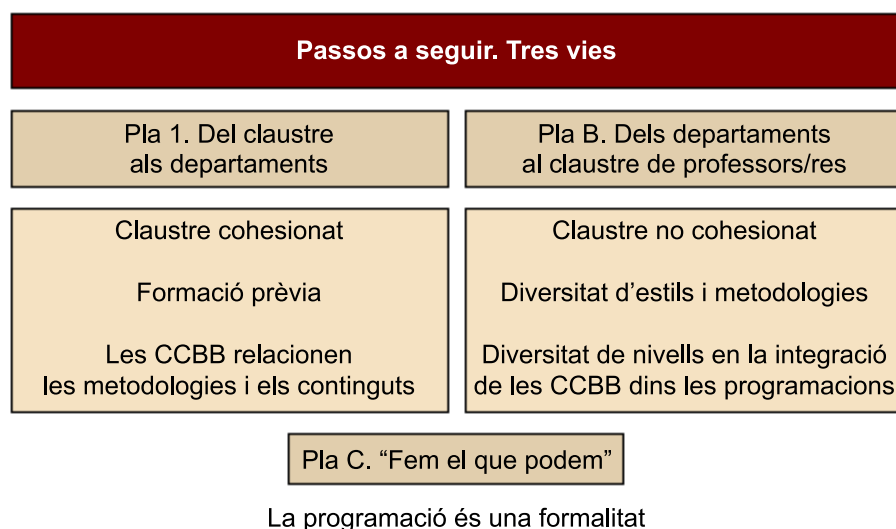
Un cop situat el rol de l'assessor en general, l'apartat següent se centra en les decisions que aquest ha de prendre per al desplegament curricular del PEC.

4. Criteris d'actuació per a revisar el projecte curricular de centre inclòs en el PEC

Ara veurem unes orientacions o criteris d'actuació per a revisar el projecte curricular del PEC. Per elaborar-los hem seguit la normativa vigent, algunes de les orientacions del Departament d'Educació, i també algunes aportacions de diversos autors en la pàgina web Nosaltres competents.

4.1. Els primers passos en la presa de decisions

El primer pas, clau en aquest procés de revisió del desenvolupament curricular, és aprofitar l'oportunitat per a iniciar un debat en el si del claustre en relació amb els canvis que planteja un currículum orientat a l'adquisició de competències. Si no és així, les decisions curriculars quedaran a mans d'unes quantes persones del centre i no arribaran al conjunt de la institució i, per tant, no es faran efectives.



Passos que cal seguir. Tres vies. Font: Guida Al·lès.

Aquesta imatge ens planteja l'opció de tres vies d'organització. Només amb la primera, aquella en què s'ha iniciat una reflexió en el centre entorn dels canvis que implica ensenyar per competències, tenim possibilitats d'èxit en una organització tan complexa. Sovint, poder iniciar aquest debat significarà tenir formació prèvia o simultània al debat per a aconseguir que les competències bàsiques s'incorporin als continguts i objectius i que tots els elements del currículum s'impregnin de la metodologia.

Així doncs, el procés es podria iniciar constituint un grup de treball que dinamitzi els debats i fixant-ne els components, la periodicitat de les reunions i les prioritats anuals plantejades. Entre els components d'aquest equip de treball hauríem de trobar l'equip directiu, especialment el cap d'estudis o el coordi-

nador o coordinadora pedagògics i els altres coordinadors, i també l'assessor psicopedagògic, a fi de reflexionar, debatre i consensuar les fites que el centre preveu assolir i els terminis que s'imposa per a assolir-les. L'assessor psicopedagògic pot aportar arguments sobre què s'entén per una formació integral i sobre els valors socials que han d'orientar el procés formatiu: la comprensivitat, la tolerància, la igualtat, el respecte, la democràcia, etc. També sobre què significa conciliar la qualitat de l'educació amb l'equitat en el repartiment, etc. Un cop s'han adoptat els primers acords, caldrà donar a conèixer al claustre els documents de referència de l'ordenació curricular i promoure el debat en els departaments didàctics i els equips docents sobre les seves implicacions.

És cabdal que a més dels departaments es compti amb els equips docents, ja que serà en el si d'aquests que es podrà concretar l'oferta interdisciplinària un cop s'hagin creat els àmbits de coneixement o agrupacions de matèries per a organitzar el currículum. És a dir, cal orientar el debat cap a un diàleg en els departaments didàctics (organització horitzontal), i també en el si dels equips docents (organització vertical).

Al llarg de la lectura dels mòduls 2 i 3, on s'han tractat amb deteniment les competències bàsiques, les matèries comunes, l'opcionalitat i la interdisciplinarietat, segurament han sorgit preguntes i reflexions que ens ajudaran en el debat pedagògic. En concret, per determinar els primers passos, haurem d'anar del més fonamental i transcendent fins a la concreció als diferents nivells.

