

**Educació bàsica**  
**Competències transversals**  
**Competència personal, social  
i d'aprendre a aprendre**  
**(CPSAA)**





Aquest document està subjecte a una llicència Reconeixement 4.0 de Creative Commons.

Se'n permet la reproducció, la distribució, la comunicació pública i la transformació per generar una obra derivada, sense cap restricció sempre que se'n citi el titular dels drets.

La llicència completa es pot consultar a <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

**Elaboració:**

Membres de la càtedra de Neuroeducació UB Edu1st

- Anna Forés i Miravalles
- Carme Trinidad Cascudo
- Teresa Hernández Morlans
- David Bueno i Torrens

**Coordinació:**

Subdirecció General d'Ordenació Curricular

© Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

Elaboració: Direcció General d'Innovació, Digitalització,  
i Currículum

Edició: Gabinet Tècnic

Primera edició: febrer de 2024

# Índex

<b>1. Introducció</b> .....	4
<b>2. Descripció de la competència</b> .....	6
<b>3. Orientacions metodològiques</b> .....	9
<b>4. Orientacions per a l'avaluació</b> .....	30
<b>5. Recursos</b> .....	31
<b>6. Annex. Competències específiques i criteris d'avaluació</b> .....	34

# 1. Introducció

Les competències transversals es treballen des de totes les àrees, matèries, àmbits i projectes. Connecten directament amb les competències clau establertes a la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018, relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent, i també amb el desenvolupament de les competències de caràcter transversal o global que recull l'Oficina Internacional d'Educació de la UNESCO. Aquestes competències capaciten l'alumnat a desenvolupar-se en el món actual, volàtil, incert, complex i ambigu, globalitzat i digitalitzat. En aquest context són imprescindibles les habilitats vinculades al pensament crític, a la creativitat, a la col·laboració i a la comunicació.



Aquest document ofereix orientacions metodològiques i per a l'avaluació sobre el desenvolupament de cadascuna de les competències transversals que s'enumeren i descriuen en l'Annex 1. Competències clau i perfil competencial de sortida de l'alumnat al final de l'educació bàsica i l'Annex 4. Competències transversals, del Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica:

## 1. La competència ciutadana

Consisteix a implicar-se en la comunitat per garantir i defensar el lliure exercici dels drets econòmics, socials i culturals (perspectiva de gènere, drets humans, drets civils, salut, educació, alimentació, cultura, etc.), promovent la defensa de la dignitat de les persones en un context de sostenibilitat ambiental, econòmica i social. També implica adoptar perspectives multiculturals, multireligioses i multilingües que abracen la diversitat com un actiu enriquidor.

## 2. La competència emprenedora

Consisteix en un procés social i dinàmic en què les persones, individualment o en col·laboració, identifiquen oportunitats per innovar i actuar transformant les idees en projectes en un context real. Implica una actitud proactiva, de saber-se capaç de proposar i d'organitzar una idea que parteix d'un interès individual o d'un interès col·lectiu, que suposa prendre decisions i requereix ser responsable de les pròpies accions. Implica que l'alumne o alumna es conegui a si mateix, les seves fortaleses i debilitats, per tal de ser eficaç en la presa de decisions.

## 3. La competència personal, social i d'aprendre a aprendre

La capacitat d'adaptació a nous contextos en un entorn en evolució contínua exigeix implicar-se de manera activa, autònoma i permanent en l'aprenentatge, així com en l'actualització constant dels coneixements i en l'adquisició de noves habilitats. Implica contribuir al benestar físic i emocional, tant individual com col·lectiu, així com expressar empatia i gestionar els conflictes en un context educatiu inclusiu. Aquesta competència es relaciona amb l'autoregulació de l'aprenentatge, l'autoconeixement i l'autoestima, el benestar emocional, la col·laboració i el treball en equip.

#### 4. La competència digital

L'augment de la complexitat exigeix el domini de nombroses eines i recursos tecnològics, digitals, culturals i lingüístics, per apropar-se a un món més global i sostenible. La competència digital implica l'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable de les tecnologies digitals per a l'aprenentatge en el treball i per a la participació en la societat, així com la interacció amb les esmentades tecnologies.

El currículum ha de fer possible el desplegament del projecte de vida personal i professional per a tothom a partir de l'èxit educatiu, comptant amb el suport, la implicació i la participació de les famílies i ha de facilitar l'accés a processos formatius posteriors i a l'aprenentatge al llarg de la vida. Entès així, el currículum es configura com un instrument del model educatiu per aconseguir una societat més justa i democràtica, cohesionada, inclusiva, que doni cabuda a totes les persones i on sigui possible la igualtat d'oportunitats i la igualtat real i efectiva entre dones i homes. Una societat fonamentada en una ciutadania crítica, activa i constructiva, que doni resposta a les aspiracions personals i col·lectives, sostenible, digitalitzada, més equitativa, més verda, més feminista, més cohesionada, sense desigualtats socioeconòmiques i més democràtica.

A les sessions d'avaluació finals de segon, quart i sisè d'educació primària i de segon i quart d'educació secundària obligatòria, l'equip docent ha d'avaluar de forma col·legiada el grau d'assoliment de les competències transversals; així, l'informe d'avaluació final d'aquests cursos ha d'incloure el grau d'assoliment d'aquestes competències.

Subdirecció General d'Ordenació Curricular

## 2. Descripció de la competència

### **Annex 1. Competències clau i perfil competencial de sortida de l'alumnat al final de l'educació bàsica**

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre implica l'habilitat de reflexionar sobre un mateix, per autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant, gestionar el temps i la informació eficaçment, col·laborar amb altres de manera constructiva, mantenir la resiliència i gestionar l'aprenentatge al llarg de la vida. Inclou l'habilitat de fer front a la incertesa i la complexitat, adaptar-se als canvis, aprendre a aprendre, contribuir al mateix benestar físic i emocional, conservar la salut física i mental i ser capaç de portar una vida saludable i orientada al futur, expressar empatia i gestionar els conflictes en un context integrador i de suport

### **Annex 4. Competències transversals**

La capacitat d'adaptació a nous contextos en un entorn en evolució contínua exigeix implicar-se de manera activa, autònoma i permanent en l'aprenentatge, així com en l'actualització constant dels coneixements i en l'adquisició de noves habilitats.

Aquesta competència es relaciona amb l'autoregulació de l'aprenentatge, l'autoconeixement i l'autoestima, el benestar emocional, la col·laboració i el treball en equip.

L'alumne o alumna ha de construir un model personal de reflexió i d'acció que li permeti ser progressivament més autònom en l'aprenentatge a través de l'aplicació d'estratègies cognitives, metacognitives i motivacionals.

També ha de conèixer-se a ell o ella mateixa, respectar-se i valorar-se; per tant, créixer en l'autoestima i comprendre's i acceptar-se en un context social i plural. Esdevé la base del benestar emocional i social. En aquest sentit, l'alumne o alumna ha d'identificar les emocions que experimenta i regular els sentiments i les conductes que se'n deriven per assolir un estat de benestar personal i social, així com de resiliència.

Igualment, ha de poder gestionar els reptes i canvis de la realitat i harmonitzar-los amb els objectius personals.

És important que l'alumne o alumna pugui treballar amb altres persones intercanviant idees i compartint responsabilitats, en un context de respecte i valoració, per tal d'aconseguir un objectiu comú. Implica també la resolució positiva de conflictes (negociació, convivència, respecte, empatia) i l'adaptació social i la convivència, en el context de la cultura de la pau. També implica que participi activament amb altres persones en la realització conjunta d'un projecte o acció, amb actitud cooperativa i col·laborativa en les tasques dins d'un equip, entenent que es treballa per a un objectiu comú, amb responsabilitat, empatia i respecte per l'altre.

Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica

En aquesta tessitura, en educació bàsica parlar de la "competència transversal personal, social i d'aprendre a aprendre" implica que cada alumne o alumna desenvolupi i consolidi progressivament, de manera adequada al seu moment de desenvolupament mental i cognitiu, uns coneixements suficients sobre si mateix i sobre l'entorn, i també les habilitats i les actituds necessàries per aplicar-los i per adquirir-ne de nous.

Pel que fa al desenvolupament mental i cognitiu, se sustenta en dos processos que actuen de manera sinèrgica. D'una banda, el desenvolupament propi del cervell, que segueix uns programes genètics que fan que es vagi estructurant i madurant seguint unes pautes determinades. En aquest sentit, cal fer dos aclariments importants. Primer, malgrat que totes les persones tenim tots els gens, podem presentar diverses variants genètiques (o al·lels) que introdueixen petites modificacions en el missatge que contenen, de manera que cada alumna o alumne tindrà unes predisposicions genètiques específiques, també en els aspectes cognitius. Segon, a conseqüència

d'això, cada persona segueix el seu propi ritme de desenvolupament, amb diferències temporals de maduració que poden ser significatives.<sup>1</sup>

D'altra banda, el segon procés que actua sobre el desenvolupament mental i cognitiu és l'educació, entesa en sentit ampli: al centre educatiu, a la família i a la societat, incloses les experiències atzaroses que cada alumne o alumna ha tingut o pugui tenir, i els estats emocionals amb què ho hagi viscut i ho estigui vivint (uns estats emocionals que són crucials des de la primera infantesa i durant tota l'educació bàsica, inclosa l'adolescència). Tant els aspectes biològics com els educatius de la construcció del cervell se sustenten en una propietat intrínseca d'aquest òrgan, la plasticitat neuronal, i en ambdós casos contribueixen als diferents ritmes maduratius. En aquest sentit, cal emfatitzar la necessitat de tenir present l'estat maduratiu de l'alumnat. Quedar-se endarrerit disminuirà els estímuls activadors i la motivació intrínseca, i avançar-se massa generarà l'efecte contrari, un excés d'estrès i ansietat que, si es cronifiquen, perjudicaran el desenvolupament cerebral, mental i cognitiu de l'alumnat que el pateixi.

El cervell és l'òrgan del pensament, on es generen i gestionen tots els comportaments i on s'emmagatzemen tots els records, aprenentatges i experiències. Totes les experiències viscudes, incloses les que acaben formant part de les competències, i la forma com es viuen i es gestionen, és a dir, l'estat emocional que es té en cada situació, generen patrons concrets de connexions neuronals, els quals serveixen de base per gestionar els comportaments i pensaments futurs de la persona. Dit d'una altra manera, els aprenentatges, tant pel que fa a coneixements, habilitats, actituds i valors, condicionen la manera com la persona es percep a si mateixa i a l'entorn, i com es relaciona amb les altres persones. Aquesta és la importància de treballar els diversos aspectes competencials durant la infantesa i l'adolescència: propiciar que l'alumnat vagi construint progressivament les xarxes neuronals més eficients per al seu desenvolupament integral, inclosos els processos reflexius i emocionals, tant individuals com socials.

Paral·lelament a tot això, segons el DIEC i en el context pedagògic d'aquestes orientacions metodològiques, una competència és el "fet d'entendre pregonament en una matèria" i el "dret de decidir [...] en virtut d'un reconegut coneixement de la matèria". La "competència transversal personal, social i d'aprendre a aprendre" també ha d'incloure, per tant, la capacitat de cada alumne o alumna de prendre decisions raonades i empoderades, adequades al seu estat de desenvolupament mental i cognitiu, i una presa de consciència del seu progrés en l'aprenentatge i del grau d'assoliment i de consolidació de les competències.

En virtut del Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, la competència personal, social i d'aprendre a aprendre inclou, tal com s'estipula en l'annex 1, els aspectes mentals i cognitius relatius tant a la capacitat reflexiva com de metacognició. La metacognició és la capacitat de pensar sobre els pensaments propis i sobre els mateixos processos de pensament i, junt amb la reflexivitat, és la base cognitiva sobre la qual se sustenta la construcció conscient del jo, en relació amb els altres, incloses les habilitats i les actituds necessàries per aplicar de manera conscient els coneixements i sabers que s'adquireixen i per adquirir-ne de nous, també científicament, és a dir, amb plena coneixença, i de manera empoderada. Inclou, per tant, no només l'habilitat d'aprendre a aprendre sinó també la voluntat de fer-ho.

L'annex 1 del decret esmentat també inclou de manera molt rellevant els aspectes emocionals i de gestió de les emocions, que en conjunt permeten afrontar i gestionar amb la màxima eficiència i eficàcia els reptes, valorant i assumint els riscos necessaris i gestionant adequadament les situacions d'estrès, per tal de mantenir el benestar. Les emocions són patrons de resposta que es generen de manera preconscient davant una situació que requereix una resposta urgent. Són, per tant, d'arrel impulsiva, la qual cosa implica la necessitat de madurar la capacitat de gestió emocional (que es relaciona amb la reflexivitat i la metacognició de què s'ha parlat). Malgrat que no hi ha un acord generalitzat sobre el nombre d'emocions que podem tenir, es considera que n'hi ha sis que són bàsiques i universals (tampoc en això hi ha un acord generalitzat): la por, la ira, el fàstic, la tristesa, la sorpresa i l'alegria, a partir de les quals es generen tota la resta. Totes les emocions són rellevants, i malgrat que no són necessàries per fer aprenentatges, incrementen l'eficiència del procés. Tanmateix, les emocions que generen sensacions incòmodes (la por, la ira, el fàstic, la tristesa i la sorpresa davant de situacions negatives) no afavoreixen el fet d'aprendre a aprendre ni la implicació personal i social, atès que per instint tendim a rebutjar-les. Les emocions que globalment afavoreixen més el creixement proactiu de l'alumnat són la sorpresa (entesa com a curiositat) i l'alegria (entesa com a confiança).

---

1. Per a una descripció general dels processos maduratius del cervell, vegeu Bueno, D. (2019). *Neurociència aplicada a la educació*. Editorial Síntesis.

En aquest sentit, s'ha demostrat que una rigidesa excessiva, especialment si no va acompanyada de suport emocional, condiona negativament el desenvolupament de les competències en l'alumnat. També la sobreprotecció té efectes negatius, atès que dificulta l'aprenentatge de la gestió de l'estrès i l'ansietat, i la presa de decisions en situacions de repte o de risc (entès el risc com la necessitat d'haver de prendre una decisió sense saber quina alternativa és la més adequada). En tot cas, els aspectes d'acompanyament i de gestió emocional són molt rellevants durant tota l'educació bàsica, inclosa l'adolescència.

També cal distingir clarament *benestar* de *felicitat*, atès que el decret parla de manera explícita de benestar (no de felicitat). El benestar és la percepció personal i subjectiva de sentir-se relativament a gust amb un mateix i amb l'entorn, incloses les relacions amb altres persones. Inclou els desitjos, els objectius i les necessitats; els factors ambientals que ens afecten i les experiències que tenim al llarg de la vida, i els aspectes físics, mentals i socioemocionals. La felicitat, comparada amb el benestar, genera sensacions més intenses, però temporalment més efímeres. El benestar implica una sensació més global i que es pot mantenir durant molt de temps, però és menys intensa. Dins el benestar hi té cabuda, per exemple, la tristesa, com a emoció que permet acceptar les pèrdues i les decepcions i, per tant, deixar-les enrere per poder continuar avançant de manera resilient. La felicitat no admetria la tristesa o la decepció (o s'acabaria en notar tristesa o decepció). En termes neurohormonals, la diferència principal entre el benestar i la felicitat no resideix en les molècules concretes que es produeixen i que vehiculen aquests estats mentals, sinó en la proporció en què es troben i en les respostes que genera el cervell davant la seva presència. Cosa que depèn, en part, dels aprenentatges i les experiències prèvies, incloses les competències assolides, que han influït en la construcció de les xarxes neuronals a través de la plasticitat neural.

