



GUIA PER A L'ADAPTACIÓ A L'ESPACI EUROPEU D'EDUCACIÓ SUPERIOR

1. Competències





L'ESPAI EUROPEU D'EDUCACIÓ SUPERIOR (EEES) NO ÉS UNA
POLÍTICA PRODUIDA A ESCALA MUNDIAL, ANTIQUA
EL MEDI DOCENT UNIVERSITARI ES FA NECESSARI

GUÍA PER A L'ADAPTACIÓ A L'ESPAI EUROPEU D'EDUCACIÓ SUPERIOR

1. Competències



Aquest quadern és el primer lliurament de les Orientacions per a l'adaptació a l'espai europeu d'educació superior. Té l'origen en el debat de la Comissió de seguiment del Pla pilot d'adaptació a l'espai europeu d'educació superior de la UdG i del grup de treball que s'ha constituït l'hivern 2005-2006 expressament per tractar el tema de les competències. Han format part d'aquest grup Alicia Baltasar, Jordi Colomer, Carmen Echazarreta, Rosa Ros i Ferran Viñas, coordinadors de diferents titulacions del Pla pilot, i Josep Juandó, delegat de Suport a la Docència.

Edita: Universitat de Girona, Vicerectorat de Docència i Política Acadèmica, abril 2006.
Dipòsit legal:



PRESENTACIÓ

L'espai europeu d'educació superior (EEES) neix d'una conjuntura educativa, econòmica i política produïda a escala mundial, àmpliament comentada en molts àmbits, especialment en el medi docent universitari. Es fa necessari, en vista de la seva amplitud, anar construint aquest espai, a partir de cada realitat concreta i específica, en un procés d'adaptació.

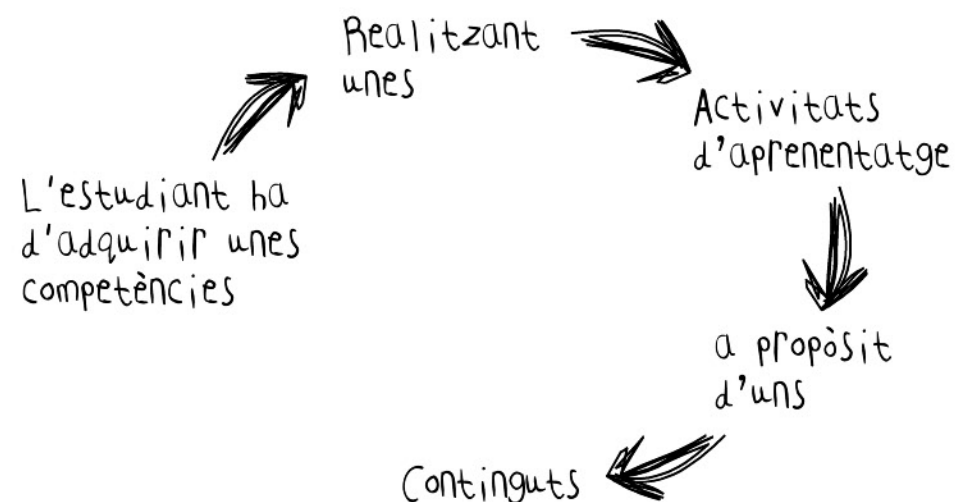
Les universitats catalanes, com les d'altres indrets, han optat per un pilotatge d'aquesta adaptació amb els objectius de prendre un primer contacte amb els grans temes que suposa l'adaptació, i d'aprendre quins són els camins més adequats per inserir-se a l'espai europeu.

La Universitat de Girona ha volgut abocar-se de ple en aquest procés amb un Pla pilot d'adaptació a l'EEES, que ha implicat totes les seves facultats i escoles des del curs acadèmic 2004-2005. Aquest Pla és objecte de

seguiment i d'anàlisi a la recerca de la definició d'un procés d'adaptació eficaç i raonable que ens permeti oferir a la comunitat universitària unes orientacions que facilitin la futura però imminent adaptació de la totalitat dels estudis de la Universitat de Girona a l'espai europeu d'educació superior.

Cal llegir aquestes pàgines, doncs, tenint present que recullen l'experiència de deu equips de professors de la nostra universitat, en el procés d'adaptació pilot a l'espai europeu, amb l'única pretensió de servir d'orientació per al professorat que hagi d'adaptar la seva docència als criteris que es deriven de la Declaració de Bolonya.