4.1.1. Decidir el grau d'interdisciplinarietat

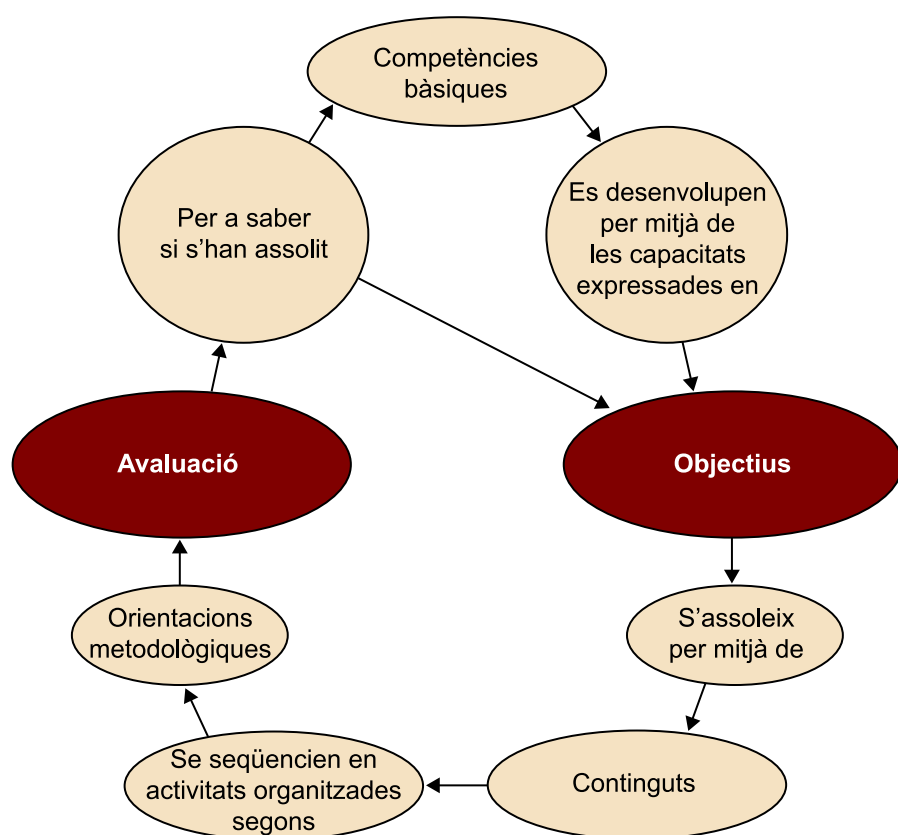
Entre aquestes qüestions, la primera, sens dubte, seria decidir el grau d'interdisciplinarietat de la proposta curricular. Un dels trets més rellevants del nou currículum fa referència precisament a aquest aspecte. Vincular les competències amb les matèries curriculars pot afavorir l'adopció d'enfocaments més integradors, com s'ha exposat amb detall en els mòduls 2 i 3, per tant no ho tornarem a presentar aquí.

Si com a resultat del treball dut a terme, els continguts queden organitzats gairebé disciplinàriament i són els objectius de cada àrea els que determinen l'avaluació, en conseqüència, les competències no quedaran integrades i la revisió del projecte curricular no estarà d'acord amb el nou plantejament didàctic. I, certament, en aquest moment no ho tenim fàcil, ja que partim d'uns continguts redactats en forma de disciplines i unes competències definides a part. Un dels reptes principals, doncs, és fer un esforç d'integració de les competències en tots els elements del currículum.

Hem proposat ja el primer pas. Cal tenir en compte, però, que a l'hora de programar, en la pràctica, cal anar pujant i baixant d'un nivell a l'altre tantes vegades com calgui, per a obtenir respostes creatives.

4.1.2. Debatre què s'ha d'aprendre i ensenyar

Com ja s'ha dit, l'ordenació curricular de les etapes obligatòries opta clarament per un ensenyament centrat en la formació, en totes aquelles competències necessàries per al ple desenvolupament de la persona en tots els àmbits de la vida. Aquesta opció es concreta en un currículum en el qual, d'una banda, es despleguen els objectius de l'etapa i els de cada una de les matèries i, de l'altra, es proposen les vuit competències bàsiques com a referent de l'acció educativa. És a dir, les finalitats de l'educació secundària obligatòria es concreten en aquests elements: els objectius de l'etapa, els continguts, les orientacions metodològiques i els criteris d'avaluació de les matèries i les competències bàsiques. Vegeu la imatge:

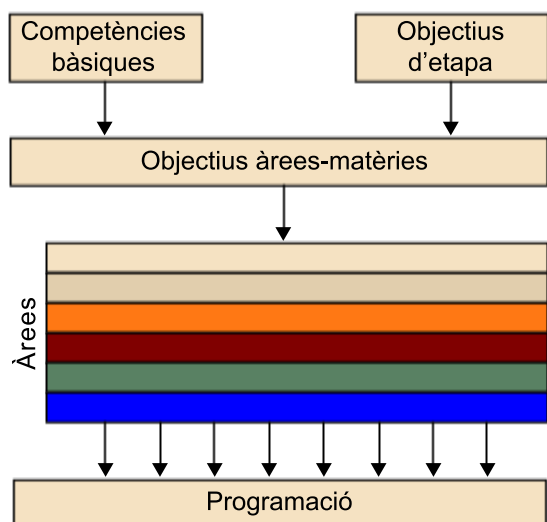


Font: Juan José Caballero.

El Decret 143/2007 assenyala que les matèries curriculars han de tenir en compte el desenvolupament integral de totes les competències bàsiques. Així doncs, les competències han de ser un element d'enllaç entre els objectius educatius, el continguts i els criteris d'avaluació. Ens ajuden a definir els objectius que es persegueixen, a seleccionar els continguts i les metodologies didàctiques i a concretar el grau d'assoliment dels objectius proposats. D'aquesta manera les competències esdevenen un recurs al servei del professorat. No es tracta d'incorporar les competències al currículum i prou. Insistirem a dir que el procés ha d'anar acompanyat d'una reflexió per a prendre decisions adequades. És recomanable que els membres del claustre o de la comissió que s'ha

format a l'efecte, revisin i actualitzin què i com ensenyar per a educar i formar persones autònomes i competents que puguin exercir com a membres d'una ciutadania activa i responsable.

En relació amb el que s'ha d'ensenyar cal fer la concreció dels objectius educatius de l'etapa i de les matèries d'acord amb la realitat de cada centre. Cal, per tant, mantenir en el currículum només els continguts que siguin funcionals, rellevants per a resoldre problemes i situacions pròpies de ciutadans del segle XXI, perquè aquest tipus d'aprenentatges són complexos i requereixen temps per a arribar a assolir-los. És a dir, l'ensenyament-aprenentatge per competències no es limita a la comprensió de les qüestions conceptuals de les disciplines, les quals s'aprenen per a aprovar un examen i després s'obliden. En aquesta proposta curricular, els conceptes són la base dels procediments i les actituds i han de poder ser objecte d'acció i problematització, a més d'ubicar-los en contextos variats d'aprenentatge.