També el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, en l'annex 4, diu explícitament que l'alumnat ha de ser capaç d'implicar-se de manera activa, autònoma i permanent en l'aprenentatge. Aquest punt situa el concepte d'*alumne* dins també del d'*estudiant*. *Estudiant* prové etimològicament de la paraula llatina *studere* i del seu substantiu *studium*. *Studere* es podria traduir com 'esforçar-se', 'posar zel a', 'dedicar-se amb atenció a', 'tenir gust per', 'estar desitjós de' o 'realitzar amb afany'. Segons el Termcat, l'estudiant és la "persona que aplica l'esperit a adquirir la coneixença (d'alguna cosa) o a aprendre (alguna cosa)", i segons el diccionari, estudiar significa "examinar atentament (alguna cosa) per determinar-ne la naturalesa, el caràcter, la significació, per interpretar-la, per reproduir-la". L'alumne, en canvi, és la "persona que rep ensenyament amb relació a qui el dona", i en conseqüència, té un paper més passiu respecte al que aprèn i a les competències que desenvolupa. Aquesta implicació activa, autònoma i permanent en l'aprenentatge es relaciona amb l'autoregulació, l'autoconeixement i l'autoestima, i també amb el benestar emocional, la col·laboració i el treball en equip.

Com es pot veure en l'apartat següent d'orientacions metodològiques, totes aquestes habilitats es troben integrades i estretament interrelacionades en aquest bloc de competències. Totes són importants i totes es retroalimenten. Totes estan enfocades a promoure el desenvolupament integral dels i les alumnes, capacitant-los per ser emocionalment intel·ligents, resilients, motivats i compromesos amb el seu propi procés d'aprenentatge. En cultivar aquestes habilitats i actituds, s'aconseguirà que estiguin més ben preparats per afrontar els desafiaments que la vida els presenti i per aconseguir les seves fites amb més confiança i determinació. Esdevindran individus més reeixits i capaços de contribuir positivament a la societat.



### 3. Orientacions metodològiques

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre es concreta en cinc competències específiques. Es presenten tot seguit, una a una, i s'ofereixen algunes recomanacions clau per al seu desenvolupament i acompanyament, així com suggeriments metodològics per facilitar la seva incorporació en les programacions.

#### Competència específica 1

Educació primària	Educació secundària obligatòria
CPSAA1. Conèixer les pròpies emocions, idees i comportaments personals i emprar estratègies per gestionar-los en situacions de tensió o conflicte, adaptant-se als canvis i harmonitzant-los per assolir els seus objectius.	CPSAA1. Regular i expressar les seves emocions enfortint l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la recerca de propòsit i motivació cap a l'aprenentatge per gestionar els reptes i canvis i harmonitzar-los amb els seus propis objectius.

#### Sobre la competència

Aquesta competència s'enfoca explícitament en l'aprenentatge de les **habilitats emocionals** per part de l'alumnat. Consisteix a dotar-lo, progressivament, d'eines i estratègies per saber reconèixer, comprendre i gestionar les seves pròpies emocions de manera saludable i constructiva. Vincula també i molt directament amb la resiliència, l'autoeficàcia i la motivació, competències que tractarem més especialment en la competència 4. Només capacitant els i les alumnes per ser emocionalment intel·ligents, aconseguirem que siguin resilents, motivats i compromesos amb el seu procés d'aprenentatge. En cultivar aquestes habilitats i actituds, estaran més ben preparats per enfrontar els desafiaments que la vida els presenti i per aconseguir les seves fites amb més confiança i determinació.

Començarem ajudant-los a **prendre consciència de les pròpies emocions** i a comprendre com aquestes ens fan sentir i ens afecten. En els primers cursos de l'educació primària acompanyarem en el reconeixement i l'etiquetatge de les emocions que experimenten en diferents situacions. Els ajudarem a expressar-les, a posar-los nom, facilitant-los nou vocabulari emocional. Al mateix temps, normalitzarem el fet d'expressar-les i de descobrir que no hi ha emocions "bones" ni "dolentes". Totes les emocions són necessàries i ens hem de permetre sentir-les. Totes les emocions són legítimes i necessàries.<sup>2</sup>

Progressivament, haurem d'anar-los facilitant també eines i estratègies de **regulació emocional**. Un cop ja identifiquen què senten, és moment d'avançar un nivell més per aprendre a reconèixer i a identificar els desencadenants emocionals que els causen malestar (estrès, ansietat...), i a canalitzar allò que senten d'una manera saludable i adaptativa, evitant reaccions impulsives o destructives.

Serà important anar aprenent com funcionen les emocions en l'àmbit cerebral, la importància de les amígdales cerebrals i de l'escorça prefrontal per poder regular les emocions.<sup>3</sup> Els estarem ajudant a ser capaços de descobrir i comprendre quines són les seves fortaleses, debilitats, valors i creences. També les seves motivacions i fites personals. Estem enfortint el seu autoconeixement, que s'haurà de manifestar de manera més autònoma i crítica en les etapes de secundària.

#### Orientacions metodològiques

Com a docents, per ajudar l'alumnat a assolir aquesta competència, serà imprescindible **fomentar un ambient segur i de confiança a l'aula** perquè l'alumnat se senti còmode expressant les seves emocions i pensaments sense por de ser jutjats.

2. Pot ser molt útil i inspiradora la lectura del recurs Carpena, A. (2012). *Com et sents? Educació socioemocional dels cinc als dotze anys*. Eumo Editorial. A més d'ajudar a entendre el moment evolutiu, facilita recursos i tècniques que es poden aplicar.

3. Per entendre la relació entre les nostres emocions i el moment evolutiu del nostre cervell, especialment en l'adolescència, es recomana la lectura de Bueno, D. i Tricas, M. (2022). *Emocions a dojo. Quina aventura!* Bindi Books.

**Establir, conjuntament, regles i normes clares** des del principi del curs ajudarà molt en aquest propòsit. Això permetrà disposar d'un marc d'interacció clar en el qual saber diferenciar quins comportaments són apropiats i acceptats pel grup.

També és recomanable **animar l'alumnat a compartir les seves idees, a fer preguntes i a expressar els seus sentiments**. Es pot dedicar un temps regularment, dins la dinàmica de l'aula, perquè l'alumnat comparteixi les seves experiències, preocupacions o èxits (assemblees, roda per saber com estem, diaris personals, cercles de connexió...).

Una altra estratègia clau serà el nostre **modelatge**. Hem de ser referents de respecte, empatia i gestió saludable de les emocions en les interaccions amb l'alumnat. Per això ens caldrà ser exemple d'escolta activa, mostrar interès genuí per allò que ens expliquen i facilitar-los una retroalimentació constructiva. Això ens porta a una eina o recurs que els i les docents tenim i que té especial rellevància: el llenguatge, les paraules que utilitzem i com comuniquem. Aquest element és sempre important, però en especial en aquesta competència. **L'ús de llenguatge positiu i encoratjador** pot motivar a l'alumnat a esforçar-se més i a creure en les seves habilitats, pot facilitar-los desenvolupar una imatge positiva de si mateixos. Podem influir, directament, en la construcció de la seva autoestima. Així mateix, les nostres paraules com a docents poden ajudar els i les alumnes a desenvolupar resiliència i perseverança. Poden animar-los a persistir per aconseguir els objectius proposats i veure i viure els errors com a oportunitats d'aprenentatge, ensenyar a enfrontar els reptes d'aprenentatge amb confiança i expectatives positives. Un o una docent que mostra suport a través del llenguatge reforça la idea que el fracàs no és permanent sinó que forma part del procés de creixement i millora, sempre que vagi acompanyat d'una reflexió sobre les causes d'aquest fracàs i quin aprenentatge se'n fa per no repetir-lo.

Finalment, cal tenir present que crear un ambient segur i de confiança requereix temps i esforç. És important ser consistent en la implementació de les estratègies que es decideix dur a terme i recordar que cada estudiant és únic i pot requerir atenció personalitzada per sentir-se còmode expressant les emocions a l'aula. Fins i tot, en algun cas, pot necessitar suport addicional i professional per ajudar a expressar-les. Caldrà prestar atenció i vehicular-ho en la mesura de les possibilitats.

### A l'hora de programar...

Tenint en compte que aquesta competència és transversal, és important aprofitar qualsevol situació que s'esdevingui a l'aula per treballar-la. Així mateix, s'ha de vetllar per incloure els criteris d'avaluació. Així i tot, es poden establir algunes consideracions a l'hora de programar un treball específic sobre la competència.

Què cal tenir present?

El vocabulari per poder identificar les emocions es va enriquint a mesura que enriquim el lèxic. Com més diversitat de termes tenim per anomenar, més nivell d'autoconeixement podem tenir sobre l'univers emocional. Per tant, tota programació pot començar (independentment de l'etapa) amb l'expressió de les emocions i, per extensió, dels sentiments que emergeixen davant la situació d'aprenentatge.

Un cop identificades les emocions, caldrà una reflexió guiada (amb els recursos que es decideixi que són més escaients) per a aquestes preguntes: Què ens diuen sobre nosaltres? Què és el que ha provocat aquestes emocions?

I, finalment, la pregunta clau: Què puc fer jo per canviar la situació i sentir alguna cosa que em reporti benestar en aquesta situació?

Així, seguint aquesta seqüència proposada, podem inserir les activitats que siguin les més adequades a l'edat, al grup i al context en què viu l'alumnat i facilitar el compliment dels criteris d'avaluació de la competència.

La tutoria és un espai privilegiat per dur a terme una programació específica, però no és l'únic. L'inici d'un curs, l'inici d'un espai d'aprenentatge, la realització de les tasques i, especialment, l'avaluació dels aprenentatges, són moments tant o més idonis que els espais de tutoria. Incloure en la metacognició la pregunta "Com t'has sentit durant aquest procés?" facilita l'assoliment de la competència.

## Exemples d'activitats

En els primers cursos de l'educació primària, i per començar a desenvolupar consciència emocional, es poden dur a terme **activitats que ajudin l'alumnat a reconèixer i comprendre** les seves pròpies emocions. Un parell d'activitats d'exemple poden ser:

- El meu diari d'emocions

Es pot demanar als i les alumnes que elaborin un diari d'emocions en el qual registrin diàriament com se senten en diferents moments del dia i on anotin també les situacions que han desencadenat aquestes emocions. Després, a classe (en moments que poden estar programats de manera regular), se'ls convidarà a compartir les seves experiències i a reflexionar sobre les diferents emocions i sentiments que han experimentat.

- El semàfor emocional

Es crea un panell amb els colors del semàfor (vermell, groc i verd) i es col·loquen targetes amb diferents emocions escrites. Durant la jornada escolar, els i les alumnes poden col·locar una pinça al color corresponent a l'emoció que estan experimentant en aquell moment. Al final del dia es pot fer una breu reflexió grupal sobre les emocions predominants i com es relacionen amb el dia a dia a l'escola.

Es poden combinar aquestes activitats amb tallers pràctics a través dels quals ensenyar-los estratègies per a l'autoregulació emocional, com la respiració profunda, comptar fins a deu, fer "stop" o fer un temps de pausa... Estratègies que s'haurien de seguir fent i ampliant en cursos superiors.

A partir del segon cicle, incorporarem en les dinàmiques el reconeixement de les emocions dels altres i les **habilitats per gestionar les pròpies emocions** a través de les interaccions socials. El teatre o els jocs de rol són un recurs molt efectiu per a aquest objectiu i en aquestes edats. Permeten a l'alumnat posar-se al lloc d'altres persones i connectar amb les emocions dels altres en diferents situacions.

Se suggereixen un parell de propostes d'activitats en aquesta línia:

- Teatre dels conflictes o teatre de l'oprimit

Organitzarem una activitat de dramatització en la qual l'alumnat representi situacions de conflicte comunes a l'escola o problemes reals viscuts (una discussió entre companys o una baralla per competir per ser els primers o millors en quelcom...). Poden ser ells mateixos els que les proposin. Després, els demanarem que suggereixin estratègies diverses per resoldre i gestionar aquests conflictes de manera positiva i respectuosa. Es representa la situació, s'atura en un moment determinat i se'n fa participi el públic per seguir representant la situació fins a trobar la solució entre tothom.

- El joc de les solucions

Prepararem una sèrie de targetes amb situacions problemàtiques i desafiadors que l'alumnat pugui afrontar a l'escola. També poden proposar-les ells. Dividirem el gran grup en subgrups i els demanarem que treballin junts per trobar solucions creatives i efectives a cada situació. Després, cada grup pot presentar les solucions i discutir-ne l'efectivitat. Com a variant, podem fer que ells escriguin en les targetes situacions que han viscut.

Finalment, a l'educació secundària obligatòria, a banda de les darreres propostes que també són adaptables, es presenten tot seguit una selecció d'activitats més específiques que se centren a **fomentar la integració d'una actitud optimista, el desenvolupament de la resiliència i la cerca de propòsit i la motivació** en el procés d'aprenentatge:

- Diari de gratitud i optimisme

Demanarem a l'alumnat que vagi elaborant un diari de gratitud i optimisme, en el qual registrar diàriament tres coses per les quals se sentin agraïts i una situació en què hagin aplicat l'optimisme per superar un desafiament. Podem demanar-los que ho facin en formats i recursos digitals audiovisuals o gràfics: portafolis, TikTok, Instagram, Canva, Genially...

- Projecte de resiliència personal o comunitària

Podem proposar un repte a l'alumnat consistent a desenvolupar un projecte personal a partir del qual identifiquin un desafiament o adversitat que hagin afrontat i descriguin les estratègies i accions que van prendre per superar-lo. Pot ser en l'àmbit personal o familiar, o també en l'àmbit personal o com a país si tenim situacions viscudes complexes. L'hauran de presentar als seus companys de manera creativa: vídeo, presentació, infografia... Analitzant i reflexionant sobre els elements i factors que van afavorir la superació o el canvi.

- Xerrades inspiradores

Seleccionar i visionar vídeos disponibles a la xarxa o bé, i si és possible, convidar en viu persones properes als joves que puguin i vulguin compartir-nos les seves històries de resiliència, el seu testimoniatge de superació personal. Podem dinamitzar una sessió de preguntes i respostes per aprofundir en el tema i perquè l'alumnat reflexioni sobre com aplicar aquests aprenentatges a les seves pròpies vides.

Una variant pot ser assignar a l'alumnat la tasca d'investigar sobre persones exitoses i motivades en diferents àmbits, com ara la ciència, l'art, els esports o l'emprenedoria. Hauran d'identificar els factors que contribueixen al seu èxit i com han afrontat els desafiaments i canvis. Després, poden presentar les seves troballes en format de pòster o presentació. Això es pot lligar amb la xerrada en viu amb el personatge, si no pot ser presencialment, virtualment. O es pot enregistrar un vídeo contrastant la feina que han fet i responent preguntes. Segur que a l'entorn proper dels nois i noies hi ha testimoniatsges que cal escoltar i dels quals es pot aprendre.

Aquests només són alguns exemples per inspirar. Cal recordar que qualsevol activitat s'ha d'adaptar a les necessitats, característiques i ritme de l'alumnat, i que serà important que els i les docents facilitin suport i orientació durant la realització d'aquestes. A més, és recomanable proporcionar moments de reflexió i autoavaluació perquè puguin autoregular el seu propi aprenentatge i desenvolupament emocional.

## Competència específica 2

Educació primària	Educació secundària obligatòria
CPSAA2. Conèixer els riscos més rellevants per a la salut i començar a adoptar hàbits saludables per al seu benestar físic i mental.	CPSAA2. Conèixer els riscos per a la salut relacionats amb factors socials, per consolidar hàbits de vida saludable en el terreny físic i mental.

### Sobre la competència

Aquesta competència té a veure amb el benestar físic i mental del nostre estudiantat. Això implica adoptar i practicar **hàbits saludables** com ara mantenir una dieta equilibrada, fer exercici físic regular, dormir prou, gestionar l'estrès de manera eficaç, conrear relacions positives, practicar activitats d'autocura i saber buscar ajuda quan sigui necessari. També implica evitar comportaments nocius, especialment en l'adolescència en relació amb l'abús de substàncies perjudicials per a la salut i l'ús excessiu de pantalles.

L'**autoregulació**, així com l'autoconeixement promogut des de la competència anterior, seran clau per poder incorporar aquesta. I és que tenir una mentalitat positiva i d'autocura és clau per assolir les fites de benestar mental i físic que ens proposem.

Des d'edats primerenques, serà fonamental sensibilitzar i conscienciar l'alumnat sobre la importància de tenir cura del seu benestar físic i emocional. Per fer-ho, es poden dur a terme activitats que destaquin la rellevància dels hàbits de vida saludable quotidians, com ara la higiene personal, l'alimentació equilibrada i l'exercici físic. I ho podem fer a través de jocs i activitats lúdiques que els ajudin a aprendre sobre la importància de cuidar el cos i la ment.

