

PROYECTO ATLANTIDA:

www.proyecto-atlantida.org y lauris@eresmas.net

“Educación y cultura democráticas”

TALLERES SOBRE El desarrollo de la competencia lingüística

“Aunque a hablar se aprende hablando y a escribir, escribiendo, los usos lingüísticos se aprenden cuando su “uso” tiene sentido y significado para el alumnado”
(documento Experiencia Piloto OAPEE)

Florencio Luengo Horcajo y José Moya Otero
(*Con materiales de seminarios Atlántida, Canarias*)

ORGANIZA:

MINISTERIO EDUCACION POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTES

**APOYAN: PROYECTO ATLÁNTIDA Y SEMINARIOS DE CANARIAS
DE LA LAGUNA, TELDE, HUELVA, ZARAGOZA, y CEAPA**

**COLABORAN: CONSEJERIA DE EDUCACIÓN DE CANARIAS Y
CONSEJERIAS DE EDUCACION EXTREMADURA, BALEARES,
CASTILLA LA MANCHA, CEUTA, CANTABRIA, AYUNTAMIENTOS,
FAPAS, CEPS Y GRUPOS DE INNOVACIÓN**

TALLER SOBRE LA COMPETENCIAS LINGÜÍSTICA

LOS NIVELES DE INTEGRACION DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS, DEL CURRÍCULUM AL AULA, CENTRO, Y COMUNIDAD

(Proyecto Atlántida: José Moya Otero, Florencio Luengo, y equipo de Canarias)

La construcción de un currículo integrado para la adquisición de las competencias

Nuestra propuesta, trata de fundamentar la consecución de las competencias en las teorías y prácticas heredadas de las concepciones integradoras del currículum. La búsqueda de un currículum integrado constituye un rasgo diferenciador de la educación democrática, desde los primeros escritos de Dewey, por eso, tiene una gran importancia, para nosotros, que en el anexo a los decretos de enseñanzas mínimas se considere que este nuevo elemento prescriptivo debe facilitar la construcción de un currículo integrado.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje. (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.)

La consideración de las competencias básicas como un factor integrador del currículo supone, a nuestro juicio, una gran oportunidad para mejorar no sólo el currículo, sino el desarrollo profesional de los educadores y de los centros educativos. A nuestro juicio, las competencias básicas pueden contribuir a la consecución de cuatro niveles de integración:

- La integración del currículo de los centros educativos a través de una estructura compartida de tareas
- La integración de los diferentes componentes de los diseños curriculares en una visión operativa única, definiendo las relaciones entre competencias y objetivos/contenidos/criterios de evaluación, en un proceso hacia el proyecto curricular
- La integración de distintos modelos y/o métodos de enseñanza a través de los proyectos educativos y curriculares de centro
- La integración de los distintos tipos del currículo: formal, no formal e informal.

El efecto conjunto de estos cuatro niveles de integración debe ser claro: ampliar y mejorar las experiencias educativas que, en la actualidad, ofrecen los centros educativos a sus alumnos. Este cambio y sólo este cambio, logrará que la incorporación de las competencias básicas a los diseños curriculares pueda ser considerada como una mejora.

Nivel 1: Una estructura de tareas para un currículo basado en competencias

La interpretación que hemos realizado del concepto de competencias básicas tiene consecuencias importantes para la práctica educativa, probablemente las dos consecuencias más importantes de esta concepción sean estas: i) la estructura de tareas, al generar las experiencias necesarias para la adquisición de una competencia, se convierte en el centro de nuestra atención, ii) el contexto en el que se desarrollan las tareas, en la medida en que resulta esencial para el éxito en la realización de la tarea y, por tanto, en la consecución de la competencia, sitúa al aprendizaje muy lejos de los ejercicios repetitivos propios de una escuela aislada de la realidad.

La búsqueda de las mejores tareas para lograr que el mayor de alumnos(as) adquieran las competencias básicas, constituye el núcleo esencial de cualquier transformación de un diseño curricular en currículum. Pues bien, esta búsqueda es, en gran medida, un proceso de investigación, esto significa que la búsqueda de una estructura de tareas no tiene un final prefijado (no es una aplicación), ni tampoco un final incierto (no es una adivinación) sino que es un proceso que requiere someter a consideración distintas propuestas (proyecto y programaciones) para llegar a determinar la estructura de tareas más eficaz.

La búsqueda de la estructura de tareas se ha convertido pues en la resolución que necesitamos al problema del currículum y, tal problema, quedo claramente formulado por Stenhouse: *el problema del currículo más sencilla y directamente formulado es el de relacionar ideas con realidades, el de ligar el currículo concebido o en el papel con el currículum en clase* (Stenhouse, 1987:95).

El concepto de tarea, tal y como viene siendo utilizado en el análisis de la práctica pedagógica y de las situaciones educativas, hace referencia al modo peculiar en que se ordenan las actividades educativas para lograr que los alumnos obtengan de ellas experiencias útiles. *Las tareas configuran situaciones-problemas que cada alumno debe tratar de resolver haciendo un uso adecuado de los contenidos escolares.* El éxito en la resolución de la tarea depende de la movilización que los estudiantes hagan de todos sus recursos disponibles. Tal y como reconoce Gimeno Sacristan son las tareas las que *fijan las condiciones en la selección, adquisición, tratamiento, utilización y valoración de los contenidos diversos del currículum.* Las tareas mediatizan el valor formativo de los diseños curriculares haciendo viable la transformación en capacidades y/o competencias de la cultura seleccionada.

Los efectos educativos no se derivan lineal ni directamente de los currícula que desarrollan profesores y alumnos, como si uso y otros tuviesen un contacto estrecho con el mismo o aprendiesen directamente sus contenidos y propuestas. La labor de profesores y de alumnos desarrollando un currículum está mediatizado por las formas de trabajar con él, pues esa mediación es la que condiciona la calidad de la experiencia que se obtiene. Las tareas académicas, básicamente y de forma inmediata, aunque detrás de ellas existan otros determinantes, son las responsables del filtrado de efectos. Los resultados posibles están en función de la congruencia de las tareas con los efectos que se pretenden, de acuerdo con las posibilidades inherentes a las mismas en cuanto a su capacidad de propiciar unos procesos de aprendizaje determinados.”(Gimeno 1988: 266)

Nivel 2: Una visión operativa de cada una de las competencias.

La definición que se hace de cada una de las competencias básicas en los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas es una definición semántica, pero no incluye una definición operativa. Es decir, la formulación elegida puede ayudar al profesorado a comprender el significado que se quiere atribuir a cada una de las competencias e incluso a comprender el sentido que se le quiere atribuir tanto para el desarrollo personal como para el desarrollo social. Sin embargo, la inexistencia de una definición operativa dificulta considerablemente una atribución adecuada tanto de su significado didáctico como de su sentido educativo.