Esperem que siguin d'utilitat per a la comunitat docent universitària en el moment que s'ha d'aplicar una reform que és tant estructural com metodològica i que implica **un canvi en la concepció d'ensenyar i d'aprendre.**



1. PLANTEJAMENT DE LA PLANIFICACIÓ DOCENT

Des del punt de vista del currículum, l'EEES ens proposa fer èmfasi en el fet que l'estudiant és el centre del procés d'ensenyament-aprenentatge i, en conseqüència, ens convida a planificar la docència pensant, de manera molt explícita, en l'aprenentatge.

Al mateix temps, ens presenta el repte de connectar el món acadèmic amb el món laboral a través de les competències que els estudiants han d'adquirir a la Universitat per aplicar-les, després, a l'exercici professional.

Ens trobem, doncs, en la circumstància de plantejar la nostra planificació docent a partir de la formulació de les competències que cal que cadascun dels estudis de la UdG ofereixi als seus alumnes.

En aquest nou context acadèmic entenem que els estudiants, a la Universitat, han de desenvolupar unes competències fent unes activitats d'aprenentatge amb les quals hauran de treballar uns continguts determinats.



2. LA FORMULACIÓ DE LES COMPETÈNCIES

El punt de partida per dissenyar el currículum, en el marc de l'EEES, és la formulació de les competències que l'alumne ha d'adquirir en les activitats d'aprenentatge.

Recomanacions per a la formulació de les competències:

A. Amb la finalitat de donar la màxima claredat possible i d'orientar tant a professorat com a estudiants, convé que la formulació de les competències —el seu enunciat— sigui fàcilment identificable en clau de competència i de finalitat. Amb aquest objectiu, una opció que es manifesta satisfactòria és utilitzar de manera sistemàtica verbs d'acció en infinitiu, per formular l'enunciat de les competències, de manera que quedi indicat, de forma inequívoca, quina és l'acció que es vol que l'estudiant sigui capaç de fer.

A tall d'exemple, per formular competències es pot pensar en verbs com:

Analitzar, aplicar, avaluar, catalogar, comunicar, crear, desenvolupar, diagnosticar, diferenciar, dirigir, dissenyar, elaborar, exercitar, fer, formular, gestionar, identificar, integrar, interpretar, investigar, mostrar, mostrejar, planificar, raonar, redactar, resoldre, respectar, ser capaç de, utilitzar, etc.

D'aquesta llista d'exemples, s'han volgut excloure expressament verbs de l'estil de *saber*, *conèixer*..., tot entenent que poden induir a enunciar el que potser són més pròpiament continguts que no pas competències. D'altra banda, s'ha considerat que per dur a terme qualsevol de les actuacions a les quals es



refereixen els verbs proposats, cal l'existència d'uns sabers i d'uns coneixements de manera implícita.

En contraposició a aquest criteri per a l'enunciat de competències, es proposa enunciar els continguts mitjançant substantius (per exemple: coneixement, diagnòstic, anàlisi, investigació, interpretacions, diferències, etc.). Per tal d'obtenir una composició ben aclaridora del disseny de l'assignatura, és important fer un esforç per aconseguir aquesta diferenciació.

Alguns exemples d'enunciats de competències podrien ser:

Exemples de competències específiques:

- Ser capaçs de realitzar una anàlisi del disseny d'una CPU determinada segons els models bàsics d'arquitectures de Von

Neumann i de Harvard.

- Aplicar tècniques per recollir informació sobre el funcionament dels individus, grups o organitzacions.
- Utilitzar els coneixements teòrics per a interpretar la realitat.
- Utilitzar programes informàtics per realitzar models matemàtics aplicats a l'estudi de les poblacions.

Exemples de competències transversals o genèriques:

- Presentar resultats oralment i per escrit, fruit del treball realitzat, i conduir-ne la discussió.
- Analitzar situacions complexes i dissenyar estratègies per resoldre-les individualment i en equip.
- Utilitzar la llengua anglesa.
- Autoavaluar la pròpia activitat i el propi aprenentatge i idear estratègies per millorar-los.



els objectius d'una assignatura consisteixen en la consecució de les competències que té encomanades.

3. LA RELACIÓ ENTRE ELS OBJECTIUS, LES COMPETÈNCIES, ELS CONTINGUTS I LES ACTIVITATS D'APRENENTATGE.

En tot el procés d'adaptació a l'espai europeu d'educació superior ha aparegut una terminologia àmplia enmig de la qual pot resultar difícil orientar-se. Probablement un dels factors que hi ha influït és la dificultat de comparació terminològica entre sistemes universitaris de diferents països.

En aquest context és recomanable usar uns termes determinats, tot i que això comporta els riscos propis de prendre una opció.