En paral·lel, serà essencial promoure l'autoconeixement i l'autoregulació incorporant activitats de reflexió i diàleg, a través de les quals aprendre a reconèixer i gestionar les seves emocions, comprenent com aquestes poden afectar el benestar físic i mental.

A partir de segon cicle de l'educació primària, una altra àrea d'enfocament rellevant que abasta aquesta competència és l'ús responsable de les noves tecnologies. És essencial introduir a l'alumnat en l'impacte de les tecnologies en la salut i el benestar, així com els riscos associats al seu mal ús i abús. És el moment d'incorporar dinàmiques que els aportin evidències de la necessitat d'adquirir hàbits equilibrats en l'ús de dispositius electrònics i xarxes socials per contribuir significativament al seu benestar físic i mental.

Pel que fa a l'educació secundària, caldrà un enfocament més profund i reflexiu per integrar aquesta competència.

En aquesta etapa, és rellevant analitzar detalladament els factors socials que influeixen en la salut dels adolescents a partir de la necessitat de pertinença, com la pressió del grup d'iguals, la influència de l'entorn familiar i la dels mitjans de comunicació i les xarxes socials. A través de debats i projectes d'indagació, l'alumnat pot comprendre com aquests factors poden afectar tant positivament com negativament el seu benestar físic i emocional.

Hem de continuar promovent hàbits de vida saludable i aprofundir en temes quotidians que ja depenen en bona part d'ells i elles mateixes com ara l'alimentació equilibrada, l'exercici físic regular i el descans adequat. L'objectiu ha de ser ajudar-los a consolidar pràctiques saludables en el seu dia a dia, i oferir-los eines per gestionar l'estrès i l'ansietat.<sup>4</sup>

A més, cal abordar de manera específica els riscos relacionats amb el consum de substàncies, el joc, l'ús inadequat de les xarxes socials i altres conductes de risc. Proporcionar informació clara i objectiva sobre aquests temes, així com promoure activitats de prevenció, pot ajudar els estudiants a prendre decisions més informades i responsables en relació amb la salut i el benestar.

Al llarg de totes les etapes educatives, serà essencial promoure aquest enfocament integral que inclogui el desenvolupament d'habilitats socioemocionals, de reflexió crítica i d'aprenentatge pràctic perquè l'alumnat pugui adquirir els coneixements i les competències necessàries per tenir cura del seu benestar físic i emocional de manera responsable i conscient.

### Orientacions metodològiques

Com a docents, per ajudar l'alumnat a assolir aquesta competència serà molt recomanable proposar-los activitats que els interpel·lin i els facin conscients de la importància de tenir cura de la seva salut física i mental.

Amb aquesta finalitat, se suggereix incorporar en les programacions moments i activitats pràctiques relacionades amb la salut física i mental: moviment en les pauses, sessions a l'aire lliure, tècniques de relaxació i *mindfulness*, i si és possible, dedicar temps a la preparació de menjars saludables, per exemple, promovent el consum d'esmorzars saludables a l'escola. L'objectiu és que el nostre alumnat experimenti directament els beneficis dels hàbits saludables i pugui també fer difusió a casa per canviar hàbits alimentaris.

Una altra recomanació és partir de l'avaluació dels hàbits actuals dels estudiants. Podem realitzar enquestes anònimes (adaptades a cada nivell educatiu) per conèixer quina és la seva vivència amb l'alimentació, l'exercici, el son o la gestió de l'estrès. Això ens ajudarà a nosaltres i a ells i elles a identificar àrees de millora i a establir fites per adoptar hàbits més saludables i enfocar les activitats o projectes que pot ser més interessant incorporar en la nostra programació.

Un cop tinguem identificats els temes que cal reforçar, un altre consell pràctic, especialment en els primers nivells de l'educació primària, però que podem fer extensible a la resta d'edats, és fer-ho motivador. Canviar rutines i inèrcies no és fàcil. Tindrem més probabilitats d'adoptar hàbits saludables si els acompanyem a descobrir-los i incorporar-los gaudint.<sup>5</sup>

---

4. En el projecte [Spotlighters](#) trobareu una caixa d'eines per aplicar a les vostres aules de primària i secundària, i també formació per al professorat per acompanyar en la implementació de pràctiques d'autoregulació a l'aula.

5. Hi ha moltes propostes que treballen en aquesta direcció. Se suggereixen dos exemples: [Pasos](#) de la Fundació Pau Gasol o el [programa SI!](#) (de salut integral) de la Fundació SHE.

Caldrà assegurar-nos també de proporcionar informació rigorosa, precisa i actualitzada sobre riscos i hàbits saludables. No només estarem promovent la salut i el benestar de l'alumnat, sinó que també els facilitarem l'oportunitat de desenvolupar habilitats de pensament crític i els prepararem per assumir la responsabilitat de la seva pròpia salut. Al mateix temps, fomentarem la igualtat d'oportunitats en proporcionar a tot l'estudiantat el coneixement necessari per prendre decisions informades sobre la salut i el benestar en àmbits tan diversos i propers com la higiene personal, l'alimentació, exercici físic i descans, hàbits posturals, ús dels mòbils i exposició a les pantalles...<sup>6</sup>

I tot el que fem ho haurem de promoure en un entorn de respecte i suport perquè l'alumnat se senti còmode per expressar i compartir les seves idees i experiències relacionades amb la salut. El clima de seguretat i confiança que ja suggerim crear en l'apartat anterior serà el context perfecte. Un entorn positiu, acollidor i solidari convidarà l'estudiant a adoptar i mantenir els hàbits saludables que els traslladem i vagin prenent consciència que necessiten.

Especialment, hem de poder propiciar espais d'escolta activa perquè l'adolescent expressi les seves inquietuds i opinions, abordant temes complexos relacionats amb l'ús de pantalles i xarxes socials com el ciberassetjament, l'addicció a la tecnologia i la privadesa en línia.

Igualment, també serà imprescindible de nou el nostre modelatge, mostrant hàbits saludables, en totes les dimensions comentades, i reforçant constantment la importància del benestar. La coherència i la constància en els missatges que estem traslladant seran indispensables.

### A l'hora de programar...

Al llarg del curs i en totes les etapes sorgeixen esdeveniments a l'aula que podem aprofitar per treballar aquesta competència. Per exemple: la caiguda de les dents, els moments de vacunació, la malaltia d'algun familiar, una notícia a les xarxes socials, *fake news* respecte a la salut, etc. Alguns d'aquests moments són previsibles i podem aprofitar-los per fer-ne una programació específica.

Aquesta programació, adaptada al nivell educatiu, pot contenir els elements següents que donen compliment als criteris d'avaluació de la competència:<sup>7</sup>

- indagar sobre el fenomen en si mateix (exemple: substitució de la dentició de llet per la definitiva);
- seguidament, indagar sobre els hàbits saludables respecte a aquell fenomen (exemple: com tenir cura de les dents, per què és important fer-ho, etc.);
- acompanyar-ho amb la reflexió: i jo, què faig al respecte? I si no ho faig, quines són les conseqüències?;
- i concloure amb quins són els hàbits saludables que fan referència al fenomen i quan es poden dur a terme.

Aquests són elements que pot contenir la programació i que poden prendre forma molt diversa tal com veurem en els exemples d'activitats.

### Exemples d'activitats

Entre les propostes d'aula que ajudaran a vehicular aquesta competència se suggereix, especialment en els primers cursos d'educació primària, aprofitar el potencial de les narracions i els contes i introduir els hàbits saludables a través d'aquest recurs. Ja sabem que són vehicles efectius per transmetre valors i missatges importants. Acostumen a presentar situacions i personatges amb què l'alumnat pot identificar-se i relacionar les històries amb les pròpies experiències i emocions. Això facilita la internalització dels missatges i promou la transferència d'aprenentatges a la seva vida quotidiana. Una tria adequada de relats per a cada edat ens facilitarà captar l'atenció i l'interès de l'alumnat.

6. A l'apartat de recursos recomanats se suggereixen alguns enllaços com el projecte [Internet Segura](#), que permet estar al dia sobre aquest tema i accedir a guies i propostes didàctiques específiques per poder acompanyar l'alumnat. També al document "Educació bàsica. Competències transversals. Competència digital" es podran trobar indicacions més concretes respecte a aquest tema.

7. Annex. Competències específiques i criteris d'avaluació.

Tal com se suggeria en l'apartat d'orientacions metodològiques, serà convenient programar activitats divertides per posar en pràctica les habilitats que han d'incorporar. A banda de poder suggerir i preparar esmorzars i berenars saludables a l'aula o incorporar moments per fer exercicis físics senzills (fora de les estones pròpies d'educació física com a petits moments de trencament de dinàmiques entre tasques), es proposen alguns exemples d'activitats que es poden triar o adaptar en funció de cada franja d'edat:

- Joc de la ruleta d'aliments

Podem crear una ruleta amb diferents categories d'aliments (fruites, verdures, làctics, etc.). L'alumnat fa torns per girar la ruleta i han d'anomenar un aliment de la categoria triada i parlar sobre el que en saben i especialment sobre els seus beneficis per a la salut.

- Investigació de receptes saludables

L'alumnat investiga i tria una recepta saludable. Es pot treballar en grups i presentar la recepta a classe, explicant-ne els ingredients nutritius i els beneficis per a la salut. També es pot fer una demostració pràctica de com preparar el plat.

- Mostra de l'activitat física

Podem organitzar una diada de l'activitat física a l'hora d'esbarjo. L'alumnat planifica i dissenya estacions o parades de jocs i activitats físiques divertides (carreres de relleus, circuits d'obstacles, coreografies...). Podem convidar altres cursos i fer que tothom hi participi.

- Creació d'un pòdcast sobre salut

L'alumnat treballa en grups per crear un episodi de pòdcast a través del qual presentar consells i recomanacions sobre hàbits saludables. Poden enregistrar sessions sobre nutrició, activitat física, higiene, etc. i presentar-les a la resta de la classe o de l'escola o institut.

- Compartir àpats dels països d'origen dels diferents alumnes i analitzar-ne els ingredients, proteïnes i valors nutritius.

En concret, per fer activitats com aquesta (més adreçada als darrers cursos de primària i a secundària), abans caldrà convidar-los a investigar sobre els hàbits saludables. Precisament amb aquest objectiu d'elaborar per després compartir la informació podem dissenyar una situació d'aprenentatge donant forma a una proposta més completa. Aquesta és una altra línia d'activitats interessant a utilitzar per treballar aquesta competència. Podem formar grups i que cadascun triï un risc o hàbit saludable específic per investigar-lo en profunditat. Poden explorar temes com els grups d'aliments, els efectes de les begudes ensucrades, els beneficis de les activitats a l'aire lliure o la importància del benestar mental. Després, els demanem que elaborin i sintetitzin la informació en missatges clau i que preparin presentacions curtes i creatives per compartir les seves troballes amb la resta de la classe. Pot ser en format pòdcast com proposàvem, però també en format infografia, pòster, *lapbook*, vídeo per a TikTok... Aquest tipus de propostes ens ajudaran a enfortir la comprensió dels riscos i a fomentar l'adopció d'hàbits saludables per part de l'alumnat.

També per a l'alumnat a partir del segon cicle de primària i adaptant-ho a cada franja d'edat, una altra tipologia d'activitats recomanables són els debats i taules rodones a l'aula sobre diferents aspectes dels hàbits saludables, com ara la importància d'una dieta equilibrada, els beneficis de l'exercici regular, l'impacte de la manca d'hores de descans (son) en el benestar... I, en el cas de secundària, podem plantejar temes més polèmics relacionats amb la influència de les xarxes socials en la imatge corporal, els pros i contres de determinades dietes, els efectes de l'abús de les pantalles o els riscos i efectes nocius del consum de drogues en el propi cos.

Una variant o activitat complementària pot ser fer demostracions pràctiques o comptar amb testimoniatges. Per emmarcar el debat podem convidar nutricionistes, entrenadors físics o persones expertes per realitzar tallers o demostracions sobre cuina saludable, rutines d'exercicis, ús de les xarxes, addiccions...

Així mateix, els podem proposar activitats d'anàlisi crítica dels missatges dels mitjans relacionats amb la salut (anuncis, notícies, TikTok, missatges d'*influencers*...) per desenvolupar les seves habilitats de pensament crític. A banda de parlar del tema en qüestió, poden debatre també sobre l'impacte potencial dels mitjans de comunicació en les opcions de vida i la importància de saber filtrar les notícies falses.

Si ho enfoquem especialment en missatges des de les xarxes socials, també els estarem ajudant a identificar la informació fiable i a protegir la seva privadesa en línia, habilitats crucials perquè puguin desenvolupar-se de manera segura i responsable en el món digital.

Finalment, podem arribar a dissenyar i dur a terme un projecte d'aprenentatge servei. Se suggereix col·laborar amb organitzacions sanitàries locals o centres comunitaris per organitzar esdeveniments centrats en la salut i incorporar el valor del compromís amb la comunitat. L'alumnat pot idear i dur a terme projectes de conscienciació sobre un risc o un hàbit saludable en particular. Es poden crear cartells, fullets, vídeos o campanyes a les xarxes socials per transmetre els missatges treballats. Estarem treballant també habilitats de pensament crític i de creativitat, alhora que promovem l'adopció d'hàbits saludables i els mostrem com crear contingut responsable en línia a través del qual promoure valors positius i de respecte a la comunitat virtual.

Per tancar, i donada la seva actualitat, un tema que es pot tractar explícitament en el marc d'aquesta competència és el de la salut mental.<sup>8</sup> Aquí també es poden portar testimoniatges que ajudin a entendre aquestes realitats.<sup>9</sup>

S'aporten alguns suggeriments d'activitats per introduir aquest tema de manera adaptada en les dues etapes:

- La meva caixa d'eines emocionals (primària)

A partir d'una xerrada breu sobre la importància de la salut mental i com les nostres emocions influeixen en el nostre benestar, podem explicar que tots tenim emocions i que és fonamental aprendre a manejar-les de manera adequada.

Convidarem l'alumnat a disposar d'una caixa petita o una carpeta que decoraran i personalitzaran. A dins hi posaran targetes o fitxes amb diferents emocions escrites (alegria, tristesa, por, enuig, etc.). Tot seguit, podem demanar-los que pensin en situacions que els hagin fet sentir diferents emocions. Amb l'ajuda de cada docent, identificaran quina emoció van experimentar en cada situació i escriuran o dibuixaran exemples en targetes que guardaran també en la capsa o carpeta.

Per als grups a partir de segon cicle, podem proposar compartir les seves experiències en petits grups i comentar les estratègies per els ajuden a viure cada emoció de manera positiva. Per exemple, per gestionar la tristesa poden pensar a "parlar amb un amic" o "fer una activitat que els agrada". Finalment, cada grup pot compartir les estratègies amb la resta de la classe. Obrirem un espai per al debat i la reflexió sobre les diferents formes en què podem gestionar o canalitzar les nostres emocions i tenir cura de la nostra salut mental.

- Ment sana, vida plena (secundària)

Podem iniciar l'activitat amb una enquesta anònima sobre la percepció de la salut mental entre els estudiants. Els preguntarem sobre el nivell d'estrès, l'ansietat i com afronten els desafiaments emocionals a la seva vida diària.

Tot seguit se suggereix projectar un vídeo o documental que abordi el tema de la salut mental i els seus desafiaments a l'adolescència.<sup>10</sup> Posteriorment, es pot obrir un espai per a comentaris i reflexions sobre el que s'ha vist, dividint l'alumnat en grups petits i convidant-los a discutir sobre les principals preocupacions relacionades amb la salut mental. Cada grup elaborarà un resum visual amb les seves conclusions i possibles solucions.

---

8. Si us voleu assessorar o accedir a recursos i informació específics, es recomana descobrir el programa [Ments Despertes](#).

9. El programa Ments Despertes de Som Via organitza xerrades i projectes amb instituts.

10. Una proposta, per exemple, pot ser visionar ni que sigui el tràiler del documental [Angst: Raising awareness around anxiety](#) (en anglès). O, si no, es poden trobar cançons del moment que també parlin de la temàtica. Un exemple pot ser [Anxiety](#) de Julia Michaels.