Font: Departament d'Educació.

4.2. Debatre com s'ha d'aprendre i ensenyar. La metodologia com a part de les decisions del PEC

Com ja hem comentat en un altre moment, la incorporació del concepte de competència en els currículums implica canvis metodològics que afecten el rol del professorat i la manera d'aprendre de l'alumnat. No és fàcil prendre decisions per a acordar aquests canvis i costen de portar a la pràctica perquè xoquen amb la manera habitual d'ensenyar a l'ESO o al batxillerat i també amb la necessitat que s'imposa cada departament i cada docent d'acabar la programació.

Si bé els aspectes metodològics es troben de manera transversal en la definició de tots els elements del currículum i prenen tota la seva significació en les programacions d'aula pròpiament dites, aquí exposem que potser seria necessari

obrir un debat per a incloure en el PEC algunes metodologies que no són d'ús exclusiu d'un docent, sinó que posar-lo en pràctica afecta diversos professors o equips docents de curs o nivell.

Per exemple, incloure activitats multinivell per a atendre la diversitat de l'alumnat, metodologia activa i participativa, enfocaments globalitzadors, aprenentatges funcionals, enfocament multidisciplinari, ús didàctic de les tecnologies de l'aprenentatge i la comunicació, entre d'altres. Algunes d'aquestes metodologies les tractarem en detall més endavant o ja les hem comentat àmpliament en altres mòduls. Aquí només tractarem amb una certa extensió dues d'aquestes metodologies: el treball cooperatiu de l'alumnat i el treball compartit de dos professors a l'aula.

4.2.1. El treball cooperatiu de l'alumnat

El treball cooperatiu és una de les fonts principals de recursos ordinaris a utilitzar on els alumnes aprenen a ensenyar els seus companys i al seu torn, ells també aprenen dels seus companys. És un recurs ordinari, natural i francament útil que el professorat té a l'abast. Cedir aquest paper als alumnes permet entendre l'aula com una comunitat d'aprenents, en què l'important no és només l'ajut directe que el docent ofereix als seus alumnes, sinó l'ajuda que entre ells es presten sota la planificació i supervisió d'aquest.

Convé subratllar, a més, que ens permet veure les diferències entre els alumnes com un element enriquidor. De fet, sense diferències entre alumnes no es pot fer aprenentatge cooperatiu. La diversitat es veu com quelcom positiu que juga a favor de la tasca docent, amb la finalitat que cada alumne apreni dels altres i se senti responsable tant del seu propi aprenentatge, com de l'aprenentatge dels seus companys. Per dir-ho en poques paraules, es tracta de crear grups amb diferent nivell de domini de la matèria, de definir els objectius de la tasca i d'assignar responsabilitats individuals i col·lectives que impliquin interdependència mútua. Només així, els alumnes amb menys coneixements aprendran dels més experts.

Destaquem igualment que treballar de manera cooperativa és una forma més d'aprenentatge, per aquest motiu caldrà organitzar-ne l'ensenyament de manera específica, integrant aquesta manera de treballar com un contingut més en el currículum. Només d'aquesta manera, els alumnes podran ser competents en aquesta matèria, reconeguda d'altra banda en l'actual Decret del currículum per competències.

Però el professorat també necessitarà aprendre a ensenyar en grups cooperatius de treball, la qual cosa segurament implicarà partir de la decisió del centre, incorporar la metodologia de treball i organitzar cursos de formació en el mateix centre. És a dir, el treball cooperatiu a l'aula comporta un aprenentatge tant per a l'alumnat com per al professorat.

Sovint un únic professor o professora decideix treballar aquest sistema directament a l'aula, aleshores comença per fer un treball per parelles o tutoria d'iguals², i a continuació l'amplia amb el model més clàssic: grups de 4-5 alumnes, cadascun d'ells amb una responsabilitat dins del grup en el qual treballen conjuntament i aprenen plegats.

⁽²⁾Per exemple, Duran (2005).

Esperem que aquesta breu introducció motivi la lectura dels documents seleccionats en aquest mòdul per a ampliar un tema cabdal que dia a dia va prenent més importància en les decisions dels centres.

4.2.2. Dos professionals a l'aula

Com ja hem vist, el treball cooperatiu permet que els alumnes treballin amb més autonomia i que el professorat tingui un millor control de l'aula. En aquesta línia de potenciar les metodologies que ajudin a organitzar el centre amb el grau d'inclusivitat més gran possible, hi trobem la col·laboració entre el professorat, és a dir, la docència compartida. Es tracta d'un tipus d'organització en la qual dos docents treballen conjuntament amb el mateix grup classe. És una metodologia que s'usa habitualment en les unitats de suport a l'educació especial (USEE) dins els instituts. En aquell context es parla del professor d'aula (el professor responsable de la matèria) i el professor de suport (un professional del departament d'orientació, pot ser un psicopedagog/a o un educador/a).

Són molts els arguments sobre els avantatges de la docència compartida, tant per a l'alumnat com per al professorat; siguin els destinataris de l'ajut alumnes USEE o simplement alumnes amb dificultats, que d'altra manera haurien de rebre el suport fora de l'aula ordinària. Així, per exemple, s'ajuda els alumnes perquè puguin seguir les classes i puguin dur a terme tasques que estiguin en la seva zona de desenvolupament proper i en qualsevol matèria o àmbit. L'ajut està a disposició de tot el grup classe, tant per als que la necessiten assíduament com per als que la necessiten ocasionalment.

Un altre dels avantatges principals és que els alumnes amb més dificultats no queden etiquetats, ja que no han de sortir fora de l'aula per rebre ajut i poden seguir amb els seus companys del grup classe. Per al professorat implica una millora de la gestió de l'aula, i especialment de la disciplina, ja que els dos docents que treballen junts poden compartir i elaborar nous materials, i també seguir metodologies de treball més innovadores.