El modelo de formulación utilizado en los diseños curriculares correspondientes a la enseñanza obligatoria para definir las competencias básicas consta de tres elementos: i) una definición semántica de cada una de las competencias básicas, ii) una visión de sus implicaciones para el aprendizaje y, iii) una delimitación de la contribución que cada una de las áreas curriculares puede hacer a cada una de las competencias. Los dos últimos elementos constituyen orientaciones para elaborar una definición operativa, pero constituyen ellos mismos una definición operativa.

Ahora bien, la ausencia de una definición operativa no debe inducirnos a error y menospreciar la importancia que tiene una buena definición semántica. La definición semántica orienta el significado de la competencia vinculándolo a un determinado marco teórico y está vinculación, como ya hemos demostrado puede ser crucial (Moya, 2007b). Más aún, es importante que los centros educativos compartan una visión inicial de cada una de las competencias básicas, basada en su definición semántica, para que luego pueda construir una definición operativa que alimente un adecuado desarrollo del currículo.

Nivel 3: la integración metodológica

Los modelos y/o métodos de enseñanza contribuyen a la configuración de la práctica educativa y, por tanto, a la construcción de modos concretos de enseñar, proporcionando a los educadores marcos de referencia dentro de los cuales sus decisiones adquieren significación, sentido y sobre todo valor. Es por esto que, los modelos de enseñanza pueden ser considerados como marcos de racionalidad limitada sobre los que los educadores fundamentan sus acciones. Pero los modelos de enseñanza son algo más que marcos de racionalidad, son fuente permanente de recursos para la acción, en este sentido los modelos aportan el fundamento para buena parte de la tecnología educativa que los educadores utilizan en la construcción de las condiciones para el aprendizaje.

Cuando iniciamos nuestro trabajo en el seno del Proyecto Atlántida, para comprender y valorar la incorporación de las competencias básicas a los diseños curriculares correspondientes a la enseñanza obligatoria, éramos conscientes de que su valor educativo, o lo que es lo mismo, su aportación como factor de mejora, dependería de su contribución a la transformación de la práctica educativa. Entonces decíamos que las consecuencias de las competencias básicas sobre la práctica docente podrían ser de tres tipos:

- Mantener las prácticas actuales que sean válidas: análisis de concepciones previas, elaboración de proyectos, trabajo en equipo del profesorado, relación familia-centro...
- Modificar algunas prácticas: definir y seleccionar actividades que sólo son útiles en el contexto académico..

- Incorporar algunas prácticas nuevas: analizar las tareas que el profesorado propone a su alumnado, desarrollar tareas compartidas en el currículum formal, informal y no formal...

Ahora añadimos que esas consecuencias nos obligan a sustituir el tradicional eclecticismo de la práctica (muy similar al todo vale con el fin de seguir haciendo lo de siempre) por un principio de integración. A nuestro juicio, las competencias básicas, dada la amplitud y variedad de las tareas que requieren para su consecución (dado que son un tipo diferenciado de aprendizaje) requieren la integración consciente y razonada de distintos modelos enseñanza. Dicho de otro modo, las competencias básicas reclaman el desarrollo de una nueva cultura profesional basada en la voluntad de entendimiento de todos los agentes educativos para crear las condiciones más favorables al aprendizaje¹.

Somos conscientes, además, que con esta respuesta no hacemos otra cosa que asumir el sabio consejo que John Dewey nos ofreció en uno de sus últimos trabajos *Experiencia y Educación*. Hace más de setenta años, una de las autoridades más importantes que ha tenido y tiene el pensamiento educativo, nos recordaba que la vieja filosofía de “lo uno o lo otro”, es decir, que la oposición entre enseñanza tradicional o enseñanza progresista, enseñanza directa o aprendizaje por descubrimiento, modelo tradicional o modelo constructivo...etc., había dejado de resultar útil.

A la imposición desde arriba se opone la expresión y cultivo de la individualidad; a la disciplina externa se opone la actividad libre; al aprender de textos y maestros, el aprendizaje mediante la experiencia; a la adquisición de destrezas y técnicas aisladas de adiestramiento se opone la adquisición de aquéllas como medio de alcanzar fines que interesan directa y vitalmente; a la preparación para un futuro más o menos remoto se opone la máxima utilización de las oportunidades de la vida presente; a los fines y materiales estáticos se opone el conocimiento de un mundo sometido a cambio” Dewey, 2004: 67)

En definitiva, esta forma de plantear los problemas educativos entrañaba notables dificultades porque situaba la decisión los modos de enseñar en el marco de una racionalidad doctrinaria, es decir, en el marco de una disputa entre doctrinas filosóficas ajena, en muchos casos a las necesidades, características y condiciones de los sujetos educados.

Frente a este *principio de oposición*, el pragmático Dewey, reclamaba un nuevo *principio de integración*, un principio que permitiera determinar el valor educativo de las distintas formas o modelos de enseñanza y que permitiera, en base a ese valor, construir la práctica educativa más adecuada. Pues bien, en la actualidad, cuando se ha producido una reformulación de los aprendizajes imprescindibles en términos de competencias básicas y se pretende lograr que estos nuevos aprendizajes actúen como factor integrador, la búsqueda de un principio que ayude a determinar el valor educativo de los distintos modos de enseñar vuelve a ser indispensable.

Ahora bien, el principio de integración metodológica requiere una visión suficientemente desarrollada de los modelos de enseñanza, así como una evaluación diagnóstica que ponga de manifiesto tanto sus posibilidades como sus limitaciones, sus compatibilidades como sus incompatibilidades, etc. Esta condición va a poder ser satisfecha gracias al excelente trabajo

¹ Esta nueva cultura profesional, que en algún otro trabajo hemos caracterizado, puede verse reforzada sin llegamos a concebir la práctica educativa como una forma de *acción comunicativa*, es decir, de una acción orientada hacia el entendimiento de las condiciones que la hacen posible y, por tanto, siempre atenta a su propia mejora.

realizado por Joyce y Weil (1985 y 2002) quienes en sucesivas publicaciones han ido caracterizando cada uno de los modelos de enseñanza.

En paralelo a la preocupación por definir las claves metodológicas, Atlántida ha reforzado la integración de procesos cognitivos en el diseño y desarrollo de actividades, y aceptando la apuesta de PISA en cada una de las competencias, hemos llegado a proponer *los 9 modelos de pensamiento* que se adjuntan, como referentes que contemplarían el conjunto de procesos cognitivos. Apoyar al profesorado, de nuevo, con reflexiones sobre el alcance de sus actividades, con la integración de los 9 modelos de pensamiento, cualificará sin duda la acción educativa, como estamos observando en las experiencias en marcha.