En paral·lel, podem organitzar tallers d'autocura emocional, sessions de tècniques de relaxació, meditació, *mindfulness* o exercicis de respiració per canalitzar l'estrès i l'ansietat.

O, en els cursos superiors, podem motivar-los per idear una campanya de sensibilització. Amb els resultats de l'enquesta i els informes gràfics dels grups de discussió, l'alumnat pot planificar una acció de sensibilització sobre la importància de tenir cura de la salut mental en l'adolescència. Igual que suggeríem abans, poden incloure cartells, vídeos, pòdcasts o missatges a les xarxes socials. I ho poden fer vinculats a alguna entitat del territori que treballi per a aquest objectiu.

- Fer xerrades o participar en campanyes de sensibilització sobre el tema de la salut mental, com el programa Ments Despertes del Grup Som Via.

### Competència específica 3

Educació primària	Educació secundària obligatòria
CPSAA3. Reconèixer i respectar les emocions i experiències dels altres, participar activament en el treball en grup, assumir les responsabilitats individuals assignades i utilitzar estratègies cooperatives dirigides a la consecució d'objectius compartits.	CPSAA3. Comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i incorporar-les al seu aprenentatge per participar en el treball en grup distribuint i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.

#### Sobre la competència

Aquesta competència proposa encoratjar i acompanyar l'alumnat a **reconèixer i respectar les emocions i experiències dels seus companys i companyes**. Promoure l'empatia i la comprensió mútua contribuirà a crear un ambient d'aula positiu en el qual l'alumnat es pot sentir valorat i comprès, fet que impacta directament en la seva motivació per a l'aprenentatge i en la seva implicació i participació activa. A més, aquesta competència fomenta la **inclusió** i el reconeixement de la diversitat a l'aula, creant un entorn en el qual tothom es pot sentir valorat i contribuint-hi de manera activa i responsable.

Especialment a partir del segon cicle de primària, haurem d'anar acompanyant-los a ser conscients de les emocions dels altres i a tenir la capacitat de respondre de manera constructiva i compassiva. L'empatia és un dels aprenentatges clau que inclou també aquesta competència. Una competència imprescindible per establir i mantenir relacions saludables i satisfactòries amb els altres, que implicarà treballar també habilitats d'escolta activa,<sup>11</sup> comunicació assertiva,<sup>12</sup> resolució de conflictes<sup>13</sup> i treball col·laboratiu,<sup>14</sup> fins i tot la compassió.<sup>15</sup>

D'altra banda, quan són capaços de reconèixer les emocions dels altres, també són més capaços d'establir relacions positives, gestionar conflictes de manera constructiva i col·laborar efectivament en el treball en grup.

És un efecte bidireccional, doncs: participant activament i aportant a la feina del grup, l'alumnat aprèn a escoltar i valorar les idees dels altres, a expressar i comunicar les seves pròpies idees de manera assertiva, i a col·laborar amb els seus companys i companyes per assolir les fites comunes. I alhora, també estem afavorint la responsabilitat i el **compromís** individual en el context grupal.

A través de l'assignació de responsabilitats individuals a la feina en grup, també es fomenta l'autonomia i la capacitat de gestió personal. Els estudiants aprenen a complir les seves tasques i a utilitzar estratègies cooperatives per assolir els objectius compartits. Això implica acompanyar-los a desenvolupar habilitats per

11. Parar atenció a allò que l'altra persona està dient, sense distreure's o interrompre, atenent no només les seves paraules sinó també entenent els seus sentiments i respectant la seva perspectiva.

12. Habilitat d'expressar els pensaments, sentiments i necessitats propis de manera clara, directa i respectuosa, sense agredir ni sotmetre's als altres.

13. Aplicació d'estratègies o mètodes de mediació i negociació per trobar solucions satisfactòries a les diferències o desacords entre les parts involucrades des del respecte i la col·laboració.

14. Interacció entre iguals en equip, diferenciant i contrastant punts de vista diferents per construir coneixement i assolir fites comunes a l'hora que es desenvolupen habilitats socials i de col·laboració.

15. Sentiment amb què una persona pren part en el sofriment d'una altra, pena que un sent davant la desgràcia, els defectes, etc., d'un altre. Per treballar tots els valors amb curtsmetratges: 110 curts imprescindibles per treballar les emocions i els valors a l'aula.

saber organitzar-se, planificar-se, prendre decisions i resoldre problemes individualment i en equip, tasques essencials per al seu èxit acadèmic i personal.

### Orientacions metodològiques

Una bona pràctica que ajudarà a acompanyar la integració d'aquesta competència, i que cal tenir present en qualsevol moment de la dinàmica d'aula i de manera transdisciplinària, serà fomentar el diàleg obert i respectuós a l'aula. Hem de facilitar que l'alumnat pugui compartir les seves experiències i perspectives, de manera segura i constructiva, en tot moment. Una manera efectiva d'aconseguir-ho serà integrar, en la normativa de funcionament d'aula, estratègies de comunicació efectiva. Es tractaria d'incloure aspectes observables com ara escoltar activament als altres abans de parlar, respectar els torns de parla, expressar les opinions de manera constructiva, o cercar solucions col·laboratives quan hi hagi alguna situació de conflicte.

I, més explícitament, aquesta competència la podrem posar a prova sempre que proposem dinàmiques de treball en grup i de cooperació.

El treball en grup fa referència a la col·laboració de l'alumnat en una tasca comuna, on cada membre del grup realitza una part del treball de manera individual i després s'ajunten les parts per crear un producte final. En aquest enfocament, els rols i les responsabilitats es poden distribuir entre els membres del grup, però no necessàriament implica una interdependència forta entre aquests. Cada alumne pot treballar en la seva part sense gaire necessitat de coordinació o cooperació estreta amb la resta.

El treball cooperatiu, en canvi, implica una interacció més profunda i un esforç conjunt per assolir una fita comuna. En aquest enfocament, l'alumnat treballa plegat, es donen suport mutu i es responsabilitzen de l'èxit del grup en conjunt. Hi ha una divisió de rols i tasques, però també una interdependència positiva en la qual necessiten comunicar-se, col·laborar i coordinar-se entre si per assolir l'objectiu comú.

Per acompanyar aquestes dues dinàmiques (posant el focus en la integració de la competència que tractem), se suggereixen algunes estratègies:

- Explicar a l'alumnat les diferències entre treball en grup i treball cooperatiu i/o col·laboratiu, i establir normes i expectatives clares sobre com s'espera que col·laborin i es donin suport mútuament en funció de la proposta d'activitat que els fem.
- Ajudar a establir fites individuals i assignar responsabilitats específiques dins dels grups de treball. Això promou l'autonomia i la gestió personal, ja que cada estudiant serà responsable de complir les seves tasques assignades i contribuir a aconseguir els objectius compartits.
- Assignar rols rotatius dins els grups cooperatius (o acompanyar-los perquè ho facin ells mateixos), com a líders, facilitadors, registradors o portaveus, per promoure la responsabilitat individual i la participació equitativa de tots els membres del grup.
- Vetllar per la participació activa de tot l'alumnat. Serà clau facilitar retroalimentació regular sobre l'exercici de cada estudiant en relació amb les responsabilitats assignades i el compliment de les normes de respecte i interrelació establertes.
- Dissenyar tasques que requereixin la col·laboració i la interdependència positiva entre l'alumnat. Per exemple, assigneu una part del projecte a cada membre del grup que sigui interdependent amb les parts dels altres, de manera que hagin de treballar junts per aconseguir un resultat final coherent.
- Promoure la comunicació efectiva entre l'alumnat utilitzant algunes rutines de pensament<sup>16</sup> o eines com el debat guiat,<sup>17</sup> l'intercanvi d'idees o la discussió en grups petits per fomentar la participació i la col·laboració.

16. Seqüències estructurades de preguntes i accions que guien i dirigeixen el pensament dels estudiants cap a la comprensió, l'anàlisi i la generació d'idees (per exemple, veig-penso-em pregunto per acompanyar a observar, generar preguntes i reflexionar críticament sobre un objecte, una imatge o un text; o 3-2-1 per identificar tres idees importants, dos conceptes nous o interessants i una pregunta que tinguin sobre el tema estudiat.

17. Discussió estructurada d'un tema específic que, a diferència del debat tradicional en què dues parts defensen postures oposades, es busca que l'alumnat explori diferents perspectives i arribi a una entesa més profunda del tema.

Aprofitem l'oportunitat perquè l'alumnat desenvolupi habilitats de pensament crític, argumentació, escolta activa i respecte cap a les opinions dels altres.

- Afavorir la retroalimentació constructiva entre els membres del grup. Els podem ensenyar a compartir comentaris específics i útils sobre la feina dels seus companys i companyes, promovent així l'aprenentatge i la millora contínua.

Cal recordar que són idees generals i que serà important adaptar-les a les necessitats i les característiques de l'alumnat. I l'elecció entre el treball en grup i el treball cooperatiu dependrà dels objectius d'aprenentatge i les habilitats que es vulguin desenvolupar en cada situació específica.

Per altra banda, cal tenir present que, en l'aprenentatge d'aquesta competència, és molt possible que apareguin conflictes entre alumnes. Aquesta és una oportunitat per desplegar una gestió de la situació conflictiva sigui a través de pràctiques mediadores o a través de pràctiques restauratives. Les pràctiques mediadores permeten treballar l'escolta, el reconeixement, l'empatia, la cooperació, etc., guiades per la facilitació d'una tercera persona (sigui d'un igual o un docent). Respecte a les pràctiques restauratives, és recomanable que la persona facilitadora s'hagi format explícitament en aquestes, especialment per dur a terme els cercles restauratius i les pràctiques responsives, ja que requereixen una planificació i un treball previ particular.

### A l'hora de programar...

Per a aquesta competència, a diferència de les anteriors, sí que es pot establir de manera més clara una programació específica (dins de les situacions d'aprenentatge), amb l'objectiu d'afavorir un clima de convivència a l'aula que generi benestar i faciliti el treball en equip cooperatiu i aplicar els criteris d'avaluació de la competència.<sup>18</sup>

A principi de curs es poden establir conjuntament amb l'alumnat les normes que els faran sentir segurs en les seves relacions i què fer en cas que no es compleixin. És important revisar aquestes aliances en moments puntuals per valorar com funcionen (per exemple, a l'inici de cada trimestre o quan aparegui una situació conflictiva). Aquestes normes o aliances han de prendre forma d'indicadors conductuals (per exemple: esperaré a parlar fins que hagi escoltat el company o companya). Aquestes normes es poden inserir en el procés avaluatiu (per exemple, formant part d'una rúbrica) o es poden tenir presents a l'aula tothora. Es recomana que sigui un nombre de normes fàcil de recordar.

Es pot programar també una sessió (inserir a l'inici de qualsevol situació d'aprenentatge) per establir les fites col·lectives i individuals. Aquí poden ser molt útils les rutines de pensament. La competència té present en tot moment la relació amb els altres; per tant, assumir les fites col·lectives com a individuals i afegir-hi les pròpies (diferents de les dels altres) permetrà desplegar una bona tasca d'equip, considerant les opinions pròpies i alienes.

Un cop establertes les aliances i les fites individuals, i depenent de la metodologia que s'emprarà, es pot programar ja l'activitat més escaient per al treball que ens ocupi sempre recurrent al treball en equip.

La tasca de metacognició serà imprescindible per valorar la gestió i l'aplicació autònoma de la competència. Cal incloure-la, per tant, en la programació.

Hi ha una qüestió important: el treball en equip del professorat, que és cabdal perquè permet distribuir diferents habilitats al llarg de les diferents situacions d'aprenentatge (empatia, escolta, respecte, etc.), i així es pot posar el focus en una d'aquestes, de forma que es pot treballar el ventall complet de manera transversal.

En resum, l'alumnat hauria de poder donar resposta a aquestes preguntes durant la posada en pràctica de la programació:

- Quines són les aliances que hem establert?
- Com puc dur-les a terme?

---

18. Annex. Competències específiques i criteris d'avaluació.

- Què passa si no es compleixen?
- Quines són les fites de l'equip?
- Quines són les fites individuals?
- Com es poden assolir?
- Quins comportaments generaran benestar i convivència positiva?

## Exemples d'activitats

Per vehicular aquesta competència, i enfocant-nos en el foment de l'empatia, es proposa aprofitar tipologies d'activitats que ja se suggerien utilitzar per treballar les competències anteriors: activitats de reconeixement i etiquetatge d'emocions, contes o històries i jocs de rol, a través dels quals convidarem l'alumnat a practicar posant-se al lloc dels altres. En tots els casos, ens interessarà treure profit de les discussions grupals en les quals l'alumnat comparteixi les seves experiències emocionals, per ajudar-los a obrir la ment i comprendre i respectar les vivències dels altres.

Complementant això, un altre tipus de propostes interessants i necessàries d'incorporar són activitats pràctiques en què l'alumnat pugui entrenar-se i adquirir estratègies i habilitats de comunicació efectiva, com ara simulacions de situacions conflictives o de negociació, per trobar solucions a un problema sempre basant-se en el guanyar-guanyar.

En aquesta línia, i per reforçar la seva confiança i seguretat, també podem plantejar-nos realitzar sessions monogràfiques en les quals, a través de propostes lúdiques, puguem anar traslladant a l'alumnat, de manera informal i divertida, orientacions i tècniques per integrar competències d'escolta activa,<sup>19</sup> d'expressió oral, de comunicació no verbal o, també, la integració de recursos i llenguatges visuals per transmetre les seves idees.

I, com és evident, en aquest bloc d'exemples no es pot deixar de recomanar totes les propostes que fomenten el treball en grup i la cooperació, per exemple metodologies com l'aprenentatge basat en projectes o l'aprenentatge basat en problemes.

També es poden dissenyar situacions d'aprenentatge de debat i discussió en grup enfocades al treball específic de les habilitats comunicatives, d'interrelació positiva i de col·laboració efectiva entre els membres d'un equip. S'apunten algunes idees per si poden inspirar a l'hora de dissenyar-les:

### Activitats inicials o de plantejament

- Triar i presentar un tema per debatre amb el grup classe. El formularem en format de pregunta per forçar a posicionar-nos a favor o en contra de la idea.
- Explorar les opinions inicials de l'alumnat sobre aquest tema. Podem fer una pluja d'idees sobre els arguments a favor i en contra.
- Formar grups i assignar rols i responsabilitats.

### Activitats de desenvolupament

- Cada equip haurà d'investigar i recollir informació rellevant, estadístiques i exemples per donar suport a la seva posició en el debat.

Després, hauran d'analitzar i discutir la informació recollida i elaborar els arguments que exposaran.

Serà el moment d'acompanyar-los i ajudar-los a estructurar bé les idees, i convidar-los a utilitzar recursos en suports i formats diferents per exposar-les i reforçar-les.

---

19. Se suggereix consultar el projecte [Escola de Cultura de Pau](#) de la UAB, on s'hi poden trobar recursos i pautes per educar en i per al conflicte i la convivència. I també el material "[Una comunitat educativa restaurativa i resilient](#)" que ha editat la XTEC.

- Organitzar sessions de pràctica de debat, en què els equips presentin i defensin els seus arguments davant dels altres equips.

En aquestes sessions fomentarem la participació activa, l'escolta atenta i la capacitat de rebatre els arguments contraris.

També, al final de cada sessió de pràctica de debat, facilitarem la reflexió sobre els punts forts i les àrees de millora de cada equip i animarem l'alumnat a brindar retroalimentació constructiva i suggeriments de millora entre si.

### Activitats de tancament

- Realitzar el debat final, en què cada equip presenta i defensa els seus arguments davant d'un jurat format per altres docents i/o alumnat d'altres cursos.
- Proporcionar retroalimentació constructiva i específica a cada equip. Destacar els punts forts del seu exercici, com ara la claredat en l'expressió oral, l'ús d'exemples persuasius i la capacitat d'escoltar i respondre els arguments contraris. Identificarem les àrees de millora i oferirem suggeriments perquè els estudiants segueixin desenvolupant les seves habilitats de comunicació efectiva.
- Celebrar i reconèixer els èxits dels grups. Podem atorgar certificats de participació o premiar els equips destacats en diferents categories, com millor argumentació, millor comunicació no verbal o millor capacitat per rebatre objeccions.
- I en una postsessió al debat, convidar l'alumnat a compartir les seves experiències i aprenentatges. Poden discutir com es van sentir en treballar en equip, quines estratègies els van resultar més útils durant el debat i com planegen aplicar aquestes habilitats de comunicació en situacions futures.