Cal destacar també que les experiències de docència compartida ajuden al centre educatiu a consensuar el treball interdisciplinari, ja que el pas d'un professor que dona suport per diferents grups facilita l'aportació de suggeriments entre matèries. També és important destacar que ambdós professionals poden oferir-se suport mutu enfront de les novetats o dificultats i que l'experiència també pot ser positiva quan es tracta de dos professors que comparteixen departament, és a dir, que l'aportació també es pot fer dins la mateixa matèria.

De la mateixa manera que els alumnes necessiten aprendre per a poder treballar de manera cooperativa amb eficàcia, també el professorat necessita suport, ajuda i orientació en aquesta matèria, és a dir, tot i que ajuntem dos professors a la mateixa aula no es produirà necessàriament treball col·laboratiu entre ells.

En primer lloc, cal crear els espais i temps específics de treball i coordinació perquè ambdós professionals puguin parlar dels aspectes sobre els quals s'avança i els problemes que troben, revisar els fracassos i felicitar-se pels èxits. Per descomptat que ambdós professors han de tenir una disposició a interactuar entre ells i estar disposats a assumir compromisos. Alhora, cal preveure les funcions que tindrà cadascun d'ells i aquestes han de quedar prou definides. Tenint en compte que hi ha maneres molt diverses de treballar conjuntament a l'aula, és convenient prendre acords sobre aquestes condicions de treball.

Referència bibliogràfica

En el capítol 7 del llibre de Teresa Hugué (2006) *Aprendre junts a l'aula, una proposta inclusiva*, trobareu una aportació molt interessant sobre les funcions, àmbits, actituds i estratègies de l'assessorament psicopedagògic en aquesta metodologia.

Amb aquestes dues propostes, tutoria entre iguals i docència compartida, no s'acaben les possibilitats d'acordar metodologies en l'àmbit institucional. Com ja hem dit anteriorment, aquest aspecte és cabdal i, per tant, el trobem de manera transversal en tots i cadascun dels elements del currículum. L'estudiant ho podrà comprovar, per exemple, quan revisem els criteris d'avaluació per incorporar-los al PEC.

4.3. Concretar els objectius segons les competències bàsiques i amb relació a l'etapa i a les matèries

És important que integrem cada una de les competències de manera explícita en la redacció del PEC per tal que esdevinguin un únic referent per al desplegament del currículum del centre. També és recomanable fer una reflexió pedagògica al si del claustre o de la comissió o equip de treball que s'hagi creat, sobre la natura de cada competència, les dimensions que considera, la gradació de la seva complexitat i les activitats que contribueixen a dur-la a terme. A més a més, cal distribuir el grau d'adquisició de cada competència en cada curs de l'etapa, ja que el Decret 143/2007 és bastant genèric i no concreta el grau d'adquisició de cada competència en cada cicle o curs de l'etapa.

A continuació, s'ha de fer la distribució dels continguts d'aprenentatge, una selecció, priorització i concreció prèvies i posteriorment, una seqüenciació. Tal com indica el mateix Departament d'Educació en les orientacions curriculars, no hi ha una relació unívoca entre determinats continguts curriculars i el desenvolupament de certes competències. Cada matèria o àmbit contribueix al desenvolupament de diferents competències i, a la vegada, cada competència s'adquireix com a conseqüència del treball en diverses disciplines i espais escolars.

Un cop destacats els trets i dimensions principals de cada competència, cal veure si es pot arribar a algun acord sobre la concreció i distribució al llarg de l'etapa, especialment de les competències que tenen un caràcter més transversal i un lligam menys disciplinari.

Cal posar en relleu quins elements de l'organització i funcionament del centre poden ajudar a l'adquisició de les competències, especialment de les transversals. Hi ha aprenentatges que no estan incorporats de manera explícita a les disciplines, però que també són imprescindibles; per tant, també és necessària una reflexió en el si del claustre per a establir criteris pedagògics en aspectes com la metodologia, les estratègies d'aprenentatge, la realització de deures a casa, l'ús de materials educatius, les funcions de l'agenda escolar, els aspectes de la convivència, etc. Tots aquests criteris afavoreixen la continuïtat de la tasca dels docents i esdevenen, així, criteris per a tots que fan que l'alumnat se'ls faci seus i els compleixi.

Un altre aspecte sobre el qual convé reflexionar és quines són les competències pròpies de les matèries, és a dir, aquelles que els són més afins; per mitjà de quins continguts i metodologies s'adquireixen, i quin àmbit de coneixement assumeix la responsabilitat de la reflexió. Per exemple, l'equip docent i el departament didàctic de llengües tindrà un protagonisme especialment rellevant en la reflexió sobre l'adquisició de la competència comunicativa al llarg de l'etapa.

Un cop consensuada la definició de cada competència, havent seleccionat els objectius d'etapa conjuntament amb els continguts de les matèries, es pot avançar progressivament en la identificació dels seus trets característics, en les metodologies associades i en els referents per a avaluar-les.

En l'apartat següent veurem algunes pautes per a concretar els criteris d'avaluació que ajudaran a delimitar què és el que es considera que han d'aprendre els alumnes i, per tant, què és el que ha d'ensenyar el professorat.