Nivel 4: la integración del currículo formal, no formal e informal.

El cuarto nivel de integración corresponde a la integración de todas aquellas experiencias que pueden vivir los estudiantes tanto en la escuela, como en su familia o en su comunidad (barrio, pueblo o ciudad). La amplia concepción que se dibuja en la norma que define los diseños curriculares de la enseñanza obligatoria, hace posible, por primera vez, que todas las experiencias puedan ser reconocidas y valoradas.

El trabajo en las áreas y materias del currículo para contribuir al desarrollo de las competencias básicas debe complementarse con diversas medidas organizativas y funcionales, imprescindibles para su desarrollo. Así, la organización y el funcionamiento de los centros y las aulas, la participación del alumnado, las normas de régimen interno, el uso de determinadas metodologías y recursos didácticos, o la concepción, organización y funcionamiento de la biblioteca escolar, entre otros aspectos, pueden favorecer o dificultar el desarrollo de competencias asociadas a la comunicación, el análisis del entorno físico, la creación, la convivencia y la ciudadanía, o la alfabetización digital. Igualmente, la acción tutorial permanente puede contribuir de modo determinante a la adquisición de competencias relacionadas con la regulación de los aprendizajes, el desarrollo emocional o las habilidades sociales. Por último, la planificación de las actividades complementarias y extraescolares puede reforzar el desarrollo del conjunto de las competencias básicas. (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.)

Sin lugar a dudas, esta concepción de las competencias básicas nos obliga a reconsiderar, seriamente, la importancia que para los centros educativos tendrán tanto sus proyectos educativos como sus proyectos curriculares.

Nivel 5.-La integración de las competencias en la evaluación: Rúbricas y portfolio

Finalmente, el quinto nivel de integración se produce en la propuesta renovada de la evaluación de tareas que en el caso de comunicación lingüística, se ha desarrollado de forma pionera a través de las rúbricas y el portfolio de forma intensa, tal y como necesitan concretar ahora el resto de competencias básicas

SECUENCIA DE TAREAS BASICAS PARA CONCRETAR LOS 5 NIVELES, VER CD DESCRIPCIÓN DE TAREAS BASICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS CCBB-PEC

Se adjunta, a modo de mapa descriptivo, esta guía del CD Atlántida, de forma que el intenso material que contiene pueda ser guiado a través de unas tareas o pasos básicos, comentados.

Previos: power point CCBB en CD 1 pregunta 7 recurso 6 y preguntas 1, 2, 3...con pdf

Se trata de debatir sobre el modelo de sociedad y de educación en crisis, se propone repasar el power point resumen de los cambios sociales y educativos, para intentar compartir la idea de que al menos es necesario mejorar también nuestra acción diaria en el aula. El resultado final de este previo inicia las bases de los principios de la escuela nueva como propone la reelaboración del PEC y veremos al final del trabajo: 10 principios para la nueva escuela.

a) Primer trimestre, tres acciones con guía y fichas. 1º Y 2º nivel de integración

- 1.-Relación de tareas cotidianas de aula (ficha 1) y Relación entre tareas de aula y CCBB: conclusiones(ficha 2) .Ver en CD DOC 1, pregunta 4, recurso 3

Se trata de empezar con lo básico: nuestras tareas y actividades de aula, para entender que si bien trabajamos un montón, podríamos replantear una cualificación de las tareas. Se propone iniciar un trabajo de descripción de lo que hacemos que puede guiarse con la ficha 1, y posteriormente coger esas mismas actividades y relacionarlas en la ficha 2 con algunas competencias, para observar que a veces no parece que incidan en ninguna de las ocho. Algunos centros concluyen que si bien algunas actividades aisladas tienen sentido, lo ideal es conectar las actividades y ejercicios con tareas motivadoras que provocan un producto social: un presupuesto, una carta a los abuelos, un programa de radio, de TV...

Se recomienda entrenar en ciclos, departamentos ... hasta entender la relación entre lo que pensamos, lo que nos exigen y nuestras posibilidades.

- 2.-CCBB y elementos del currículum, tablas de relaciones con obj./cont./criterios para el inicio de PCC(fichas 3) Ver ensayos en CD DOC 1 , en pregunta 3 recurso 2, y en pregunta 4 recurso 2. Ver PCC borrador final ,DOC 2, nivel 1º, recurso 4

Y cómo llegar a proyecto curricular, ejemplo Canarias, Ver en CD DOC 2, nivel 1 de integración curricular, por etapas, áreas...adecuar a cada Decreto (hasta junio 09) SI bien el trabajo técnico de esta tarea, tecnocrático según otros, es denso y a veces tedioso, si se desea entender la propuesta LOE de integración curricular, por la que las competencias básicas pueden conseguirse a base de procesos de integración de objetivos, contenidos y objetivos de evaluación... convendría entrenarlo. No todos los objetivos, ni contenidos , ni criterios de evaluación deben estar relacionados con todas las competencias básicas, y menos mal que así es. Se trata, siguiendo las fichas de ayuda que denominamos del grupo 3, que puedan entender la profundidad de la propuesta y categorizar el currículum

El Resultado final es un “a modo de proyecto curricular” en el que los profesionales sigan esas relaciones entre los elementos , y terminan elaborando el borrador de su propio currículum de centro, barrio o municipio, si se coordinan con otros centros. Se adjunta el trabajo realizado en Canarias, donde ya disponemos de un borrador de proyecto curricular en el DOC 2, nivel 1, recurso 4.

- 3.-Tareas mejor planteadas para conseguir CCBB, pequeña programación

Ver en CD DOC 1, pregunta 7 recurso 1, y pregunta 4 recurso 1

Se trata en este trabajo final del trimestre, de repasar las características de una actividad bien formulada, que pueda facilitar la consecución de las competencias.

Las fichas tratan de entrenar tareas con los cuatro elementos básicos, y tareas que no los contemplan: competencia, contenidos, recursos, y contextos que salgan de lo académico y escolar y lleguen a lo personal, público y laboral o social.

****Memoria I, conclusiones y archivo de acciones realizadas*: Tienes que entregar el final del trimestre unas ideas sobre cada una de las tres tareas.