Finalment, a partir del segon cicle de primària, se suggereix animar l'alumnat i acompanyar-lo a utilitzar estratègies d'ajuda mútua, com ara la tutoria entre companys, per ajudar-se en el seu aprenentatge o la coavaluació, amb el suport d'alguna plantilla o rutina com per exemple l'escala del feedback.<sup>20</sup> Aquestes pràctiques permeten promoure l'aprenentatge mutu, la responsabilitat compartida i la comunicació interpersonal.

## Competència específica 4

Educació primària	Educació secundària obligatòria
CPSAA4. Reconèixer el valor de l'esforç i la dedicació personal per a la millora del seu aprenentatge i adoptar postures crítiques quan es produeixen processos de reflexió guiats.	CPSAA4. Fer autoavaluacions sobre el seu procés d'aprenentatge, buscant fonts fiables per validar, sustentar i contrastar la informació i per obtenir conclusions rellevants.

### Sobre la competència

Aquesta competència és fonamental per aconseguir que els estudiants esdevinguin aprenents autònoms, capaços de reflexionar sobre el seu propi aprenentatge i de fer front als desafiaments amb confiança, esforç i perseverança. Descobrint les pròpies fortaleses i adquirint criteri per discriminar informacions fiables de les que no ho són. Es vincula especialment amb competències tan importants i imprescindibles com l'autoeficàcia, la resiliència i el pensament crític.

L'autoeficàcia en l'aprenentatge fa referència al fet que l'alumnat cregui en la seva capacitat per dur a terme tasques acadèmiques específiques i tenir-hi èxit. Implica confiança en les habilitats pròpies i la capacitat d'afrontar els desafiaments de l'aprenentatge de manera efectiva i amb responsabilitat. Quan l'alumnat té una alta autoeficàcia en l'aprenentatge, se sent motivat, perseverant i confiat en la seva capacitat per adquirir nous coneixements i habilitats. I si percep que els seus progenitors o persones adultes significatives creuen en ell o ella acadèmicament, tenen l'impuls per reeixir en els estudis.

20. Grup de treball "Avaluar per aprendre". Rosa Sensat.

Això els motivarà a esforçar-se i perseverar, a aprendre a superar la frustració i a trobar solucions creatives als reptes i problemes que puguin anar sorgint. Perseverança, esforç, responsabilitat, capacitat d'assumir reptes..., quan acompanyem l'alumnat a internalitzar aquestes competències, estan més ben preparats, enforteixen la seva confiança i la seva capacitat per afrontar futures adversitats, adquireixen més resiliència.

La resiliència l'entendem com a competència generadora d'oportunitats i que permetrà emancipar-nos. Fent front a les dificultats, superar els obstacles i reeixir davant les adversitats. La resiliència ajuda l'alumnat a perseverar en el seu aprenentatge malgrat els contratemps, els fracassos o les situacions estressants.

L'autoeficàcia en l'aprenentatge i la resiliència es reforcen mútuament. Quan un o una estudiant té una alta autoeficàcia en l'aprenentatge, és més probable que mantingui una actitud resilient davant dels reptes. La confiança en les seves habilitats permet afrontar les dificultats amb una mentalitat de "puc fer-ho i buscar solucions creatives" (mentalitat de creixement).<sup>21</sup> I, d'altra banda, la resiliència també pot enfortir l'autoeficàcia en l'aprenentatge. En superar obstacles i enfrontar-se a situacions difícils, els estudiants desenvolupen més confiança en la seva capacitat per superar desafiaments futurs. La resiliència els ajuda a aprendre dels errors, adaptar-se a noves circumstàncies i mantenir una actitud de creixement davant l'aprenentatge.

En paral·lel, serà indispensable que l'estudiantat adquireixi habilitats de pensament crític. Hem de facilitar-los les estratègies i habilitats necessàries perquè siguin capaços d'analitzar, avaluar i sintetitzar informació de manera reflexiva i fonamentada. En desenvolupar el pensament crític, seran més conscients de com estan aprenent, quines estratègies utilitzen, com s'enfronten als desafiaments i com poden millorar el seu propi rendiment. Esdevenen, així, aprenents actius i crítics que busquen respostes per si mateixos, en lloc de dependre exclusivament de la informació proporcionada per altres.

### Orientacions metodològiques

Per ajudar els i les alumnes a assolir aquesta competència, serà imprescindible acompanyar-los i traslladar sempre un missatge poderós de confiança i suport a cada un i cada una d'ells. Sabem que quan des de la docència s'elogia els esforços i els èxits amb paraules positives, reforcem la mentalitat de creixement de l'alumnat en transmetre'ls la idea que l'esforç i la perseverança poden portar a l'èxit. I en comunicar expectatives altes i desafiantes, se'ls motiva a esforçar-se més i superar els seus límits.

Igualment, en animar l'alumnat a no rendir-se i fer veure i viure els errors com a oportunitats d'aprenentatge, se'ls ensenya a enfrontar desafiaments amb valentia. Un o una docent que utilitza un llenguatge de suport i ànim reforça la idea que el fracàs no és permanent sinó que forma part del procés de creixement i millora, i ajuda l'alumnat a creure en el seu propi potencial. Què diem i com ho diem serà un instrument clau per vehicular aquesta competència.

Per tant, tal com s'ha fet amb les competències anteriors, serà imprescindible tenir cura també i, especialment, d'utilitzar un llenguatge positiu i encoratjador per tal de facilitar que es generi un ambient segur i de confiança a l'aula.

Complementàriament, una altra estratègia que cal tenir molt present sempre serà brindar retroacció o retroalimentació constructiva<sup>22</sup> durant tot el procés d'aprenentatge, no només quan contrastem els resultats o productes finals.

Se suggereixen algunes recomanacions per afavorir una retroalimentació efectiva:

- Oferir-la al més aviat possible després que l'estudiant hagi completat una fase de la tasca. Això li permet fer les connexions adequades entre els aprenentatges requerits en la tasca i els nostres comentaris, i l'ajuda a corregir errors immediatament i reorientar dinàmiques o estratègies d'aprenentatge.

---

21. La mentalitat de creixement és un concepte desenvolupat per la psicòloga Carol Dweck que fa referència a la creença fonamental que les habilitats i capacitats es poden desenvolupar a través de l'esforç, la pràctica, la persistència i l'aprenentatge continu. A l'altra banda hi hauria la mentalitat fixa, que és la creença que les habilitats són innates i estàtiques, sense possibilitat de canvi significatiu. En aquesta mentalitat, el fracàs es percep com una confirmació de la manca d'habilitat i s'eviten els desafiaments per por de no ser prou bo o bona.

22. John Hattie, catedràtic i investigador d'educació i director del Melbourne Education Research, destaca que la retroalimentació efectiva és un dels factors més poderosos per millorar l'aprenentatge dels estudiants. Al seu llibre *Aprendizaje visible para profesores* (Ediciones Paraninfo) remarca la importància que la retroalimentació sigui específica, oportuna i orientada a fites per ser més efectiva.

- En lloc de donar una retroalimentació general, assenyalar quins aspectes concrets del treball de l'estudiant responen als objectius d'aprenentatge compartits prèviament i en quins altres es poden millorar. Proporcionar exemples concrets per donar suport als teus comentaris i utilitzar un llenguatge descriptiu en lloc de valoratiu que els ajudi a enfocar-se en les àrees de millora identificades. És molt efectiu enfocar els comentaris en el procés d'aprenentatge i en els esforços realitzats per l'alumnat. Destacar què ha fet bé, com ho ha fet i quines àrees es podrien millorar, sempre vinculant la retroalimentació als objectius establerts prèviament.
- Reconèixer i elogiar els èxits i els esforços de l'estudiant, fins i tot en tasques que encara requereixen millores. Destacar allò que estan fent bé reforça la seva motivació i els brinda confiança en la seva capacitat per aprendre i créixer. I també, en elogiar, siguem constructius i específics. En comptes de dir "és un bon treball", proporcionem-los detalls sobre quins aspectes concrets del treball destaquen positivament i per què.
- Promoure l'autoconeixement, facilitant activitats que permetin a l'alumnat explorar els seus interessos, habilitats i preferències. Com més es coneguin a si mateixos, més podran reconèixer les seves fortaleses i àrees de millora.
- Ajudar-los a aplicar tècniques de metacognició. Preguntar-los com van abordar una tasca, quines estratègies van fer servir i quins resultats van obtenir. Això els ajudarà a prendre consciència de les seves estratègies i a millorar-ne l'exercici en el futur (ho comentem més extensament a la competència 5).
- Fomentar la mentalitat de creixement. També podem ensenyar a l'alumnat sobre la neuroplasticitat, sobre com es desenvolupen el nostre cervell i les connexions neuronals amb l'esforç i la pràctica.<sup>23</sup> Podem ajudar-los a comprendre que les habilitats i capacitats es poden millorar amb el temps i el treball dur. Això els permetrà entendre l'aprenentatge com un procés dinàmic i els predisposarà a estar més oberts a rebre retroalimentació constructiva.

La retroalimentació és l'eina fonamental per aprendre aquesta competència. Tot i això, cal dir que encara té més força si parteix de l'autoconeixement de les pròpies fortaleses o talents. Per tant, l'autoconeixement de les pròpies fortaleses és fonamental. Com també és recomanable assajar talents en activitats que no formen part de les fortaleses habituals o evidents i que permeten treballar l'esforç i la mentalitat de creixement de l'alumnat.

Per acabar, per tal de vehicular aquesta competència se suggereix especialment incorporar activitats i metodologies d'entrenament del pensament crític. L'alumnat no podrà reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge, ni analitzar-lo, ni avaluar-lo per prendre decisions responsables si no el capacitem per ser persones pensadores independents i crítiques.

Alguns suggeriments per aconseguir-ho, a banda de crear un espai de respecte i d'escolta activa (fonamentals per promoure la participació i l'obertura al diàleg), poden ser:

- Estimular la curiositat i l'exploració. Despertant la curiositat de l'alumnat a través de preguntes desafidores i situacions problemàtiques o motivar-lo a explorar diferents perspectives i fer-se preguntes sobre el món que els envolta.
- Fomentar la indagació, involucrant-los en projectes i activitats que requereixin investigació i anàlisi de fonts fiables. Ensenyem a l'alumnat a avaluar la qualitat i la validesa de la informació que troben i a treure conclusions basades en evidències sòlides.
- Promoure el treball col·laboratiu. El treball en equip estimula el pensament crític en permetre que els estudiants discuteixin idees, argumentin i defensin els seus punts de vista. Afavoreix també la retroalimentació constructiva entre ells i elles.
- Ensenyar estratègies de pensament crític.<sup>24</sup> Podem introduir explícitament rutines i tècniques de pensament crític, com per exemple:
  - Identificació de supòsits: els supòsits són creences o premisses no declarades que es donen per fetes en un raonament. En qüestionar i comprendre els supòsits darrere d'un argument, l'alumnat pot avaluar-ne millor la validesa i detectar possibles biaixos o debilitats.

23. Bueno, D. (2021). *Neurociència per a educadors*. Editorial Rosa Sensat.

24. *Pensament crític a l'aula* (XTEC).

- Anàlisi d'arguments: implica desglossar un argument en els components fonamentals: premisses i conclusió. En identificar les premisses que donen suport a una conclusió, l'alumnat pot avaluar la solidesa del raonament i determinar si l'argument és lògic i coherent.
- L'enfocament socràtic: tècnica a través de la qual el o la docent planteja preguntes-guia per estimular el pensament crític de l'alumnat. Aquestes preguntes s'utilitzen per aprofundir en el raonament i encoratjar l'anàlisi i la reflexió sobre un tema.
- Resolució de problemes: tècnica pràctica que implica abordar situacions complexes i desafidores de manera lògica i sistemàtica. L'alumnat aprèn a identificar el problema, generar i avaluar solucions i seleccionar la millor opció per abordar el problema.
- Avaluació crítica de fonts: l'alumnat aprèn a cercar informació en fonts fiables i verificables, així com a distingir entre informació basada en evidència sòlida i afirmacions infundades.

S'han recollit algunes de les més habituals. Segur que podeu explorar-ne d'altres i fer-les vostres. Les tècniques de pensament crític són eines molt valuoses per a l'alumnat, ja que els permeten desenvolupar habilitats analítiques i de raonament que són fonamentals per a l'èxit acadèmic i per enfrontar els desafiaments de la vida quotidiana. Com a docents, podem incorporar aquestes tècniques en les nostres estratègies d'ensenyament per fomentar el pensament crític a l'aula en qualsevol moment i interdisciplinàriament, i ajudar els estudiants a convertir-se en aprenents reflexius i autònoms.

### A l'hora de programar...

Per tenir consciència de quin ha estat el procés d'aprenentatge i adoptar posicions crítiques que permetin millorar, s'ha de recórrer al procés de metacognició. Aquest és l'espai dins les programacions que permetrà dissenyar com s'assoleixen els objectius de la competència.

A l'hora de programar, és imprescindible marcar i prendre consciència sobre quin és el punt de partida de l'alumnat. Les preguntes "què sé?" i "com he après el que sé?" en forma d'activitats diverses (com a exemple, el qüestionari de perfil personal de fortaleces que apareix a l'apartat següent d'exemples d'activitats) han de formar part de la programació.

Un cop l'alumnat coneix el seu punt de partida, cal que conegui quina és la proposta (en funció del nivell i l'objectiu, la pot fer el o la docent o bé l'estudiant) de procés per assolir el nou repte. És a dir, una proposta procedimental per assolir els objectius de la situació d'aprenentatge.

També ajudarà a assolir aquesta competència el fet d'incloure dins la programació de les activitats la pregunta "de quina altra manera hagués pogut assolir el repte?" (aquí disposem de la coavaluació per aportar reflexió i idees a la resposta).

La programació requerirà especificitat, òbviament, determinada per l'activitat en si.

En síntesi, a l'hora de fer la programació relativa a aquesta competència ens trobem amb dos moments importants en les situacions d'aprenentatge:

- L'inici de la situació, en què l'estudiant ha de prendre consciència de les seves fortaleces i de les millores que pot fer, així com de l'esforç que haurà d'invertir per assolir els objectius d'aprenentatge.
- El final, en què el procés de metacognició hi ha d'estar present (en la proposta d'activitats s'hi fa referència explícita).

S'insisteix en la transversalitat d'aquesta competència, que hauria d'estar present en la majoria de situacions que l'alumnat, sigui del nivell que sigui, es trobarà.