4.4. Els criteris d'avaluació com a part de les decisions del PEC

Hem anat veient l'avaluació de manera transversal en els diferents mòduls d'aquesta assignatura i l'hem considerat com un dels punts clau de la revisió del PEC. És prou clar que cal reflexionar per a trobar una manera congruent d'avaluar amb l'ensenyament i l'aprenentatge per competències. Els trets d'interdisciplinarietat, la funcionalitat dels aprenentatges i l'aplicació d'aquests a contextos diferents, i també la mateixa inclusió de les vuit competències, ens obliguen a fer-ho. Hi ha criteris, però, que no canvien i que caldrà mantenir:

- L'avaluació ha de permetre decidir i adaptar les estratègies pedagògiques a les característiques de l'alumnat i constatar-ne el progrés a mesura que

avança en els aprenentatges. És a dir, té una funció reguladora de tot el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- L'avaluació esdevé un element essencial perquè l'alumnat aprengui, ja que els alumnes que constaten un progrés estan més preparats per a avançar en els aprenentatges i per a continuar aprenent.
- Cal compartir amb l'alumnat el procés avaluator, i fer-lo partícip i protagonista del seu procés d'aprenentatge: autoavaluació, coavaluació, etc.

Partint del Decret 143/2007 i de les competències que s'hi defineixen podem elaborar una taula amb les subcompetències i seqüenciar-les segons el grau d'adquisició.

Un cop decidits tots els aspectes anteriors, com el grau d'interdisciplinarietat, les metodologies, la concreció dels elements del currículum i les interrelacions entre ells, i també els criteris d'avaluació, estarem en situació de definir els elements de la programació didàctica i també de decidir un format a partir del qual puguin treballar els departaments en el nivell següent.

5. Relació de les lectures de treball

Duran, D. (2005). *Una experiència de tutoria entre iguals a Secundària com a mètode instructiu per a la diversitat*. <<http://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/102271/142034>>

Mollà, N.; Ojanguren, M. T. (2009). "El asesoramiento a equipos directivos e instituciones". A: A. C. Monereo; J. I. Pozo (coord). *La pràctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona: Graó.

Pujolàs, J.; Lago, J. R. (2007). "La organización cooperativa de la actividad educativa". A: A. J. Bonals; M. Sánchez-Cano (coord.). *Manual de Asesoramiento Psicopedagógico* (pàg. 321-348). Barcelona: Graó.

Resum

Ensenyar i aprendre per competències requereix temps i esforç i, per tant, és un gran repte per al psicopedagog. El més important de tot és iniciar aquest camí i estar disposats a arribar al final perquè l'educació millori.

Un cop finalitzat el debat, la reflexió i la presa de decisions, cada centre disposarà d'un projecte curricular dins el projecte educatiu de centre, que es concretarà i es desenvoluparà en les programacions dels departaments didàctics i de l'aula, tal com us ho presentem en el mòdul 5. D'aquesta manera, el desplegament de les programacions que seguiran en els nivells posteriors tindran coherència entre si i constituiran un referent per als departaments didàctics, els equips docents i tots i cadascun dels professors i professores. El pla d'acció tutorial, el reglament de règim intern i el pla d'atenció a la diversitat, inclosos en el PEC, també s'han de revisar per a incloure-hi les competències bàsiques.

A tall de recapitulació, vegem un esquema del procés descrit per a incloure les competències al PEC:

- Decidir el grau d'interdisciplinarietat. Incloure-hi aprenentatges disciplinaris, interdisciplinaris i metadisciplinaris.
- Debatre què s'ha d'aprendre i ensenyar.
- Decidir les metodologies en l'àmbit de centre.
- Concretar objectius sobre la base de les competències i en relació amb l'etapa i les matèries.
- Seleccionar continguts, interrelacionar-los, seqüenciar-los i relacionar-los amb les competències.
- Distribuir els graus d'adquisició de les competències en cada curs.
- Establir criteris i pautes d'avaluació i recollir les competències i subcompetències de manera explícita segons el grau d'adquisició.
- Definir els elements de la programació didàctica i també decidir un format a partir del qual puguin treballar els departaments en el nivell següent.

Bibliografia

Pàgines web

Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (ESO) <http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/ESO/decret_eso.pdf>

Generalitat de Catalunya (2009). *Del currículum a les programacions. Una oportunitat per a la reflexió pedagògica a l'educació bàsica*.

<http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/programacio/del_curriculum_a_les_programacions.pdf>

Web Nosaltres competents:

<<http://competentes.wordpress.com/>>

Recursos bibliogràfics

Macarulla, I.; Saiz, M. (2009). *Bones pràctiques d'escola inclusiva. La inclusió d'alumnat amb discapacitat: un repte, una necessitat*. Barcelona: Graó.

Huguet, T. (2006). *Aprendre junts a l'aula, una proposta inclusiva*. Barcelona: Graó.

Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Eumo.

Teixidó Sabals, J.; Brucart Prat, R. (2009). *Perfils emergents a l'escola. Groc. Grup de recerca en organització de centres*. <http://www.joanteixido.org/doc/articles/perfils_emergents.pdf>

Mujal, R.; Pujol, R.; Vivo, J. (2005). "Una alternativa a les classes magistrals: experiències de treball cooperatiu a les àrees de ciències experimentals i llengua catalana". *Àmbits de Psicopedagogia* (15, pàg. 33-40).

Annex

Natura de cada competència, les dimensions que contempla, la gradació de la seva complexitat i les activitats que contribueixen a posar-la en acció.