- b) Segundo trimestre, dos tareas con guía sencilla y fichas. 3º nivel de integración
- 1.-La relación CCBB y modelos enseñanza, metodología: Ver en CD DOC 2, 3º nivel. En este trabajo se trata de aterrizar en los diferentes modelos de enseñanza que han servido para dar confianza al grupo que mayoritariamente defendiera una corriente (constructivistas, cooperativos, personales...) Ahora se trata de pensar en plural sin obviar las necesarias mejoras en los modelos sociales, de forma que más bien se discuta qué es lo más adecuado en cada momento según el contexto. Cuándo tiene sentido ser conductuales, constructivistas, cooperativos o personales , y que ese debate anime a aprobar unos mínimos comunes de metodología, a partir de los cuales sí sería posible tener cada maestrillo su librito
 - 2.-Tipología de tareas, modelos de pensamiento, metodología. Ver en CD 3º, nivel de integración. En este caso se trata de repasar los procesos cognitivos que hay detrás de las tareas que ponemos en clase, y que puede que no sean contemplados en toda su dimensión. Distinguir distintos tipos de proceso cognitivo hará que las tareas sean más cualificadas. No será igual proponer tareas intuitivas, que puede que no representen procesos cognitivos importantes, que de forma voluntaria proponer tareas con procesos analíticos, reflexivos, críticos, deliberativos, prácticos... que favorecerán una adquisición de conocimientos más regulado y enriquecedor. Se trata de entrenar algunos modelos de pensamiento e integrarlos en la acción diaria del aula. Ver power point específico.
- ****Memoria II, conclusiones y archivo de acciones realizadas*
- c) Tercer trimestre, dos tareas con guía sencilla y fichas. 4º y 5º nivel de integración
- 1.-Evaluación de tareas: rúbricas y portfolios: Ver en CD 2, 5º nivel integración
Se trata de entrenar la evaluación de las tareas con el modelo de rúbricas, estrategia que cualifica también la acción evaluadora. Se dispone en las web que se señalan de ejemplos suficientes ya resueltos o por desarrollar, que sirven de referencia. También entrenaremos el llamado portfolio con ejemplificaciones de áreas.
 - 2.-De la actividad al proyecto integrado con CCBB, Ver CD 2, 4º y 2º nivel
Se trata de dar el visto bueno a tareas complejas que sirven de pequeños proyectos ya sean planificados desde un solo área por un profesor, o que lleguen a formar parte de un proyecto integrado por diferentes áreas y curriculum: formal, informal y no formal. Los ejemplos de 20 proyectos pueden servir de referencia pero se trata de entrenar nuevas formas de integración curricular en proyectos diferentes.
- ****Memoria III, conclusiones y archivo de acciones realizadas*
- d) Puesta en común final: intercambio de experiencias. Conclusiones y cierre curricular
- Pautas para reelaborar PEC/PCC: Ver doc “para saber más” del CD 2
Se trata de disponer de una guía, que permitiría realizar un borrador de PEC(DOC 2, nivel 4, recurso 5) y PCC , (nivel 1, recurso 4) en comunicación lingüístico.
 - La Memoria final del curso: Evaluación y conclusiones. Ver guía base en su día
También se dispondrá de una guía para la memoria final resumen de lo realizado en cada trimestre, que permita archivar los trabajos de ciclos , departamentos.
 - Finalmente se trata de realizar unas jornadas/concurso, intercambio de experiencias, donde se de a conocer lo elaborado, con reconocimiento de autorías.

Cuadro 1: *Competencias básicas en enseñanzas mínimas* (Real Decreto MEC)

1. Competencia en comunicación lingüística

Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta: saber leer y escribir, hábitos, expresión oral de ideas...

2. Competencia matemática

Habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida social y con el mundo laboral: razonar con números, espacios...sobre vida diaria

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

Habilidad para interactuar con el mundo físico, en sus aspectos naturales y en los generados por la acción humana, posibilitando la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a su mejora y preservación. Comprende, asimismo, habilidades para actuar y comprender con autonomía e iniciativa en ámbitos muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.). La vivienda, El barrio, el municipio, el entorno, el medioambiente...

4. Tratamiento de la información y competencia digital

Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento para informarse, aprender y comunicarse. Prensa, Internet, email, imagen y sonido...

5. Competencia social y ciudadana

Comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. El ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás. Derechos Humanos, ONGDS, Constitución, Derechos y deberes, respeto, tolerancia...

6. Competencia cultural y artística

Conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. El conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de recursos la expresión artística: el pasado y el futuro, tradición y vanguardia: equilibrio...

7. Competencia para aprender a aprender

Habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades. Supone, por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y estrategias para conseguirlas; por otro, disponer de un sentimiento de competencia personal. Saber buscar información, organizarla y analizarla, realizar síntesis y difundir las conclusiones

8. Autonomía e iniciativa personal

Adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales (responsabilidad, perseverancia, conocimiento de sí y autoestima, etc.); por otra parte, remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las propias opciones y planes, responsabilizándose de ellos. Voluntariado, viajes personales, proyectos en casa, barrio...

PREVIO: INDICADORES CONOCIMIENTOS... EN CADA COMPETENCIA Distintos aprendizajes (comportamientos y habilidades) asociados a las competencias

COMPETENCIAS BÁSICAS			
1.-COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	2.-MATEMÁTICAS	3.-CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO	4.-TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar, escuchar, hablar y conversar. Vocabulario. • Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones. • Leer y escribir. • Utilizar códigos de comunicación. • Buscar, recopilar y procesar información • Conocer las reglas del sistema de la lengua. • Comunicarse en otros idiomas. • Adaptar la comunicación al contexto. • Generar ideas, hipótesis, supuestos, interrogantes. • Comprensión de textos literarios. • Dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas. • Estructurar el conocimiento. • Formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto. • Intercambios comunicativos en diferentes situaciones, con ideas propias. • Interactuar de forma adecuada lingüísticamente. • Manejar diversas fuentes de información. • Adoptar decisiones. Resolver conflictos. Tener en cuenta opiniones distintas a la propia. • Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita. • Eliminar estereotipos y expresiones sexistas. • Formarse un juicio crítico y ético. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los elementos matemáticos básicos • Comprender una argumentación matemática. • Seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros). • Integrar el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento. • Expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático. • Expresar e interpretar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones. • Seguir cadenas argumentales identificando las ideas fundamentales. • Estimar y enjuiciar la lógica y validez de argumentaciones e informaciones. • Identificar la validez de los razonamientos. • Aplicar estrategias de resolución de problemas a situaciones cotidianas. • Seleccionar las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información disponible. • Manejar los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana. • Aplicar algoritmos de cálculo o elementos de la lógica. • Poner en práctica procesos de razonamiento que llevan a la obtención de información o a la solución de los problemas. • Utilizar los elementos y razonamientos matemáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los fenómenos físicos y aplicar el pensamiento científico-técnico para interpretar, predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal. • Realizar observaciones directas con conciencia del marco teórico • Localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa • Comprender e identificar preguntas o problemas, obtener conclusiones y comunicar la en distintos contextos (académico, personal y social) • Conservar los recursos y aprender a identificar y valorar la diversidad natural • Analizar los hábitos de consumo y argumentar consecuencias de un tipo de vida frente a otro en relación con dichos hábitos • Reconocer las fortalezas y límites de la actividad investigadora. • Incorporar la aplicación de conceptos científicos y técnicos y de teorías científicas básicas • Interpretar la información que se recibe para predecir y tomar decisiones • Percibir la demandas o necesidades de las personas, de las organizaciones y del medio ambiente • Interiorizar los elementos clave de la calidad de vida de las personas • Tomar decisiones sobre el mundo físico y sobre la influencia de la actividad humana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar, analizar, seleccionar, registrar, tratar, transmitir, utilizar y comunicar la información utilizando técnicas y estrategias específicas para informarse, aprender y comunicarse. • Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. • Emplear diferentes recursos expresivos además de las TICs. • Dominar las pautas de decodificación y transferencia. • Aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse. • Comprender e integrar la información en los esquemas previos de conocimiento. • Procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja. • Hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles. • Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas

5.-SOCIAL Y CIUDADANA	6.-CULTURAL Y ARTÍSTICA	7.-APRENDER A APRENDER	8.-AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la pluralidad y el carácter evolutivo de las sociedades actuales y los rasgos y valores del sistema democrático. • Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas • Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad • Conocer, valorar y usar sistemas de valores como la Declaración de los Derechos del Hombre en la construcción de un sistema de valores propio. • Cooperar y convivir. • Tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas • Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio • Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y elegir cómo comportarse ante situaciones. • Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de forma constructiva. • Valorar la diferencia y reconocer la igualdad de derechos, en particular entre hombres y mujeres • Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía. • Contribuir a la construcción de la paz y la democracia. • Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales • Disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones de pensamiento, perceptivas, comunicativas y de sensibilidad y sentido estético • Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y la realización de experiencias artísticas compartidas. • Conocer y contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico de la comunidad y de otros pueblos. • Aplicar habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo. • Cultivar la propia capacidad estética y creadora. • Participar en la vida cultural de la comunidad. • Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y el diálogo intercultural. • Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser consciente de las propias capacidades (intelectuales, emocionales y físicas.) • Conocer las propias potencialidades y carencias. • Tener conciencia de las capacidades de aprendizaje: atención, concentración, memoria, comprensión y expresión lingüística, motivación de logro, etc. • Plantearse preguntas. Identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles • Saber transformar la información en conocimiento propio. • Aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos. • Aceptar los errores y aprender de los demás. • Plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo. • Ser perseverantes en el aprendizaje. • Administrar el esfuerzo, autoevaluarse y autorregularse. • Afrontar la toma de decisiones racional y críticamente. • Adquirir responsabilidades y compromisos personales. • Adquirir confianza en sí mismo y gusto por aprender. • Obtener un rendimiento máximo de las capacidades de aprendizaje con la ayuda de estrategias y técnicas de estudio. • 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuar sus proyectos a sus capacidades • Afirmar y defender derechos. • Afrontar los problemas. • Analizar posibilidades y limitaciones • Aprender de los errores • Buscar las soluciones. • Calcular y asumir riesgos. • Conocerse a sí mismo y autocontrolarse. • Demorar la necesidad de satisfacción inmediata • Planificar proyectos personales. • Elaborar nuevas ideas. • Evaluar acciones y proyectos. • Extraer conclusiones. • Identificar y cumplir objetivos. • Imaginar y desarrollar proyectos. • Mantener la motivación y autoestima. • Organizar de tiempos y tareas. • Reelaborar los planteamientos previos. • Saber dialogar y negociar. • Ser asertivo y tener empatía. • Autoevaluarse. • Ser creativo y emprendedor. • Ser flexible en los planteamientos. • Ser perseverante y responsable • Tener actitud positiva al cambio. • Tener confianza en sí mismo y espíritu de superación. • Tomar decisiones con criterio propio • Trabajar cooperativamente. • Valorar las ideas de los demás. • Valorar las posibilidades de mejora

1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA: DESCRIPTORES A COMPLETAR CON LA PROPUESTA DEL PORTFOLIO Y APUESTA AULA-CENTRO-COMUNIDAD

Esta competencia se refiere al uso del lenguaje como instrumento para la comunicación oral y escrita, la representación – interpretación y comprensión de la realidad, la construcción y comunicación del conocimiento y la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

La comunicación Oral - escrita	La representación – interpretación y comprensión de la realidad	La construcción y comunicación del conocimiento	Organización y autorregulación del pensamiento, de las emociones y la conducta
<ul style="list-style-type: none"> • Conversar • Dialogar: escuchar y hablar • Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones. • Leer y escribir. • Utilizar códigos de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar la comunicación al contexto. • Buscar, recopilar y procesar y comunicar información • Conocer las reglas del sistema de la lengua. • Conocer otras culturas y comunicarse en otros idiomas • Desenvolverse en contextos diferentes al propio. • Generar ideas, hipótesis, supuestos, interrogantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos literarios • Dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas. • Estructurar el conocimiento • Formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto • Realizar intercambios comunicativos en diferentes situaciones, con ideas propias • Manejar diversas fuentes de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adoptar decisiones • Convivir • Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita • Eliminar estereotipos y expresiones sexista. • Formarse un juicio crítico y ético • Interactuar de forma adecuada lingüísticamente. • Realizar críticas con espíritu constructivo. • Usar la comunicación para resolver conflictos • Tener en cuenta opiniones distintas a la propia.

1ª FASE: 1º y 2º NIVEL INTEGRACIÓN CCBB. TAREAS

1.-PRIMERA ACCION: RELACIONAR TAREAS DE AULA CON CCBB., Conclusión CURRÍCULO DEL AULA-REGISTRO ACTIVIDADES PROPUESTAS CICLO-DEP.

Realizadas a lo largo de un día de clase

Curso/Ciclo/:	Día de registro: / /200...
---------------	--

Área/Materia	Tiempo Aproxim.	Descripción de las actividades realizadas

CURRÍCULO DE AULA-ANÁLISIS COMPETENCIAS BÁSICAS Ficha 2

ETAPA:	Competencia/s con la/s que se relaciona							
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA- ACTIVIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8
1.-								
2.-								
3.-								
4								

CONCLUSIONES DE TAREAS Y CCBB EN EL CENTRO Y AULA

2.-SEGUNDA ACCIÓN DEL PRIMER TRIMESTRE, SOLO INICIO:

LAS TABLAS QUE OPERATIVIZAN LA RELACIÓN CCBB Y CURRÍCULO. TODAS LAS ÁREAS Y ETAPAS EN SOPORTE DIGITAL PARA REELABORAR EL PEC Y PCC. Ensayos para ciclos, departamentos...