## Exemples d'activitats

Es faciliten algunes dinàmiques que poden servir per estimular especialment el pensament crític i l'autoeficàcia, integrades en el disseny d'activitats i situacions d'aprenentatge:

- Elaborar un petit qüestionari al voltant dels eixos següents: facilitat per fer i què m'agradaria millorar, de manera que l'alumnat prengui consciència de quines són les seves fortaleces i quines vol millorar en cada situació. Un qüestionari, diguem, de "perfil personal de fortaleces", que de manera sistemàtica es respongui per tal de prendre consciència de l'evolució personal i de l'esforç que s'hi ha dedicat.
- Plantejar desafiaments intel·lectuals o problemes complexos que requereixin fer-se bones preguntes, analitzar, avaluar en comptes de generar respostes simples. Podem presentar a l'alumnat problemes autèntics i desafiadors que requereixin anàlisi, avaluació i generació de solucions per acabar triant la millor opció. Així els motivarem a pensar des de diverses perspectives i a aportar solucions diferents.
- Fer debats i discussions (per exemple, utilitzant la proposta dels "sis barrets per pensar"<sup>25</sup> de Bono i tenint en compte el que s'ha comentat a la competència 3 sobre com dirigir un debat) en les quals l'alumnat pugui expressar opinions, argumentar i donar suport als seus punts de vista aportant evidències. Fomentar un ambient segur i respectuós on puguin qüestionar idees, considerar punts de vista diferents i desenvolupar habilitats d'argumentació.
- Analitzar fonts d'informació. Ensenyem-los a verificar la credibilitat, l'objectivitat i la rellevància de les fonts, a identificar possibles biaixos i a utilitzar diferents fonts per obtenir una visió més completa d'un tema. Pot ser escaient recórrer al cinefòrum. A partir d'una pel·lícula (n'hi ha moltes, i cal adaptar-la a l'edat) en la qual es relaten uns fets o uns altres en funció de qui està explicant la història, podem treballar: com sabem què és el que realment ha passat? qui diu què? com veu cada personatge la història? També es pot treballar a partir de versions de contes (per exemple, la història de Sant Jordi explicada pel Drac).
- Reflexionar sobre el que fem i com ho fem (reflexió metacognitiva). Que s'aturin per poder analitzar i avaluar el seu propi pensament i les estratègies d'aprenentatge que estan aplicant en aquell moment en l'activitat que fan. Els podem convidar a pensar<sup>26</sup> com estan abordant un problema, quines estratègies s'estan utilitzant, valorar si els funcionen o no, o com poden millorar el seu enfocament per avançar de manera més eficaç. Per vehicular-ho podem aplicar algunes rutines de pensament, com ara:
  - "Veu, pensa, comparteix": observar una imatge, un text o un fet, reflexionar-hi individualment i després compartir-ho amb un company o companya o amb tot el grup.
  - "Què sabem? Què volem saber? Què hem après?": una rutina d'indagació que fomenta la reflexió abans, durant i després d'un tema o lliçó.
  - "Penso, sento, em pregunto": animar l'alumnat a expressar els seus pensaments, emocions i preguntes sobre un tema.
  - "Compareu i contrasteu": comparar i contrastar diferents conceptes o idees per identificar similituds i diferències.
- Fomentar la connexió entre diferents matèries i àrees del coneixement i promoure el pensament crític interdisciplinari. Ajudem els estudiants a aplicar el pensament crític en diferents contextos i a comprendre com les diferents disciplines poden proporcionar perspectives i enfocaments complementaris. Com a exemple, la història és una bona "excusa" per treballar aquest pensament crític: escollir un fet històric (l'home a la Lluna) i veure quines disciplines hi van intervenir per arribar a assolir el repte.<sup>27</sup>

Cal recordar que per adquirir el pensament crític i les estratègies de metacognició es requereix temps, pràctica i suport continu. Per això serà important integrar-lo com una pràctica habitual i interdisciplinària.

25. Cornado, J. M. i Negrillo, C. (2008). Material adaptat de Bono (1986): "[6 sombreros para pensar](#)".

26. Swartz, R. J., Reagan, R., Costa, A. L., Beyer, B. K. i Kallick, B. (2014). *El aprendizaje basado en el pensamiento*. Vol. 4. Ediciones SM España.

27. Les fonts de la història: [Memoria.cat](#).

## Competència específica 5

Educació primària	Educació secundària obligatòria
CPSAA5. Planificar objectius a curt termini, utilitzar estratègies d'aprenentatge autoregulat i participar en processos d'auto i coavaluació, reconeixent les seves limitacions i sabent buscar ajuda en el procés de construcció de coneixement.	CPSAA5. Planificar objectius a mitjà termini i desenvolupar processos metacognitius de retroalimentació per aprendre dels seus errors en el procés de construcció de coneixement.

### Sobre la competència

Aquesta competència està estretament interrelacionada amb l'anterior. S'entrecreuen les capacitats de metacognició, autoregulació i autoavaluació del procés d'aprenentatge amb les ja comentades d'autoeficàcia, resiliència i pensament crític explicades en competència específica 4.

L'alumnat que desenvolupa habilitats de pensament crític i és capaç de resoldre problemes de manera efectiva, és capaç també de prendre més consciència i comprendre millor els seus propis processos de pensament. Aquestes habilitats metacognitives l'ajuden a autoregular el seu aprenentatge i a saber utilitzar l'autoavaluació per millorar i superar-se. Això els porta a creure en la pròpia eficàcia i els ajuda a desenvolupar la seva resiliència. Enforteixen així el compromís amb el seu aprenentatge i la capacitat per afrontar els desafiaments acadèmics que se'ls presentin, cosa que alhora els porta de nou a millorar i a desenvolupar la seva autoeficàcia.

Quan l'alumnat és capaç de monitorar, controlar i ajustar el procés d'aprenentatge propi de manera activa, d'avaluar críticament el seu propi treball i d'identificar els aspectes en els quals necessita millorar, es parla d'autoregulació de l'aprenentatge. Si són més conscients de les pròpies necessitats i fites d'aprenentatge, podran fixar-se objectius realistes, triar les estratègies d'estudi que els siguin més efectives i avaluar el seu progrés de manera contínua.

Per aconseguir-ho haurem d'acompanyar-los a aprendre a reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge (metacognició), i ajudar-los a comprendre com aprenen millor i a prendre decisions informades sobre les estratègies que els seran més efectives per aprendre i també per estudiar. Això ho podem fer gràcies a l'adquisició d'habilitats i estratègies de pensament crític (que ja hem comentat en el marc de la competència específica 4) i també a la incorporació de la pràctica de l'autoavaluació.

És que l'autoavaluació és una part important de la metacognició. Es tracta que l'alumnat avalui el seu propi coneixement i comprensió en relació amb els objectius i els criteris d'avaluació establerts. L'autoavaluació implica que l'estudiant reflexioni sobre el propi procés d'aprenentatge, identifiqui els seus èxits i els aspectes a millorar per poder prendre decisions sobre com seguir avançant en el seu aprenentatge.

La metacognició i l'autoavaluació es complementen i es reforcen mútuament. La metacognició proporciona el marc mental i les habilitats necessàries perquè l'alumnat faci una autoavaluació efectiva, mentre que l'autoavaluació alimenta la metacognició en fomentar l'autoreflexió i l'autoregulació. Tots dos conceptes són fonamentals perquè els alumnes es converteixin en aprenents autònoms i reflexius.

### Orientacions metodològiques

Per acompanyar l'alumnat a reflexionar sobre el seu propi aprenentatge amb l'objectiu d'optimitzar-lo i millorar-lo, caldrà tenir molt en compte i incorporar, en les dinàmiques d'aula, algunes accions per fomentar l'autoreflexió i l'autoavaluació. Se suggereixen algunes idees:

- Dedicar un temps programat a l'aula perquè l'alumnat reflexioni sobre el progrés en el seu aprenentatge. Podem vehicular-ho a través de recursos com registres de fites i progrés setmanals, mensuals o trimestrals, o simplement incorporant temps per pensar sobre el que han après. Per fer això caldrà ajudar-los a fer-se preguntes reflexives. Per exemple, podeu enfocar les preguntes a valorar com se senten sobre el seu progrés, quines estratègies d'estudi els han funcionat millor o quins desafiaments han superat. En tot cas, pot ser útil incorporar una pauta que acompanya la reflexió. Proposem tres rutines de pensament que ens ho poden facilitar:

– “Dues estrelles i una pregunta”: l'alumnat identifica dos aspectes positius o èxits en el seu treball (les dues estrelles) i un aspecte en el qual els agradaria millorar o rebre ajuda (la pregunta o desig).

- “Jo veig, jo penso, jo em pregunto”: l’alumnat observa el seu propi treball i comparteix allò que veu en el punt del procés en què es troba, expressa els seus pensaments al respecte i planteja preguntes per poder millorar habilitats o aprenentatges.
- “Fites, estratègies, èxits”: l’alumnat reflexiona sobre les fites que s’havia proposat, les estratègies que s’han utilitzat per assolir-les i els èxits obtinguts o errors dels quals aprendre.
- Proporcionar-los eines d’autoavaluació, recursos perquè puguin avaluar el seu propi treball i pràctica, com ara llistes de verificació, rúbriques o guies d’autoavaluació que els permetin analitzar el seu treball de manera objectiva i crítica. Alguns exemples podrien ser:
  - Llista de verificació per a l’autoavaluació de la pròpia participació a classe:
    - ✓ Lliuro les meves tasques a temps?
    - ✓ Porto una agenda o quadern de tasques per anotar els meus deures diaris?
    - ✓ Planifico el meu temps d’estudi per a cada matèria?
    - ✓ Faig servir adequadament els meus materials escolars?
  - Rúbrica per a l’autoavaluació d’un projecte de recerca:
    - ✓ He investigat adequadament el tema? He utilitzat fonts fiables?
    - ✓ He estructurat el meu projecte amb una introducció, un desenvolupament i una conclusió?
    - ✓ He fet servir un llenguatge clar i coherent a l’hora de presentar-lo? La meva presentació és atractiva visualment?
    - ✓ Puc respondre preguntes sobre el meu projecte i defensar les meves idees?
  - Guia d’autoavaluació d’aplicació de pensament crític:
    - ✓ He examinat tots els aspectes rellevants del problema en la fase d’anàlisi?
    - ✓ He considerat diferents punts de vista abans d’arribar a una conclusió?
    - ✓ He proporcionat evidències sòlides i arguments lògics per refermar el meu raonament?
    - ✓ La meva conclusió és coherent i està basada en la informació disponible?
- Promoure la retroalimentació entre parells. És molt oportú i enriquidor fomentar que l’alumnat brindi retroalimentació constructiva als companys i companyes de classe. Això els ofereix l’oportunitat de reflexionar sobre el treball dels altres i, alhora, els permet ser conscients dels propis progressos en l’aprenentatge i els aspectes en procés de millora.
- També serà molt efectiu oferir-los diverses estratègies d’estudi i ajudar-los a reflexionar sobre quins mètodes els funcionen millor. I és que no hi ha una tècnica d’estudi única que sigui adequada per a tothom. Cada estudiant és únic i pot preferir diferents enfocaments d’estudi. És recomanable que l’alumnat explori i provi diferents tècniques per trobar les que s’adaptin millor als seus estils d’aprenentatge i necessitats individuals. Com a docents podem oferir-los orientació i suport explicant-los les diverses opcions. En llistem algunes a mode de recordatori:
  - Explicar a un company o companya el que ha après. L’estudiant explica i descriu els conceptes en les seves pròpies paraules, relacionant-los amb els seus coneixements previs. Això ajuda a aprofundir la comprensió i a recordar la informació de manera més efectiva.
  - Organitzar visualment les idees utilitzant mapes mentals, diagrames de flux o altres eines gràfiques per organitzar la informació de manera jeràrquica i relacionada. Això els ajuda a veure les connexions entre els conceptes i a recordar la informació de manera més estructurada.
  - Distribuir l’estudi en diverses sessions al llarg del temps en lloc d’estudiar intensivament en una sola sessió (repàs espaiat). És una estratègia eficaç per a la retenció a llarg termini. L’alumnat pot revisar la informació a intervals regulars per reforçar la memòria.
  - En comptes de llegir o repassar, practicar la recuperació activa de la informació. Això implica fer preguntes, resoldre problemes i fer exercicis de recuperació de coneixements per enfortir la memòria i la comprensió.

– Alternar entre diferents temes o tipus de problemes en lloc d'estudiar un mateix tema durant un període perllongat. Això ajuda a fomentar la transferència de coneixements i a desenvolupar una comprensió més profunda i flexible.<sup>28</sup>

- I en paral·lel, és molt recomanable ajudar-los a aprendre a planificar-se i organitzar-se. Ho podem fer acompanyant-los en:

– Establir fites clares i específiques sobre allò que es vol assolir abans d'una sessió d'estudi. Per assolir aquestes fites cal prendre decisions amb relació al material necessari per treballar, a les habilitats que caldrà practicar o les tasques que caldrà realitzar per promoure els aprenentatges desitjats.

– Marcar un horari d'estudi diari o setmanal per a les diferents àrees o matèries, si escau, les activitats extracurriculars, i també incloure els descansos que es faran. Un horari ben estructurat i realista permet administrar el temps de manera més eficient i assegurar-se que es dediqui prou temps a cada tasca.

– Identificar les tasques més importants i urgents és essencial. L'alumnat ha d'aprendre a identificar les activitats que requereixen més atenció i prioritzar-les en el seu horari d'estudi. Això ajuda a evitar la procrastinació i assegurar-se que les tasques més crítiques es compleixin a temps.

– Dividir les tasques en parts més petites i manejables. De vegades, les tasques poden semblar aclaparadores, especialment quan es tracta de projectes extensos o matèries complexes. Fragmentar-les pot fer que semblin més assolibles i facilitar-ne l'abordatge de manera gradual.

Ensenyant i modelant l'ús i l'aplicació d'aquest ventall d'estratègies (adaptades en funció dels diferents nivells i a partir de la revisió), involucrarem l'alumnat i el responsabilitzarem del seu propi procés d'aprenentatge, fet que contribuirà a millorar el seu creixement i desenvolupament personal i acadèmic.

### A l'hora de programar...

Tal com s'ha indicat en la descripció de la competència, és necessari reservar un espai de temps a l'aula per treballar-la.

Aquests temps es poden localitzar:

- A l'inici de la situació d'aprenentatge, quan comencem a treballar nous continguts, mitjançant agrupacions cooperatives. L'alumnat ha de saber des de l'inici què s'avaluarà, com s'avaluarà, qui avaluarà i quan s'avaluarà. Això permet prendre consciència de l'esforç que ha de realitzar i decidir quines estratègies emprar tenint en compte els objectius grupals i els individuals. En definitiva, no només ens servirà com a element de valoració inicial sinó per anticipar el camí a seguir.
- Durant la realització de les activitats, amb la finalitat d'automonitorar el seu propi camí (demanar ajuda per comprendre els objectius, proposar-ne de propis, demanar guiatge específic del docent, etc.) i introduir els canvis en cas que esdevinguin necessaris.
- Al final de la situació d'aprenentatge, quan esdevenen vitals les eines d'autoavaluació que ja han de conèixer des de l'inici de la nova situació d'aprenentatge i que han pogut també utilitzar durant el procés. Recordem aquí la importància de la metacognició, desenvolupada en l'exposició de la competència 4.

Aquests tres moments permeten la comprensió i interiorització dels objectius d'aprenentatge, la planificació, l'organització de la tasca i la reorganització, si s'escau, i també l'acompanyament docent en cas necessari.

### Exemples d'activitats

Se suggereixen algunes propostes que es poden integrar en el dia a dia de la dinàmica de l'aula o com una part dins el disseny de les activitats o les situacions d'aprenentatge que es programin. Es plantegen com a idees de rutines, eines o instruments que caldrà incorporar i utilitzar de manera sistematitzada i continuada per ajudar a vehicular el desenvolupament de l'autogestió i l'autoavaluació.

---

28. Fernández, J. "Práctica intercalada y distribuida: estrategias de aula".

Per exemple, en el cas d'educació primària podem proposar a l'alumnat d'elaborar un diari personal que els ajudi a reflexionar sobre el seu procés d'aprenentatge. Hi poden anotar què han après, les estratègies que han utilitzat i com se senten en relació amb el seu progrés. Després, poden revisar el que han registrat i establir fites per millorar. Aquest tipus d'activitat el podem vehicular a través de plantilles molt visuals i senzilles que podem preparar nosaltres i que cada estudiant pot personalitzar.<sup>29</sup>

Una variant d'aquesta activitat per a cursos més avançats pot ser crear pòsters o infografies en les quals recollir els objectius d'aprenentatge i el seu progrés en diferents formats, per exemple, de manera gràfica. Han de revisar els objectius regularment i reflexionar sobre els passos que estan fent per aconseguir-los. També poden compartir les metes amb els companys i companyes i rebre'n retroalimentació constructiva. O també podem proposar-los de crear portafolis d'aprenentatge. L'alumnat hi pot recopilar evidències com ara treballs o feines aportades a projectes grupals. I si els facilitem una pauta d'alguna rutina de pensament, poden reflexionar sobre el seu progrés, concretar àrees de millora i establir noves fites o objectius.