L'opció que prenem a la Universitat de Girona, a partir d'aquestes reflexions, és considerar que els objectius d'una assignatura consisteixen a aconseguir les competències que té encomanades. Això ens permet parlar, en el procés de

disseny curricular, directament de competències, entenent que aquest és un concepte que inclou el de l'objectiu.*

Un cop definides les competències, arriba un moment en el qual cal definir quines activitats d'aprenentatge, vinculades a continguts específics de la matèria, proposarem als estudiants per desenvolupar cadascuna de les competències que hàgim enunciat.

És connatural a aquest procés que cada competència es treballi a través de diverses activitats d'aprenentatge i de diversos continguts. Com a

conseqüència, cal esperar que el nombre de competències assignades a una assignatura sigui inferior al nombre de continguts i d'activitats d'aprenentatge.



* En la presa de decisions per a l'elaboració d'aquest primer lliurament de la Guia per a l'adaptació a l'espai europeu d'educació superior, s'han tingut en compte les accepcions que mereix el terme competència, les quals convergeixen cap a un concepte complex que connecta els diferents tipus de sabers que una persona adquireix en diferents contextos i moments de la seva vida, i de diferents maneres, amb les situacions o problemes que aquesta persona es pot trobar, que ha de resoldre i que poden tenir diferents nivells de complexitat.

També s'ha valorat el paper que convé atorgar a les competències, així enteses, en el procés de planificació curricular -des de considerar-les un referent més ampli, en el moment de prendre decisions en el marc del desenvolupament del currículum, fins a fer-los jugar un paper més directe i posar-les entre els components operatius del procés de planificació.

Més enllà d'aquests aspectes, s'ha volgut tenir en compte que cal pensar en un procediment de planificació curricular que s'adreça a la totalitat del professorat de la Universitat, amb una gran diversitat d'estils de docència i de planificació curricular. S'ha volgut, doncs, optar per la simplicitat; una simplicitat que no comprometi les bases dels nous models de docència ni els conceptes essencials dels components del currículum.

Tractar les competències des d'aquesta opció ha portat a unes formulacions properes a segons quina tipologia d'objectius, amb la intenció de compatibilitzar la idea de competència amb la finalitat d'adquirir-la. D'aquesta manera, formulem les competències en termes de finalitat, i donem lloc al que potser es podrien anomenar objectius competencials, els quals, però, anomenarem, per qüestions de manejabilitat i d'imatge, competències.



Titulació _____

Competències de la titulació ↓ Assinatures de la titulació	C1	C2	C3	C4	C5	...	Cn
A1	X		X			X	
A2		X	X		X		
A3		X		X			
...	X		X		X		X
An		X		X		X	

4. LES COMPETÈNCIES COM A EIX DE LA PLANIFICACIÓ DOCENT.

Es tracta de les competències que cal desenvolupar al llarg dels cursos que dura una titulació. És necessari, doncs, vetllar per la coherència en el tractament de les competències.

La planificació del treball de l'estudiant per a l'assoliment de les competències s'ha de pensar en dos nivells diferents:

4.1. El primer nivell correspon a l'òrgan responsable de la titulació, que ha de dur a terme una acció de planificació que garanteixi la coherència i la completeness del tractament de totes les competències que la titulació té assenyalades com a pròpies, incloent-hi les competències específiques i les genèriques o transversals.

És necessari arribar a proposar el desenvolupament de les competències a les assignatures, de manera que el conjunt ofereixi una garantia de tractament compensat i suficient de les diferents competències.

Un instrument que faci la funció que resol el quadre d'aquesta pàgina pot ser útil per a aquesta finalitat:

Podem identificar bàsicament dues vies per arribar a un resultat final com aquest, cadascuna té els seus avantatges:

A. Una via que podríem anomenar "descendent" que consisteix en el fet que el Consell d'Estudis defineix les



competències que cal desenvolupar durant els cursos de la titulació en funció del perfil de sortida de l'estudi, de la documentació que es té i de les característiques que es volen donar al futur titulat, i en fa una distribució entre les diverses assignatures de manera que el resultat doni una imatge satisfactòria.

Aleshores, cada professor, quan ha de dissenyar la seva assignatura, es troba les competències ja determinades pel Consell d'Estudis, la qual cosa no vol dir que el professor no pugui complementar aquestes competències amb altres que consideri convenients, sempre que no trenquin la coherència de l'estudi. En aquest sentit, **l'ajuda que conté l'aplicatiu de disseny de les assignatures de la UdG ofereix un suport al professor.**

B. Hi ha una altra via que es podria considerar "ascendent", que contindria tres passos:

B.1. Definició col·legiada de les competències que cal que l'estudi garanteixi al titulat.