Elaborat per IES CELESTÍ BELLERA, GRANOLLERS - Curs 2008 / 2009

Taula

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	ACTIVITATS : exposició oral (funció de nutrició)
1) Lingüística i audiovisual	Llegir, escriure parlar, escoltar, conversar, exposar, memoritzar, dialogar, descriure, explicar justificar, argumentar, interpretar, cercar, recuperar, seleccionar, Organitzar, resumir i sintetitzar. Acceptar i fer crítiques constructives. Posar-se en el lloc de l'altre (empatia). Respectar opinions diferents. Desenvolupar autoestima i confiança. Treballar de manera comunicativa.	Saber comunicar oralment. Entendre i comunicar.	Preguntes que generin reflexió Recursos no verbals (gestuals, visuals, corporals...)	Exposicions orals. Ordre en l'exposició de les idees; articulació clara; volum, pauses i ritme correcte; mirar el públic; no llegir, assenyalar les parts a les imatges de suport...
		Saber comunicar per escrit. Llegir, entendre i expressar correctament per escrit diferents tipus de textos.	Preguntes que generin reflexió. Elaboració de glossaris. Textos diferents (que contenen, descriuen, expliquen, organitzen, diuen com fer, per a convèncer...).	Elaborar textos descriptius, expositius, científics (enciclopèdies, llibres de text, específics d'alimentació...) Elaborar el guió. Elaborar glossaris. Treball bibliogràfic dels estudis dels diferents grups (síntesi).
		Dominar el llenguatge audiovisual.	Treballar la lectura d'imatge: imatge estàtica, en moviment, amb so, sense... (fotografia, il·lustracions publicitat, vídeo, cinema...) El llenguatge musical L'ús de les TIC (fòrum, moodle...)	Correu electrònic. Cerca d'informació a Internet. Ús de taules de Word.
2) Artística i cultural	Percebre, conèixer, comprendre, apreciar, valorar, planificar, ajustar, avaluar, representar, crear, expressar, comunicar gaudir, participar, contribuir.	Aplicar imaginació, iniciativa, creativitat.	Propostes que impliquin: iniciativa, imaginació, creativitat. Fer servir imatges i/o objectes artístics relacionats amb la matèria per a explicar o comunicar.	Dissenyar i organitzar la presentació de la informació (murals...).

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	ACTIVITATS : exposició oral (funció de nutrició)
		Conèixer tècniques i recursos del llenguatge artístic.	Treballar a partir del patrimoni cultural (tradicional) i de les manifestacions artístiques. Experimentar amb materials i tècniques gràfico-plàstiques (dibuix, pintura...). Treballar amb formats diferents: imatge estàtica, en moviment, amb so, sense... (fotografia, il·lustració, publicitat, vídeo, cinema...).	Construcció de murals. Dibuixos a la pissarra...

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	ACTIVITATS : exposició oral (funció de nutrició)
-------------	------------------	--------------	-------------	--

Competència metodològica: convertir la informació en coneixement eficaç

3) Tractament de la informació i competència digital	Cercar, seleccionar, capturar, registrar, processar, gestionar, organitzar, relacionar, analitzar, sintetitzar, deduir, contrastar.	Saber trobar, comprendre i seleccionar la informació.	Plantejar incògnites, problemes, dubtes... Emprar tècniques i estratègies diverses: suport oral, imprès, audiovisual, digital i també llenguatges diferents: textual, numèric, icònic, visual, gràfic, sonor.	Cerca d'informació general. Valoració crítica de la informació trobada. Cerca d'informació concreta. Cerca i extracció d'informació d'imatges (dibuixos, il·lustracions...) i de documentals. Elaboració de taules. Adjuntar documents al correu. Presentacions orals, elaboració de <i>Power Point</i> . Ús de la pissarra digital <i>Moodle</i> , totes les utilitats de la plataforma.
		Tractar-la i integrar-la en coneixements diferents.	Elaboració de textos propis (guió, glossari) per a comentar el resultat d'una recerca. Treballs en entorns col·laboratius.	Resums, glossaris, informes...
		Utilitzar els mitjans digitals per a comunicar.	Ús de les TIC com a recurs per a motivar, exposar, compartir, proposar... Conèixer diferents programes per a facilitar l'escriptura, el càlcul, el tractament d'imatge...	Ús del correu del centre, participació en xats.
4) Competència matemàtica				

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	ACTIVITATS : exposició oral (funció de nutrició)
	Comprendre, utilitzar i relacionar elements matemàtics. Identificar idees fonamentals. Produir, interpretar informació. Estimar, analitzar, expressar, raonar induir, deduir, aplicar, valorar el grau de certesa	Posar en funcionament processos de raonament.	Subministrar informacions a través de números, operacions bàsiques, símbols, mesures, elements geomètrics, gràfics... i tenir cura que els elements matemàtics s'utilitzin de manera correcta.	Treball a partir d'informacions numèriques i gràfiques
Saber interpretar i elaborar informació per mitjà d'eines matemàtiques.		Emprar mapes, gràfics, estadístiques... en casos adients per a transmetre i elaborar informació.	Gràfics estadístics per a resumir i comunicar la informació trobada	
Aplicar els elements matemàtics a situacions reals.		Plantejar problemes que requereixin diferents passos per a resoldre'ls. Utilitzar el raonament lògic per a plantejar i resoldre situacions quotidianes	Treball a partir de problemes	
5) Aprendre a aprendre	Comprendre, expressar-se. Planificar i organitzar (temps i activitats). Gestionar i controlar les pròpies capacitats. Plantejar-se fites assolibles a curt, mitjà i llarg termini. Autoavaluar-se. Reflexionar i administrar l'esforç.	Tenir consciència de les pròpies capacitats i les estratègies per a desenvolupar-les.	Plantejar-se el grau de comprensió davant d'una informació o instrucció. Detectar els dubtes i possibles maneres de resoldre'ls (llibreta de dubtes). Valorar el propi treball i compartir-lo amb els companys. Desenvolupar activitats en grup. Reflexionar individualment i amb els companys sobre el treball i la diversitat de respostes.	Treball a partir de problemes: Anàlisi del problema, planificació de les accions a seguir per a solucionar-lo, prendre decisions, autoavaluar i rectificar, col·laborar, analitzar les solucions i valoració de les exposicions.
Desenvolupar l'atenció, la concentració, la memòria, la comprensió i l'expressió lingüística.		Aplicar tècniques d'estudi, d'orientació... Cerca d'informació, identificar les fonts per a raonar una resposta. Exposicions orals. Recitar. Resoldre de problemes.	Exposicions orals tot seguint el guió, sense llegir. Fer referència a les fonts emprades per a trobar les respostes. Resolució de problemes.	