Una altra dinàmica interessant, efectiva i que ens permet promoure moltes dimensions d'aquesta competència és l'avaluació entre iguals o coavaluació. Adaptada a cada franja d'edat, podem ensenyar a l'alumnat a facilitar retroalimentació constructiva als companys i companyes sobre la seva feina. Això els ajuda a desenvolupar no només habilitats de comunicació efectiva, sinó també a reflexionar sobre el seu propi exercici en comparar-lo amb altres i autoavaluar-se. Serà pràctic acompanyar-ho utilitzant algun mètode o pauta. Recomanem l'escala del feedback.<sup>30</sup>

Quan realitzem un projecte o una activitat, podem incorporar-hi de manera sistemàtica dues dinàmiques. A l'inici, acompanyarem l'alumnat a establir fites o objectius d'aprenentatge individuals. Durant la realització de l'activitat, poden anar monitorant el progrés i fer ajustaments en els seus objectius segons calgui. I, en acabar, l'alumnat pot revisar i avaluar el seu propi treball fent servir una llista de verificació o rúbrica. Poden identificar què han fet bé, què podrien millorar i establir fites o objectius per a projectes futurs.

Aquesta dinàmica és traslladable a situacions de treball en grup i treball col·laboratiu. Caldrà definir fites específiques i assolibles, objectius d'aprenentatge que clarifiquin la comprensió del que s'espera del treball conjunt, però també hi podem incloure objectius individuals segons el rol que desenvoluparà cada membre.

A partir dels darrers cursos d'educació primària i a l'educació secundària, serà molt recomanable acompanyar l'alumnat a adquirir rutines d'autoreflexió sobre el seu procés d'estudi. Podem ensenyar-los a portar un registre del procés d'estudi, anotant les estratègies que utilitzen, quant de temps dediquen a cada activitat i com se senten durant el procés. Després, poden analitzar amb la nostra ajuda aquests registres i fer ajustaments en el seu enfocament d'estudi. Potser valorem oportú donar-los a conèixer tècniques d'estudi alternatives i alguns dels consells que comentàvem en l'apartat de d'orientacions metodològiques.

Aquest registre ens pot donar peu a organitzar, en acabar, una situació d'aprenentatge o una sessió en gran grup d'avaluació de fites i reptes, per tal de reflexionar sobre els èxits que han aconseguit i els desafiaments a què s'han enfrontat. L'alumnat pot compartir les estratègies que li han funcionat i així poden aprendre els uns dels altres.

Finalment, una variant d'aquesta activitat pot ser proposar fer tutories entre companys. Podem formar parelles o grups petits de tres o quatre membres i acompanyar-los, amb una pauta, a intercanviar idees, revisar el treball de la resta i ajudar-se a identificar àrees de millora i estratègies que funcionen.

Aquestes són només algunes propostes, i es poden adaptar segons les necessitats i les característiques de l'alumnat. L'objectiu és brindar-los el màxim d'oportunitats per reflexionar sobre el seu aprenentatge, avaluar-ne el progrés i que puguin reorientar el que calgui per completar amb èxit les activitats i, així, desenvolupar les seves habilitats d'autoregulació.

---

29. Podeu dissenyar les vostres fitxes d'avaluació personalitzades per imprimir utilitzant les plantilles d'[EDIT.org](http://EDIT.org).

30. Grup de treball "Avaluar per aprendre". Rosa Sensat.

## 4. Orientacions per a l'avaluació

Un dels punts clau d'aquestes orientacions el constitueixen els criteris d'avaluació, que han de permetre copsar el moment de desenvolupament competencial de cada estudiant i la progressió i consolidació d'aquestes competències, en funció del seu estat de maduresa mental i cognitiva —que tot i tenir correlació amb l'edat, no es poden establir relacions unívokes exclusives—. En aquest sentit, cal aclarir què implica aquesta avaluació. Segons el DIEC, *avaluar* és “determinar, especialment d'una manera aproximada, la vàlua o valor (d'alguna cosa)”. Dins el context educatiu, l'avaluació és un procés complex que s'utilitza per obtenir informació útil amb la finalitat de formular judicis de valor que serveixin de guia per prendre decisions. Convencionalment, va associada a una sèrie de tècniques de mesura que generen uns indicadors, que poden ser quantitius o qualitius, els quals normalment s'estableixen per comparació.

Cal tenir present un dels efectes negatius de les comparacions, que es coneix amb el nom (o malnom) de “constant macabra”. De manera resumida, la constant macabra, que va ser proposada per primer cop l'any 2003 pel pedagog francès André Antibi al llibre de títol homònim (*La constante macabre*), indica el biaix inconscient que sovint es produeix en contextos educatius que fa que es tendeixi a dividir els estudiants en dues categories subjectives contraposades: els bons i els dolents. Com a molt, per no ser tan duals, de vegades se n'estableix una tercera, els mitjans, per entaforar-hi aquells que no són ni massa “bons” ni excessivament “dolents”. L'aspecte interessant és que sovint es classifiquen independentment del seu nivell acadèmic o competencial objectiu real, simplement per comparació.

En el cas concret de la competència transversal personal, social i d'aprendre a aprendre, l'avaluació, i per tant els criteris d'avaluació, ha d'adquirir un significat més profund, no vinculat a indicadors d'assoliment establerts per comparació entre l'alumnat sinó, molt especialment, de reconeixement evidenciat entre dos moments temporals de cada estudiant particular. *Reconèixer* és, segons el DIEC, “examinar (algú o alguna cosa) per assabentar-se de la seva identitat, el seu estat, la seva naturalesa, les seves circumstàncies, etc.”, entenent la paraula *examinar* en el sentit d’“observar (quelcom) minuciosament, metòdicament, per conèixer-ne les qualitats, l'estat, etc.”. Dit d'una altra manera, els criteris d'avaluació han de servir per reconèixer el desenvolupament, els progressos i la consolidació d'aquestes competències en cada estudiant respecte a ell mateix en un estadi previ del seu desenvolupament personal, per constatar el seu progrés. Un reconeixement que, a més, cal que sigui explícit.

El reconeixement explícit dels progressos a través d'una mirada de suport, d'unes paraules senzilles d'aprovació o de qualsevol actitud que transmeti confiança, activa les zones de recompensa del cervell —a l'anomenat estriat—, que es relacionen també amb la motivació, especialment la intrínseca. La qual, aplicada a aquesta “competència personal, social i d'aprendre a aprendre” afavoreix i potencia tots els ítems enunciats al Decret 175/2022, de 27 de setembre. Aquestes percepcions de recompensa de l'alumnat pel que fa als seus progressos competencials tenen propietats motivacionals positives, entre les quals destaquen la d'augmentar la probabilitat i la intensitat de les accions de comportament que condueixen a aquests objectius d'aprenentatge, cosa que genera un comportament d'aproximació, i la d'induir sentiments subjectius de benestar.

En contrast, la motivació extrínseca impulsada per recompenses i incentius ad hoc acostuma a ser percebuda inconscientment com a manipuladora i controladora, com una mesura per pressionar l'alumnat perquè actui d'una manera determinada. Quan es perceben així, les recompenses interfereixen amb el sentit d'autonomia i tendeixen a socavar la motivació intrínseca, i també la creativitat i la flexibilitat cognitiva. També la crítica negativa, que pot sorgir d'una aplicació incorrecta dels criteris d'avaluació, té afectes perjudicials tant en infants com en adolescents. Mentre que en persones adultes la crítica negativa pot servir en alguns casos d'estímul de superació, s'ha demostrat que durant la infantesa i l'adolescència actua com a element bloquejant per desenvolupar els processos o les competències que s'hi associen.

En definitiva, el desenvolupament, la potenciació i la consolidació de la competència personal, social i d'aprendre a aprendre implica no només tots els aspectes recollits al Decret 175/2022, de 27 de setembre, sinó també una mirada de reconeixement sobre els progressos de l'alumnat com a font principal dels criteris globals d'avaluació.

## 5. Recursos

### Sobre educació emocional

- Bueno, D. i Tricas, M. (2022). *Emocions a dojo. Quina aventura!* Bindi Books.  
Per entendre la relació entre les nostres emocions i el moment evolutiu del nostre cervell, especialment en l'adolescència.
- Carpena, A. (2012). *Com et sents? Educació socioemocional dels cinc als dotze anys*. Eumo Editorial.  
Llibre en el qual trobareu claus pràctiques per incorporar la dimensió emocional en l'educació dels infants. Estructurat a partir de quatre grans blocs temàtics: autoestima, gestió d'emocions i sentiments, empatia i resolució positiva de conflictes, l'autora ens facilita una base teòrica i de reflexió sobre la nostra pràctica educativa i alhora proposa activitats, dinàmiques i recursos d'intervenció molt útils.
- Güel Barceló, M. y Muñoz Redon, J. (coords.); Bisquerra, R. (coordinador del GROPE) ... [et al.]. (2010) *Educación emocional : programa de actividades para Educación Secundaria Postobligatoria*. 2a edició. Barcelona: Wolters Kluwer.  
Hi trobareu una proposta d'activitats per ajudar l'alumnat d'educació secundària postobligatòria a desenvolupar habilitats emocionals i socials, com l'empatia, l'autoestima i la resolució de conflictes. També facilita bases teòriques sobre l'educació emocional i orientacions per ajudar a aplicar-ho a l'aula.

### Sobre hàbits saludables

- Agència de Salut Pública de Catalunya. Departament de Salut. Generalitat de Catalunya. (2020). "L'alimentació saludable en l'etapa escolar. Guia per a famílies i escoles".
- Canal Salut. Generalitat de Catalunya. "Vida saludable".  
Novetats i actualitzacions per cuidar-nos i cuidar millor. Hi trobarem també consells i enllaços a serveis i recursos per saber més sobre alimentació, hàbits d'higiene, son, activitat física i salut mental.
- Institut Barcelona Esports (IBE) i Agència de Salut Pública de Catalunya (ASPCAT). Guia "Mou-te i menja bé!".  
Trobarem resposta a les preguntes més freqüents sobre alimentació saludable en la pràctica esportiva en edat escolar. Des de quines són les recomanacions per a una alimentació saludable en infants i joves esportistes fins a quins són els mites més comuns sobre l'alimentació en l'esport i com podem desmuntar-los.
- XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Generalitat de Catalunya. "Salut a l'escola".  
Recull dels programes de foment d'hàbits saludables, benestar emocional, socialització i prevenció de conductes de risc en infants i joves del Departament d'Educació en col·laboració amb altres departaments de la Generalitat.

### Sobre pensament crític

- Cornado, J. M. i Negrillo, C. (2008). Material adaptat de Bono (1986): "6 sombreros para pensar".
- Harvard Graduate School of Education. "Project Zero's Thinking Routine Toolbox".  
Caixa d'eines amb una classificació de totes les rutines de pensament desenvolupades en diversos projectes de recerca en el marc del Project Zero de Harvard. Trobareu accés a les fitxes explicatives i indicacions per aprofitar-les.
- Swartz, R. J., Reagan, R., Costa, A. L., Beyer, B. K. i Kallick, B. (2014). *El aprendizaje basado en el pensamiento*. Vol. 4. Ediciones SM España.  
A través d'exemples pràctics i estudis de cas, els autors ens mostren com implementar l'aprenentatge basat en el pensament a l'aula i com adaptar les estratègies a diferents nivells educatius i necessitats dels estudiants.

## Sobre ús saludable de les pantalles

- Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. "[Ús saludable de les tecnologies](#)". Recull d'orientacions per franges d'edat i selecció de recursos i eines específiques per acompanyar en l'ús responsable de les tecnologies. Enfocat a famílies, però amb consells que podem traslladar i aplicar a l'aula.
- [Internet Segura](#). Educació i formació. Centre de Recursos. Recull de recomanacions i materials perquè els menors emprin les noves tecnologies d'una manera satisfactòria i segura (també es poden als apartats de la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya Xtec i EDU365.cat). També els podem d'adreçar preguntes, suggeriments o demanar xerrades.

## Sobre treball cooperatiu

- Maset, P. P. (2008). "Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut". *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, p. 21-37.
- Maset, P. P. (2015). *Aprendre junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Eumo Editorial. Article resum i llibre amb la informació completa. Hi descobrirem una visió completa de l'aprenentatge cooperatiu com a recurs i contingut educatiu, des de la teoria, però també amb exemples pràctics i estratègies per fomentar la col·laboració entre estudiants i promoure el desenvolupament integral.

## Sobre escola activa i pràctiques restauratives

- Escola de Cultura de Pau (UAB). Programa [Educació per a la Pau](#).
- XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. "[Una comunitat educativa restaurativa i resilient](#)".

## Sobre resiliència i mentalitat de creixement

- Dweck, C. (2019). "[Es importante que nuestros hijos aprendan con mentalidad de crecimiento](#)". *Aprendemos Juntos 2030*. BBVA. Entrevista a la Dra. Carol Dweck en la qual destaca la importància de fomentar una mentalitat de creixement en els nostres fills i filles per ajudar-los a afrontar els desafiaments i la incertesa del món actual, i ens orienta sobre com podem fer-ho.
- Forés, A. i Grané, J. (2019). *Los patitos feos y los cisnes negros: resiliencia y neurociencia*. Plataforma Editorial. Una mirada divulgativa i amena sobre com les persones poden superar els desafiaments i les adversitats de la vida i com la neurociència pot ajudar a comprendre i millorar la resiliència.
- Forés, A. i Grané, J. (2020). *Hagamos que sus vidas sean extraordinarias. 12 acciones para generar resiliencia desde la educación*. Editorial Octaedro.

## Sobre tècniques i estratègies d'estudi

- Guillén, J. C. (2022). "[La práctica de recuperación: la técnica de estudio y aprendizaje más efectiva](#)". *Escuela con Cerebro*.
- Ruiz, H. (2020). *Coneix el teu cervell per aprendre a aprendre*. Science Bits. Visió àgil i pràctica sobre com aprenem i com podem millorar la nostra capacitat d'aprenentatge. Combina teoria i consells pràctics per poder aplicar i millorar les estratègies d'estudi i aprenentatge.

## Sobre autoavaluació

- Ditch that textbook. [Fun formative assessment: 12 easy, no-tech ideas you can use tomorrow](#) Bateria de propostes diferents per vehicular l'autoavaluació d'aprenentatges dels alumnes. Tot i que està en anglès podem fàcilment adaptar-les.



El projecte Ditch That Textbook és un projecte educatiu creat pel mestre i autor Matt Miller. Explora formes innovadores d'ensenyament i aprenentatge que van més enllà dels llibres de text tradicionals. L'objectiu principal és empoderar els docents perquè utilitzin tecnologia i enfocaments pedagògics creatius a l'aula, brindant als estudiants experiències d'aprenentatge més rellevants, interactives i significatives. Hi podeu trobar varietat de recursos per inspirar-vos.

### Per saber-ne més

- Bueno, D. (2019). *Neurociencia aplicada a la educación*. Editorial Síntesis.  
Un llibre per descobrir, de manera rigorosa però accessible, la biologia del cervell i les seves implicacions en la capacitat d'aprenentatge i en els processos educatius.
- Bueno, D. (2021). *Neurociencia per a educadors*. Editorial Rosa Sensat.  
Un llibre on descobrir de manera entenedora i útil “tot allò que els educadors sempre han volgut saber del cervell dels seus alumnes i mai ningú s’ha atrevit a explicar-los”.

## 6. Annex. Competències específiques i criteris d'avaluació

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre inclou cinc competències específiques que són la concreció dels indicadors operatius de les competències clau definits al perfil competencial de sortida de l'alumnat al final de l'educació primària i al final de l'educació secundària obligatòria.

## Competència específica 1

### Educació primària

CPSAA 1. Conèixer les pròpies emocions, idees i comportaments personals i emprar estratègies per gestionar-los en situacions de tensió o conflicte, adaptant-se als canvis i harmonitzant-los per assolir els seus objectius.

### Educació secundària obligatòria

CPSAA 1. Regular i expressar les seves emocions enfortint l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la recerca de propòsit i motivació cap a l'aprenentatge per gestionar els reptes i canvis i harmonitzar-los amb els seus propis objectius.