PRESENCIA DE LAS CCBB EN LOS OBJETIVOS/CONTENIDOS/CRIT. EVAL.

ETAPA..... ÁREA/ MATERIA..... FICHA 3

1. Competencia en comunicación lingüística.	5. Competencia social y ciudadana.
2. Competencia matemática.	6. Competencia cultural y artística.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.	7. Competencia para aprender a aprender.
4. Tratamiento de la información y tratamiento digital.	8. Autonomía e iniciativa personal.

OBJETIVOS , CONTENIDOS, CRITERIOS EV. ÁREA/MATERIA	1	2	3	4	5	6	7	8

INICIO DE BORRADOR DE PROYECTO CURRICULAR CENTRO-AULA
 Ver en CD, ensayos en DOC 1, recursos y la ejemplificación con el Decreto de Canarias, DOC 2, nivel 1 integración, recurso 4

3.-TERCERA ACCIÓN 1ª FASE : TAREAS MEJOR PLANTEADAS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LA ACTIVIDAD DE AULA, EJEMPLIFICACIONES

Materiales para el asesoramiento en competencias básicas

Cómo elaborar tareas para la adquisición de las competencias básicas

Teniendo en cuenta tarea y contexto que van unidos, damos formato a la tarea: elaboramos la actividad o problema que el alumno debe resolver para que adquiriera un determinado nivel de dominio de la competencia, pues las competencias tienen diferentes grados de dominio; parece evidente que si tomamos como ejemplo la competencia de comprensión lectora no podemos exigir el mismo nivel de consecución a un alumno de primero de Primaria que a un alumno de Secundaria, ni siquiera el alumnado de la misma clase va a mostrar el mismo grado de dominio de la competencia. Sigamos con el ejemplo de la competencia lectora, en primero de ESO, y ejemplifiquemos los tres elementos que conformarían la elaboración de tareas.

Competencia:

Competencia lectora

- Comprender textos · Recuperar información
- Interpretar textos · Reflexionar sobre el contenido y evaluarlo
- Reflexionar sobre la forma

Contenido —tipos de textos— (Según el decreto de mínimos del MEC)

Noticias de actualidad .Instrucciones, normas y avisos

Textos académicos de carácter expositivo y explicativo

Textos de diccionarios, glosarios, enciclopedias y Web educativas

Textos literarios de obras adecuadas a su edad, poemas, relatos breves y obras dramáticas breves.

Recursos

Tipo de preguntas, textos, mapas, gráficos, etc. de que dispongan los alumnos para resolver la tarea. También incluimos en entre los recursos la organización del aula y la metodología.

Contexto

Uso personal —Textos literarios de obras adecuadas a su edad, poemas, relatos breves y obras dramáticas breves—

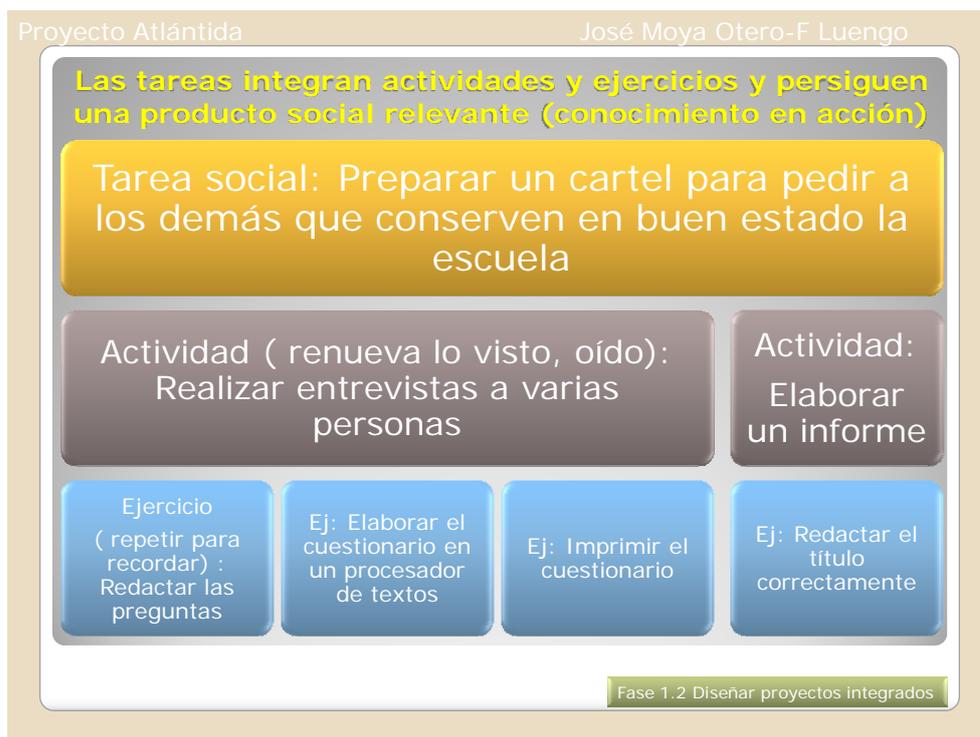
Uso público —Instrucciones, normas y avisos—

Uso ocupacional —Instrucciones, normas y avisos—

Uso educativo —Textos de diccionarios, glosarios, enciclopedias y Web educativas, textos

Académicos de carácter expositivo/explicativo

ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO DE PROGRAMACIÓN SENCILLA



ENSAYA ESTAS RELACIONES: ejercicio, actividad, tarea social
Sólo haremos más competente a nuestro alumnado si realiza tareas con un producto social relevante que motive y conecte con su vida real, superando el ejercicio aislado y la “activitis”... sin que éstos deban abandonarse, sino intentando que formen parte de procesos hacia tareas sociales, siempre que sea posible-----

- 1.-PUEDES PRIMERO INVENTAR EJERCICIOS AISLADOS, SENCILLOS A CONTINUACIÓN ACTIVIDADES MÁS COMPLEJAS QUE RENUEVAN LO APRENDIDO, Y POR ÚLTIMO TAREAS CON PRODUCTO SOCIAL
- 2.-DESPUES DE ENTRENAR VARIAS TAREAS SOCIALES, CON ACTIVIDADES Y EJERCICIOS, PUEDES INTENTAR UN PEQUEÑO PROYECTO COMO EL QUE TE MOSTRAMOS, O TAL VEZ ORDENAR UNO QUE YA HACES EN TU CENTRO: LA PAZ, EL HUERTO, LA RADIO, EL PERIÓDICO, EL MUSEO...
- 3.-INTENTA PONER EN MARCHA ALGUNAS TAREAS- ACCIONES QUE INTEGREN A LA ESCUELA, CON FAMILIA Y COMUNIDAD

Criterios de tarea: Producto relevante, Inserto en una práctica social, se dirige a la competencia

Criterios de la actividad: Respuesta diferenciada, variedad , se dirige a los comportamientos

Criterio del ejercicio: Respuesta prefijada, repetida frecuentemente, se dirige a las conductas

***Recuerda que integrados en una secuencia de un proceso común sus diferencias son menores y su papel puede ser complementario.