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	ACTIVITATS : exposició oral (funció de nutrició)
		Responsabilitzar-se del propi aprenentatge: coavaluar-se, autoavaluar-se i autoregular-se.	Emprar instruments d'autoavaluació com a mitjà per a valorar el procés d'aprenentatge: fulls de seguiment, selecció d'activitats significatives (portfoli), actes de les sessions (treball en grup), redacció de preguntes clau, valoració de la feina (a partir dels criteris acordats)... Contrastar, amb els companys, amb el professorat... la valoració del procés d'aprenentatge.	Autoavaluació individual i de grup. Ús de l'autoavaluació com a recurs per millorar. Valoració crítica i conjunta del treball propi i dels altres.
		Tenir confiança en un mateix i gust per aprendre.	Formular preguntes i buscar-ne les possibles respostes. Pensament creatiu (curiositat). Proposar plans de treball, projectes, treball cooperatiu. Cercar diversitat de respostes...	Plantejament de qüestions a partir d'un text o d'un problema. Elaborar els plans de treball a partir de l'anàlisi d'un problema. Elaborar els plans de treball que seguirà el grup i cada un dels seus components.

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	Activitats: exposició oral (funció de nutrició)
-------------	------------------	--------------	-------------	---

Competència personal: conèixer les pròpies emocions, opinions, valors i acceptar la diferència en l'altre (diversitat). Actitud positiva cap als canvis amb flexibilitat i esperit crític i constructiu per a afrontar problemes i trobar solucions.

6) Autonomia i iniciativa personal (transformar les idees en acció).	Imaginar projectes. Proposar-se objectius, escollir, planificar, analitzar previsions, calcular riscos, refer plantejaments, idees, buscar solucions, emprendre i desenvolupar accions, prendre decisions, actuar, assumir riscos, afrontar problemes, avaluar i autoavaluar-se, extreure conclusions, aprendre de les errades, valorar, proposar millores, relacionar-se, cooperar, dialogar, negociar.	Tenir responsabilitat i perseverança. Desenvolupar la creativitat i l'autocrítica.	Treball per projectes (proposats o escollits lliurement). Treball cooperatiu. Treball a partir de problemes.	Identificacions de problemes, observacions al laboratori i de la realitat. Treball en grup: sistema de planificació, distribució de tasques, responsabilitat personal davant els altres components del grup, de la realització de les tasques pròpies.
---	---	---	--	---

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	Activitats : exposició oral (funció de nutrició)
-------------	------------------	--------------	-------------	--

Competència de conviure i habitar el món: comprendre la realitat en què es viu, la pertinença al grup i a la societat democràtica. Desenvolupar habilitats socials.

Competència	Accions/actituds	Què comporta	Estratègies	Activitats : exposició oral (funció de nutrició)
7) En el coneixement i la interacció amb el món físic (pensament científic i tecnològic).	Interpretar la realitat. aplicar, interactuar amb l'entorn, identificar i plantejar problemes, observar directament i indirectament, analitzar missatges (publi/info), contrastar hipòtesis/solucions, comunicar conclusions, diferenciar, valorar. Fer un ús responsable dels recursos naturals. Tenir cura del medi ambient. Practicar un consum racional i responsable. Tenir cura de la salut individual i col·lectiva.	Comprendre la realitat que ens envolta.	Emprar notícies d'actualitat per a contextualitzar activitats d'aprenentatge. Conèixer l'evolució del món en els diferents àmbits: pensament, tecnologia, ciència... Emprar el mètode científic en les activitats d'aprenentatge que ho requereixin	Ús de temes d'actualitat. Introducció al mètode científic en els treballs de ciències
		Tenir sentit de pertinença al grup i a la societat.	Participar activament en la vida del centre i de la ciutat presentant propostes i canalitzant-les per mitjà de tutories, del consell de delegats, el consell de joves...	
		Interactuar amb l'entorn per a millorar-lo.	Treballar els temes mediambientals a partir de l'actualitat i de l'entorn. Cercar mesures per a preservar el medi ambient i aplicar-les en l'entorn proper.	Treball a partir d'activitats relacionades amb problemes mediambientals.
Competència social i ciutadania.	Conèixer-se, valorar-se, prendre decisions, responsabilitzar-se, escoltar, participar, triar, expressar idees pròpies, posar-se al lloc d'altri Valorar diferències. Reconèixer igualtat de drets. Reflexionar críticament. Practicar el diàleg. Practicar la negociació.	Triar un model de comportament i ser conseqüent amb l'elecció.	Proposar, acceptar i practicar normes de convivència i respecte (RRI, mediació, competència social...)	Treball de grup. Acceptar que les possibilitats de tots els grups no són les mateixes. Adaptar a la realitat del grup l'anàlisi i valoració de cada exposició.
		Exercir amb responsabilitat els drets i deures de la ciutadania.	Participar activament en propostes de la ciutat (culturals, esportives...) Participar activament en activitats de l'entorn escolar. Comprometre's en projectes de grup i valorar-los...	Respecte. Suport positiu davant del dubte o la manifestació d'un problema concret. Intervencions sense ànim de posar en evidència a ningú...

Competències bàsiques lligades als criteris d'avaluació

Exemple de rúbrica d'una de les vuit competències bàsiques. Les altres set competències les podeu trobar al web de les Jornades de Bones Pràctiques Docents: <http://www.inteligenciasmultiples.net/> (secció material).

Taula

Subcompetència y descriptores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Competencia de autonomía e iniciativa personal				

Subcompetencia y descriptores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
-------------------------------	---------	---------	---------	---------

Conciencia de las propias fortalezas, limitaciones e intereses personales y espíritu de superación.