### Criteris d'avaluació

1r i 2n	3r i 4t	5è i 6è	1r i 2n	3r i 4t
1.1. Identificar i expressar les emocions, les idees i els sentiments en els diversos contextos educatius. <sup>1</sup>	1.1. Expressar les emocions, les idees i els sentiments identificant-los en un mateix com a procés per reconèixer-los en els altres quan es troba en els diversos contextos educatius.	1.1. Regular les emocions i els sentiments en diferents situacions d'interacció social. <sup>2</sup>	1.1. Expressar les emocions i els sentiments de forma respectuosa i assertiva, a través de diferents mitjans en situacions d'interacció social.	1.1. Analitzar la gestió de les emocions en les relacions amb els altres dins el context educatiu i social.
1.2. Emprar, amb ajuda, algunes estratègies per a la gestió de les emocions, <sup>3</sup> les idees i els comportaments en el dia a dia de l'escola.	1.2. Emprar estratègies ajustades per a la gestió de les emocions, les idees i els comportaments, adaptant-se a les diverses situacions del context educatiu.	1.2. Emprar, de manera autònoma, estratègies per a la gestió de les emocions, les idees i els comportaments, valorant-ne tant l'eficàcia com les conseqüències en situacions del context educatiu.	1.2. Emprar, amb iniciativa, estratègies de regulació emocional que afavoreixin el propi aprenentatge.	1.2. Validar i emprar de forma proactiva estratègies de regulació emocional anticipant-se a situacions d'incertesa i de canvi que suposin un repte.

1. Situacions de joc compartit, de treball amb d'altres, de temps d'esbarjo, en moments de conversa, debat, assemblea...

2. En situacions de desacord o conflicte, assemblees de classe, debats, en el treball en grup cooperatiu, en moments d'esbarjo, en sortides, en colònies, en reptes d'aprenentatge...

3. Estratègies de regulació emocional: tècniques de relaxació i de respiració, autoinstruccions, visualitzacions, reestructuració positiva, regulació del pensament, autoregistres emocionals (el diari emocional)...

## Competència específica 2

### Educació primària

### Educació secundària obligatòria

CPSAA 2. Conèixer els riscos més rellevants per a la salut i començar a adoptar hàbits saludables per al seu benestar físic i mental.

CPSAA 2. Conèixer els riscos per a la salut relacionats amb factors socials, per consolidar hàbits de vida saludable en el terreny físic i mental.

### Criteris d'avaluació

1r i 2n	3r i 4t	5è i 6è	1r i 2n	3r i 4t
2.1. Anomenar els hàbits de vida saludable bàsics <sup>4</sup> i la seva vinculació i importància amb el benestar físic i emocional. <sup>5</sup>	2.1. Posar en pràctica, de manera autònoma, hàbits de vida saludable en diverses situacions del context educatiu, valorant la importància del benestar físic i emocional.	2.1. Aplicar propostes raonades de millora d'hàbits personals i col·lectius de vida saludable en situacions del context educatiu, valorant la importància del benestar físic i emocional.	2.1. Incorporar, en la vida quotidiana, hàbits saludables que parteixen de la reflexió crítica en la cerca de la millora del benestar físic i emocional propi i col·lectiu.	2.1. Consolidar, en la vida quotidiana, els hàbits de vida saludable, fent-ne propostes de millora justificades i amb sentit crític mitjançant el treball en grup i la retroacció.
2.2. Adoptar, amb suport del o de la docent, comportaments i hàbits de vida saludable en diverses situacions del context educatiu, valorant la importància del benestar físic i emocional.	2.2. Discriminar entre les activitats o hàbits de l'entorn més proper que promouen la salut física, mental i emocional i les que la poden perjudicar, proporcionant exemples específics de cada tipus.	2.2. Mostrar criteri per defensar el valor de les activitats o hàbits de l'entorn més proper que promouen la salut física, emocional i mental enfront de les que la poden perjudicar, valorant els efectes que poden tenir a curt i llarg termini.	2.2. Analitzar críticament els riscos <sup>6</sup> de la manca d'hàbits saludables per a la salut física, emocional i mental, en l'àmbit personal i col·lectiu, valorant les relacions personals i els entorns socials saludables.	2.2. Proposar, a partir de la reflexió crítica, accions dirigides a produir canvis en l'entorn per reduir els riscos per a la salut física, emocional i mental, en l'àmbit personal i col·lectiu.

4. Hàbits de vida saludable: higiene personal, alimentació variada i equilibrada, exercici físic i descans, hàbits posturals, ús responsable de les noves tecnologies, autoregulació emocional, cura i responsabilitat...

5. Benestar físic i emocional: autoestima, autoconcepte, habilitats socials, control de la impulsivitat, tolerància a la frustració, resiliència, assertivitat, autonomia...

6. Riscos: l'abús de les tecnologies, del joc, de les xarxes socials, del consum de substàncies, etc.

## Competència específica 3

### Educació primària

CPSAA 3. Reconèixer i respectar les emocions i experiències dels altres, participar activament en el treball en grup, assumir les responsabilitats individuals assignades i utilitzar estratègies cooperatives dirigides a la consecució d'objectius compartits.

### Educació secundària obligatòria

CPSAA 3. Comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i incorporar-les al seu aprenentatge per participar en el treball en grup distribuint i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.

### Criteris d'avaluació

1r i 2n	3r i 4t	5è i 6è	1r i 2n	3r i 4t
3.1. Identificar i respectar les emocions i les experiències dels altres iniciant-se en l'ús d'estratègies d'escolta activa. <sup>7</sup>	3.1. Establir relacions entre els comportaments, verbals i no verbals, dels altres amb les emocions que els han generat, identificant les situacions que les provoquen i aplicant estratègies d'escolta activa.	3.1. Mostrar una actitud empàtica i respectuosa envers les emocions i les experiències dels altres, aplicant estratègies d'escolta activa i de gestió conversacional i utilitzant un llenguatge positiu.	3.1. Mostrar respecte per les perspectives, les experiències i les emocions dels altres sense jutjar-les fent que les altres persones se sentin escoltades i compreses mitjançant estratègies de comunicació efectiva, activa i empàtica.	3.1. Emprendre accions, de forma proactiva, que mostrin comprensió i respecte per les emocions, perspectives i experiències dels altres valorant la diversitat mitjançant estratègies de comunicació efectiva, activa i empàtica.
3.2. Participar en el treball en equip, escoltant i respectant les aportacions de les altres persones.	3.2. Col·laborar amb empatia i respecte en el treball en equip, assumint les responsabilitats individuals i reconeixent les opinions alienes.	3.2. Aplicar estratègies de treball cooperatiu, acceptant les responsabilitats dels diferents rols i reconeixent la diversitat i el valor de les aportacions de les altres persones.	3.2. Emprar estratègies de treball cooperatiu, complint els acords, prioritzant l'objectiu de l'equip i valorant les aportacions del grup amb respecte i responsabilitat.	3.2. Emprar de forma proactiva estratègies cooperatives dirigides a l'autogestió del grup vetllant per la distribució equitativa de les tasques i els rols i assumint l'èxit col·lectiu com una millora personal.

7. Estratègies d'escolta activa verbals i no verbals: assentir, mantenir el contacte visual i la posició corporal pertinent, repetir, reformular o parafrasejar les paraules de la persona a qui estàs escoltant.

## Competència específica 4

### Educació primària

CPSAA 4. Reconèixer el valor de l'esforç i la dedicació personal per a la millora de l'aprenentatge i adoptar posicions crítiques quan es produeixen processos de reflexió guiats.

### Educació secundària obligatòria

CPSAA 4. Fer autoavaluacions sobre el propi procés d'aprenentatge, buscant fonts fiables per validar, sustentar i contrastar la informació i per obtenir conclusions rellevants.

### Criteris d'avaluació

1r i 2n	3r i 4t	5è i 6è	1r i 2n	3r i 4t
4.1. Reconèixer, de manera guiada, les pròpies fortaleeses i els aspectes que estan en procés de millora, fent ús de la retroacció rebuda sobre el fer, no sobre el ser.	4.1. Reconèixer les pròpies fortaleeses i els aspectes que estan en procés de millora, fent ús de la retroacció rebuda sobre el fer, no sobre el ser.	4.1. Descriure les pròpies fortaleeses i els aspectes que estan en procés de millora en diferents situacions del context escolar centrat en el fer no en el ser.	4.1. Argumentar de forma constructiva, amb ajuda si escau, sobre les fortaleeses i les debilitats pròpies mitjançant l'ús d'estratègies d'autoavaluació i coavaluació.	4.1. Argumentar de forma constructiva i amb autonomia, sobre les fortaleeses i les debilitats pròpies mitjançant l'ús d'estratègies d'autoavaluació i coavaluació.
4.2. Iniciar-se en la resolució dels reptes d'aprenentatge en situacions d'aula amb esforç, demanant suport després d'haver-ho intentat de forma autònoma.	4.2. Abordar, autònomament, la resolució de reptes d'aprenentatge en les situacions d'aula amb perseverança i esforç, demanant ajuda, si cal, després de cercar diverses solucions.	4.2. Enfrontar-se autònomament als reptes d'aprenentatge en les situacions d'aula amb perseverança, esforç i responsabilitat demanant ajuda, si cal, després de cercar diverses solucions.	4.2. Planificar i anticipar, amb ajuda si escau, les accions necessàries per fer front als reptes d'aprenentatge en les situacions d'aula amb responsabilitat, esforç i constància proposant diverses solucions i demanant ajuda quan calgui.	4.2. Planificar i anticipar, amb autonomia, les accions necessàries per fer front als reptes d'aprenentatge en les situacions d'aula amb responsabilitat, constància, esforç i rigor, formulant diverses solucions i ajudant quan calgui.
4.3. Enumerar de forma guiada les diverses posicions que es poden adoptar respecte a una mateixa situació sobre la qual es vulgui reflexionar, mostrant respecte i interès.	4.3. Adoptar, amb acompanyament, posicions diverses respecte a una mateixa situació sobre la qual es vulgui reflexionar, mostrant una actitud d'interès, diàleg i respecte.	4.3. Iniciar-se en l'ús d'algunes estratègies del pensament crític qüestionant posicions, idees, decisions, opinions... en moments d'aula amb una actitud oberta, de diàleg i de respecte.	4.3. Argumentar, a partir d'estratègies de pensament crític, sobre la veracitat i la qualitat de diferents fonts d'informació diferenciant fets d'opinions.	4.3. Proposar actuacions responsables i creatives, a partir de l'anàlisi crítica, sobre la veracitat, la qualitat i la fiabilitat de les diferents fonts d'informació.
4.4. Diferenciar, amb modelatge, si una informació rebuda és certa o no, tant en els aprenentatges escolars com en les relacions personals en el context educatiu.	4.4. Contrastar, amb suport, les informacions rebudes, tant en els aprenentatges escolars com en les relacions personals en el context educatiu.	4.4. Identificar, amb suport del/o de la docent, les informacions falses <sup>8</sup> de les fonts utilitzades en les tasques i els treballs de recerca d'aula i en les relacions personals.	4.4. Analitzar la informació seleccionada procedent de diferents fonts en les tasques i els treballs d'investigació de l'aula, discriminant autònomament la veracitat de la informació.	4.4. Argumentar amb criteri si una informació rebuda és certa o no, en les tasques i els treballs d'investigació de l'aula.

8. Fa referència als rumors i les notícies falses, tant en moments d'aprenentatge com en la convivència en el context educatiu.

## Competència específica 5

### Educació primària

CPSAA 5. Planificar objectius a curt termini, utilitzar estratègies d'aprenentatge<sup>9</sup> autoregulat i participar en processos d'autoavaluació i coavaluació, reconeixent les limitacions i sabent buscar ajuda en el procés de construcció de coneixement.

### Educació secundària obligatòria

CPSAA 5. Planificar objectius a mitjà termini i desenvolupar processos metacognitius de retroacció per aprendre dels propis errors en el procés de construcció de coneixement.

### Criteris d'avaluació

1r i 2n	3r i 4t	5è i 6è	1r i 2n	3r i 4t
5.1. Mostrar, amb acompanyament del o de la docent, que ha entès els objectius d'aprenentatge, a través de diferents llenguatges (verbal, gràfic, corporal, etc.) iniciant-se en els processos de metacognició. <sup>10</sup>	5.1. Explicar, a través de diferents mitjans i amb acompanyament del o de la docent, els objectius d'aprenentatge i el camí a recórrer per assolir-los.	5.1. Explicar, a través de diferents mitjans i amb suport si escau, els objectius d'aprenentatge i el camí a recórrer per assolir-los.	5.1. Mostrar, a través de diferents mitjans i amb suport si escau, l'apropiació i diferenciació dels objectius d'aprenentatge a mitjà i llarg termini.	5.1. Mostrar, a través de diferents mitjans i de manera autònoma, l'apropiació i diferenciació dels objectius d'aprenentatge a mitjà i llarg termini.
5.2. Preveure de manera ordenada algunes accions amb bastides <sup>11</sup> per enfrontar-se als reptes d'aprenentatge proposats usant els processos de metacognició.	5.2. Planificar accions amb bastides per enfrontar-se als reptes d'aprenentatge proposats fent servir processos de metacognició.	5.2. Planificar accions amb bastides per enfrontar-se als reptes d'aprenentatge proposats fent servir processos de metacognició.	5.2. Anticipar i planificar, <sup>12</sup> amb suport, les accions més pertinents per aprendre mitjançant processos de metacognició i identificant l'error com una font d'aprenentatge.	5.2. Anticipar i planificar, de manera autònoma, les accions més pertinents per aprendre mitjançant processos de metacognició i identificant l'error com una font d'aprenentatge.
5.3. Fer servir, amb modelatge de l'adult, algunes estratègies d'aprenentatge que millorin la comprensió i els aprenentatges a fer en contextos educatius.	5.3. Utilitzar, amb acompanyament, estratègies d'aprenentatge que millorin la comprensió i els aprenentatges a fer en contextos educatius.	5.3. Seleccionar i aplicar, amb d'aprenentatge que millorin la comprensió i els aprenentatges a fer en contextos educatius.	5.3. Seleccionar i aplicar, amb suport, les estratègies d'aprenentatge pertinents a la tasca proposada que afavoreixin l'aprenentatge en contextos educatius.	5.3. Seleccionar i aplicar, de manera autònoma, les estratègies d'aprenentatge pertinents a la tasca proposada que afavoreixin l'aprenentatge en qualsevol context.

9. Ús i gestió de l'agenda; extracció de les idees principals; elaboració d'esquemes, mapes mentals, mapes conceptuals, resums, organitzadors gràfics i bases d'orientació; ús del subratllat; prendre notes o apunts; evocació de coneixements; discriminació d'idees principals de secundàries; revisió de les tasques; elaboració d'un pla de treball i estudi (organització del material, de l'espai i del temps)...

10. Què sé? Com ho he après? Quines dificultats he trobat? Com he superat les dificultats? Què puc fer per millorar el meu aprenentatge? Per què m'ha servit? Què m'ha resultat més fàcil i/o més difícil? On puc fer servir o aplicar el que he après? El o la docent també pot suggerir algunes preguntes: De quina manera ho has fet? T'ha estat fàcil? Quines decisions t'han anat bé i quines no? Quan hagi de fer un altre treball, què faries igual i què no?

11. Llistes de comprovació, bases d'orientació, conversa...

12. S'entén que són dues accions cognitives que van a la vegada i que es complementen. No s'entén que hi pugui haver una bona metacognició sense anticipació ni planificació.

## Competència específica 5

### Educació primària

CPSAA 5. Planificar objectius a curt termini, utilitzar estratègies d'aprenentatge autoregulat i participar en processos d'autoavaluació i coavaluació, reconeixent les limitacions i sabent buscar ajuda en el procés de construcció de coneixement.

### Educació secundària obligatòria

CPSAA 5. Planificar objectius a mitjà termini i desenvolupar processos metacognitius de retroacció per aprendre dels propis errors en el procés de construcció de coneixement.

### Criteris d'avaluació

1r i 2n	3r i 4t	5è i 6è	1r i 2n	3r i 4t
5.4. Aplicar, amb modelatge, instruments i estratègies d'autoavaluació i coavaluació, en processos d'autoregulació de l'aprenentatge.	5.4. Utilitzar, amb acompanyament del o de la docent, instruments i estratègies d'autoavaluació i coavaluació, en processos d'autoregulació de l'aprenentatge.	5.4. Fer servir, amb suport si escau, instruments i estratègies d'autoavaluació i coavaluació, en processos d'autoregulació de l'aprenentatge.	5.4. Seleccionar i aplicar, de forma autònoma, instruments i estratègies d'autoavaluació i coavaluació en processos d'autoregulació de l'aprenentatge.	5.4. Crear, amb suport si escau, instruments i estratègies d'autoavaluació i coavaluació en processos d'autoregulació de l'aprenentatge.