PRESENTAR EJEMPLIFICACIÓN SENCILLA DE TAREA, CON ACTIVIDADES

LAS TREAS TAREAS PRESENTADAS EN CARPETA A MODO PORTFOLIO

2ª FASE, (Primera acción, apoyados en power point sobre los 9 pensamientos)
MODELOS DE PENSAMIENTO PARA CUALIFICAR LAS TAREAS

La necesaria cualificación de tareas pasa por mejorar la relación entre estas y la presencia de procesos cognitivos. A la hora de decidir qué procesos cognitivos definimos, a partir de las propuestas de PISA y para tratar de desarrollar de forma plural todos ellos, nos hemos decidido por los 9 modelos de pensamiento que se adjuntan en power point.

Nivel 3º.1.-.Competencias básicas y procesos cognitivos para cualificar las tareas de aula y centro

Procesos cognitivos		
Taxonomía de Bloom (1956)	Pisa, 2003, 2006	Modos de pensar
Memoria Comprensión Aplicación Análisis Síntesis Evaluación	Matemáticas Reproducción Conexión Reflexión Comprensión lectora extracción de información; comprensión general Interpretación Reflexión y valoración Científica Describir, explicar y predecir Entender la investigación	Pensamiento reflexivo Pensamiento analítico Pensamiento lógico Pensamiento crítico Pensamiento sistémico Pensamiento analógico Pensamiento creativo Pensamiento deliberativo Pensamiento práctico

2ª FASE (segunda acción, apoyada por material power point en CD y pdf Escuela)
MODELOS DE ENSEÑANZA, PERIDICO ESCUELA, ATLANTIDA,(Moya-Luengo)

Selección de modelos de enseñanza y estructura de presentación

Los modelos de enseñanza identificados por Joyce y Weil no sólo tienen el enorme valor educativo de proporcionarnos una visión ordenada del saber acumulado hasta el momento, sino que constituyen, según sus autores guías eficaces para explorar las posibilidades y limitaciones de nuestro particular modo de enseñar.

Los modelos de enseñanza son el producto del trabajo de los docentes que nos marcaron un sendero y abrieron algunos claros a partir de los cuales podemos iniciar nuestras indagaciones. Todos los docentes crean un repertorio de prácticas a medida que interactúan con sus estudiantes y configuran los ambientes destinados a educarlos. Algunas de esas prácticas son objeto de estudios formales: se las investiga y pule y se transforman en modelos posibles de ser utilizados para desarrollar las competencias profesionales que aportamos a las tareas propias de la enseñanza. (Lyocce, Weil y Calhoun, 2002: 28)

Por eso precisamente, la clave que explícitamente debemos tener en cuenta en la utilización de los modelos es utilizarlos como *herramientas de indagación*, de modo que, si tenemos en cuenta que todo diseño curricular es una construcción hipotética según la cual es posible alcanzar unos determinados aprendizajes dada una determinada selección cultural, los modelos de enseñanza son la base sobre la que podremos probar la validez de esa construcción hipotética.

Por lo que se refiere al diseño curricular que nos ocupa, un diseño curricular basado en competencias, y al desarrollo de tal diseño, hemos insistido en la necesidad de seleccionar e integrar adecuadamente las actividades y ejercicios en una estructura de tareas bien definida. En este mismo sentido Joyce y Weil nos recuerdan algo esencial

Los buenos docentes no son simplemente expositores carismáticos y persuasivos. Antes bien, ellos comprometen a sus estudiantes en sólidas tareas cognitivas y sociales y les enseñan a utilizarlas productivamente. (Joyce, Weil y Calhoun, 2002: 29)

Así pues, durante los próximos meses vamos a invitar a los educadores y educadoras de este país a dotarse de unas herramientas para la indagación que luego habrán de permitirles comprender y valorar el currículo que están ofreciendo en sus centros educativos así como sus posibilidades y limitaciones para alcanzar un dominio suficiente de las ocho competencias básicas. Nuestra *caja de herramientas* quedará configurada, finalmente, por seis modelos de enseñanza, una selección que sin ser completa (recordamos que el totalmente de modelos de enseñanza identificados son veintidós) si nos ha parecido suficiente para superar el reto que tenemos por delante. Los modelos de enseñanza seleccionados, que iremos dando a conocer a lo largo de los próximos suplementos, son los siguientes:

1. El modelo del juego de roles
2. El modelo de grupos interactivos
3. El modelo memorístico o de enseñanza directa
4. El modelo de formación de conceptos
5. El modelo de indagación científica
6. El modelo de enseñanza no directiva

La selección de modelos, aún siendo limitada, se ajusta perfectamente al principio rector que ha orientado nuestro trabajo: las competencias requieren la integración de distintos modelos de enseñanza (con sus respectivos métodos, cuando los haya). Más aún, esa integración debería contar con un modelo correspondiente a cada una de las grandes familias de modelos:

- Modelos de Enseñanza basados en un enfoque conductual (modelo 3),
- Modelos de Enseñanza basados en un enfoque cognitivo (modelos 4 y 5), y
- Modelos de Enseñanza basados en enfoques de tipo personal y social (1,2 y 6)

(Ver modelos de enseñanza en el CD , DOC 2, nivel 3º, recurso)

LA EJEMPLIFICACIÓN DE TAREAS, ACTIVIDADES Y EJERCICIOS

Proyecto Atlántida

José Moya – Florencio Luengo

1º NIVEL .Las tareas integran actividades y ejercicios y persiguen una producto social relevante (conocimiento en acción)

Tarea: Preparar un cartel para pedir a los demás que conserven en buen estado la escuela o dar a conocer el informe realizado