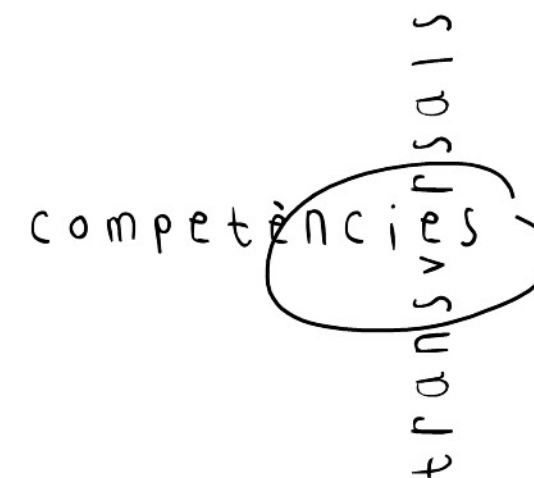
B.2. Autoassignació, per part de cada professor, de les competències ja definides que creu que pot treballar a la seva assignatura.

B.3. Comprovació col·legiada del nivell de coherència resultant i rectificació, si cal, de l'assignació d'algunes competències.

4.2. El segon nivell de planificació docent correspon al professor. La seva tasca consisteix a idear les activitats d'aprenentatge que, treballant els continguts adequats a l'assignatura, s'encaminin a desenvolupar les competències assignades.

Entenem que el disseny de les assignatures ha d'orientar, tant com sigui possible, els professors i els estudiants. Un bon ajut per aquesta orientació és que la proposta que es faci sigui coherent i es percebi com a raonable i sostenible. És amb aquest argument que convé evitar grans llistes de competències que podrien dificultar la focalització. Cal, també, no caure en simplificacions excessives que no permetin la concreció mínima que una persona necessita per començar un procés d'aprenentatge.

Per definir un ventall que sembli raonable, parlem **d'encomanar a cada assignatura el treball directe de 5 a 8 competències.**



5. LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS O GENÈRIQUES.

Buscar el màxim rendiment d'aquesta categoria de competències, i al mateix temps, donar sentit a la seva mateixa definició i naturalesa, suposa que les hem de tractar de manera integrada en les assignatures de contingut específic de cada estudi.

L'organització d'assignatures o d'altres elements de programació (com per exemple, seminaris, cursos, etc.) per desenvolupar expressament alguna competència transversal, s'ha d'entendre, en tot cas, com una introducció a la competència en qüestió,

la qual, un cop tractada d'aquesta manera, caldrà integrar instrumentalment a les assignatures pròpies del contingut de cada titulació.

Assegurar la coherència, en aquesta integració de les competències transversals en les assignatures de contingut, es fa possible mitjançant el treball coordinat del professorat implicat, la qual cosa ens ha de portar, de manera paulatina, a un **increment del treball col·laboratiu entre docents a l'hora de planificar.**



6. L'AVUACIO DE LES COMPETÈNCIES.

En la mesura que vulguem centrar realment el treball docent de la universitat en l'adquisició de competències, convindrà imaginar formes d'avaluació que responguin a aquest concepte.

Probablement la millor manera de demostrar l'assoliment d'una competència és a través de la pràctica. En aquesta línia, les activitats d'aprenentatge constitueixen un bon recurs per observar l'adquisició de les competències. (Quan parlem d'activitats d'aprenentatge, en un altre número d'aquesta col·lecció, haurem de tenir ben present la vinculació entre competències i activitats i, per tant, la coherència i la coordinació necessàries del conjunt d'activitats d'aprenentatge.)

Cal fer una menció especial, en aquest apartat, de les competències transversals. Convé que siguin objecte d'avaluació expressa, i el resultat del seu procés avaluatiu cal que tingui incidència significativa en la qualificació que obtinguin els estudiants, en coherència amb la consideració que es vol que tinguin aquests tipus de competències.

Probablement unes activitats d'avaluació concebudes com a transversals respecte el currículum de l'estudi, el curs, el mòdul, poden constituir un bon marc instrumental per avaluar les competències genèriques. (Repndrem aquest aspecte en un proper quadern dedicat a l'avaluació.)



L'ESPAI EUROPEU D'EDUCACIÓ SUPERIOR (EES) NEIX D'UNA
POLÍTICA PRODUÏDA A ESCALA MUNDIAL, AMPLIAMENT
EL MEDI DOCENT UNIVERSITARI. ES FA NECESSARI EN VISTA
ESPAI A PARTIR DE CADA REALITAT CONCRETA I ESPECÍFICA. EN

L'ESPAI
EL MEDI
ESPAI, A PARTIR DE
LES UNIV
ADAPTACI
SUPOSA L'AF
LA UNIVER
D'AC