1. Conocer y aceptar las propias capacidades (intelectuales, emocionales y físicas)	1. En el conocimiento de sí mismo depende de la opinión de los demás.	1. Reconoce algunas de sus capacidades.	1. Conoce sus capacidades aunque le cuesta aceptar algunas.	1. Conoce sus capacidades, las acepta y quiere mejorarlas.
2. Tener confianza en sí mismo	2. Vive pendiente de la aprobación de los demás.	2. En algunos aspectos depende de la opinión de los otros.	2. En algunas ocasiones es capaz de manifestarse venciendo el condicionamiento exterior (ridículo...)	2. Habitualmente se manifiesta con libertad.
3. Desarrollar planes de mejora personal y autoevaluarse	3. Hace una autoevaluación equivocada.	3. Ve que debe mejorar pero no hace nada.	3. Hace planes de mejora pero no es constante. Se desanima con frecuencia.	3. Tiene su plan de mejora realista y lo cumple habitualmente.
4. Afrontar los problemas y aprender de los errores	4. Se inhibe ante un problema y no reconoce sus errores porque la culpa cree que es de los demás.	4. Reconoce sus errores y problemas pero no sabe qué hacer.	4. Intenta resolver los problemas aunque no todos con éxito.	4. Resuelve problemas y tiene estrategias para utilizarlas otra vez.
5. Tener espíritu de superación y mantener la motivación	5. No tiene objetivos	5. Se propone objetivos inalcanzables y esto hace que abandone.	5. Se propone algunos objetivos alcanzables que le aumentan la motivación y le hacen capaz de ser más constante.	5. Tiene motivaciones claras que le capacitan para llegar hasta el final con perseverancia.
6. Ser flexible para reelaborar los planteamientos previos	6. Sus pensamientos son irracionales (*).	6. es capaz de escuchar a otros aunque no modifica nada de los propios.	6. Es capaz de admitir otros puntos de vista y valorarlos.	6. Escucha, admite y valora los puntos de vista de otros y es capaz de replantearse los suyos.
7. Buscar consejo cuando se necesite	7. No admite la ayuda de nadie y rechaza la autoridad.	7. Se reconoce necesidad pero no sabe a quien acudir.	7. Pide ayuda cuando está en situaciones límite.	7. Sabe pedir consejos y se fía.

Capacidad para imaginar, emprender y evaluar proyectos

1. Ser capaz de generar ideas con destreza	1. Memoriza y repite conocimientos sin comprenderlos.	1. Comprende algunos conocimientos.	1. Es capaz de relacionar conocimiento.	1. Relaciona conocimientos, se hace preguntas y genera nuevas ideas.
2. Transformar las ideas en acciones: planificar proyectos y adecuarlos a las propias capacidades	2. No tiene ideas.	2. Tiene alguna idea pero no sabe llevarla a cabo.	2. Empieza a planificar algún proyecto que no termina porque no tiene en cuenta sus capacidades.	2. Sabe planificar proyectos de manera realista.
3. Analizar posibilidades y limitaciones y asumir riesgos	3. Actúa impulsivamente.	3. Reconoce a posteriori sus actuaciones impulsivas pero no las controla.	3. Sabe analizar sus posibilidades y limitaciones pero evita situaciones de riesgo.	3. Analiza posibilidades y limitaciones y asume los riesgos previstos.
4. Ser responsable	4. Es irresponsable y no se implica.	4. Es irresponsable pero a veces hace alguna tarea.	4. Comienza a ser responsable aunque se inhibe alguna vez.	4. Se sabe responsable y termina lo que emprende.
5. Evaluar acciones y proyectos	5. No reflexiona.	5. No reflexiona pero cuestiona los malos resultados.	5. Evalúa sólo cuando el resultado es negativo.	5. Acostumbra a evaluar acciones y proyectos como estrategia de mejora.

Subcompetencia y descriptores	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
6. Tener actitud positiva al cambio y la innovación	6. No ve la necesidad de cambio.	6. Ve que debe cambiar pero se resiste al cambio.	6. Acepta el cambio pero siente la innovación como una amenaza.	6. Tiene una actitud positiva al cambio y es agente del mismo.

Gestión de las emociones y comportamientos en distintas situaciones

1. Reconocer y nombrar las propias emociones en distintas situaciones	1. No es consciente de lo que le pasa.	1. Se sorprende de sus reacciones pero no sabe identificarlas.	1. Reconoce algunas emociones.	1. Es capaz de identificar sus emociones en distintas situaciones.
2. Comprender y analizar las propias emociones y comportamientos	2. No entiende sus reacciones.	2. Da una explicación irracional de sus emociones y comportamientos.	2. Analiza correctamente sólo algunas de sus emociones y comportamientos.	2. Es capaz de analizar racionalmente sus emociones y comportamientos.
3. Manejar las emociones para conseguir un buen crecimiento personal y emocional	3. Se deja llevar por las emociones.	3. Se deja llevar por las emociones pero le gustaría poder manejar algunas que le incomodan.	3. Maneja algunas de sus emociones.	4. Mejora su comportamiento porque sabe manejar sus emociones.

Capacidad de liderazgo

1. Tomar decisiones	1. Deciden por él.	1. Decide en función del grupo.	1. Es capaz de tomar alguna decisión.	1. Toma decisiones con destreza
2. Organizar tiempos y tareas	2. Siempre pospone el trabajo hasta el límite. No utiliza agenda.	2. Normalmente pospone su trabajo pero a veces comienza alguno.	2. Empieza el trabajo pero tiende a aumentar el esfuerzo al final.	2. Empieza el trabajo inmediatamente y temporaliza bien su realización.
3. Valorar las ideas de los demás y saber dar feedback adecuado	3. No escucha ni valora las ideas de los otros.	3. Escucha pero no valora las ideas de los otros.	3. Valora sólo algunas ideas.	3. Valora las ideas de los demás y sabe hacer el feedback adecuado.
4. Ser capaz de influir positivamente en los demás	4. Pasa desapercibido en el grupo.	4. No pasa desapercibido pero su influencia no es positiva.	4. Puntualmente influye de manera positiva en el grupo.	4. Su presencia en el grupo siempre ayuda a mejorar.