Actividad (renueva lo aprendido, modelo): Realizar entrevistas a varias personas

Actividad:
Elaborar un guión boceto de informe

Ejercicio
(repetir para recordar) :
Redactar las preguntas

Ej: Elaborar el cuestionario en un procesador de textos

Ej: Imprimir el cuestionario

Ej: Redactar el título correctamente

Fase 1.2 Diseñar proyectos integrados

Proyecto Atlántida

José Moya – Florencio Luengo

Las tareas integran actividades y ejercicios y persiguen una producto social relevante (conocimiento en acción) AULA-CENTRO-COMUNIDAD

PROYECTO SOCIAL: EL MUSEO DEL AMOR

Tarea social aula: una carta o poema, de amor a la enamorada, enamorado

Tarea social familia: recupera y archiva notas de novios, textos

Tarea social centro/comunidad: exposición sobre el amor: hall, casa cultural

Actividad de aula: recoge otros poemas de amor
Actividad de familia: entrevista papa/mama, su noviazgo
Actividad de centro/comunidad: Archivos doc exposición

Actividad:
Crear o recopilar un grupo de poemas

Ejercicio
Leer poema de A. Machado a Leonor

Ej: Contestar sobre nexos o rima

Ej: Signos de puntuación y dificultad "bir"

Resumir obras, autores y características

Fase 1.2 Diseñar proyectos integrados

ANEXO DE TALLER PRÁCTICO COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Realiza en diferentes momentos (escoge para el taller de tarde y colabora en el desarrollo de las diferentes propuestas que se han hecho para lograr la integración de la competencia en comunicación en los cinco niveles, enviando al portal web que se proponga la acción innovadora de tu centro)

Propuestas de actividades

- 1.-Una reflexión sobre las actividades de aula y su relación con las competencias, especialmente con la comunicación lingüística
- 2.-Un ensayo que relacione los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de la comunicación lingüística con las competencias básicas, Ver PCC en CD , DOC 2, nivel 1, recurso 4.
- 3.-Entrenar el proceso de EJERCICIOS, ACTIVIDADES Y TAREAS , a partir de los núcleos de la comunicación lingüística y el portfolio
- 4.-Elaborar pequeñas programaciones con los elementos básicos de algunas tareas, y en su caso llegar a un proyecto escuela-centro, tipo consumo responsable

**PRIMERA ACCION: RELACIONAR TAREAS DE AULA CON CCBB
CURRÍCULO REAL AULA-REGISTRO ACTIVIDADES EN REUNIÓN CICLO-DEP.**

Realizadas a lo largo de un día de clase

Curso/Ciclo/:	Día de registro: / /200...
---------------	--

Área/Materia	Tiempo Aproxim.	Descripción de las actividades realizadas

Valoración

CURRÍCULO DE AULA-ANÁLISIS COMPETENCIAS BÁSICAS Ficha 2

ETAPA:	Competencia/s con la/s que se relaciona							
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA- ACTIVIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8
1.-								
2.-								
3.-								
4.-								
5.-								
6.-								

CONCLUSIONES SOBRE TIPOS DE ACCIONES Y CCBB EN EL CENTRO Y AULA
Reflexiones sobre peso de la acción: ejercicio, actividad, tarea social, como veremos...

SEGUNDA ACCIÓN, INICIO DEL PROCESO: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

PRESENCIA DE LA CCBB EN LOS OBJETIVOS/CONTENIDOS/CRIT. EVAL.

ETAPA..... ÁREA/ MATERIA..... FICHA 3

1. Competencia en comunicación lingüística.	5. Competencia social y ciudadana.
2. Competencia matemática.	6. Competencia cultural y artística.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.	7. Competencia para aprender a aprender.
4. Tratamiento de la información y tratamiento digital.	8. Autonomía e iniciativa personal.

OBJETIVOS ÁREA/MATERIA	1	2	3	4	5	6	7	8

CONTENIDOS, ÁREA/MATERIA	1	2	3	4	5	6	7	8

CRITERIOS EV. ÁREA/MATERIA	1	2	3	4	5	6	7	8

(Conclusiones provisionales del entrenamiento)

(ENVÍA TU PROPUESTA DE PROYECTO CURRICULAR SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA AL PORTAL WEB INDICADO)
Mira la ejemplificación Atlántida, CD 2, nivel 1 de integración recurso 4, ejemplos de primaria y secundaria, relaciones obj/cont/criterios, con la competencia lingüística)

**3ª ACCIÓN.-TAREAS SOCIALES COMO EJE DE COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA
(LA FUERZA DE LA BIOGRAFIA, DEL DOSSIER Y EL PASAPORTE)
(Presenta tareas antes del 30 de mayo, 2009, al portal web que se indique, intercambio)**

ESCUCHAR	LEER	CONVERSAR	HABLAR	ESCRIBIR
Planes de ocio Programa radio, TV Tertulias, debates conferencia	Letrero, cartel Menús, cartas Noticias, libros Manual, informe	Pregunta-respuesta Conversar sencillo Conversación temas Debate Proyecto consumo TV	Descripción sencilla Deseos sentimientos Un tema guión Integro estilo personal	Postal, formulario Cartas, invitaciones Argumentaciones Documentos, reseña Proy. Consumo TV

ELABORACIÓN DE TAREAS EJERCICIO/ACTIVIDAD /TAREA

TAREA SOCIAL	

ACTIVIDADES

1.-	2.-	3.-	4.-

EJERCICIOS

1.-	2.-	3.-	4.-

(envía al portal web las tareas más cualificadas que elabores para el intercambio experiencias)

CONSTRUIR PEQUEÑAS PROGRAMACIONES, TAREAS CON MODELOS DE ENSEÑANZA, Y DE PENSAMIENTO
3º Nivel de integración curricular: Metodología y cualificación de tareas, modelos de pensamiento y de enseñanza (Ver en CD)

INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS: PRESENTA PROYECTO ANTES DEL 30 de mayo en portal web, a ser posible con soporte digital de audiovisual
Publicación de todos los trabajos de calidad, julio 2009

CENTROS: IES MUÑOZ TORRERO, CEIP CASTILBLANCO, BADAJOZ

Autoría: Dolores Vega y Julián Peralvo

BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO: Realización, con alumnos de 6º curso de Educación Primaria, de una actividad de reconocimiento del medio más próximo al entorno y realidad del alumno, desde el área de Conocimiento del medio. Consiste en saber reconocer, interpretar y valorar el ecosistema próximo (con sus componentes e implicaciones más directas relacionadas con la importancia del respeto y conservación del medio ambiente) más representativo de la identidad regional del entorno del alumno, dándole una funcionalidad total durante su elaboración (autonomía, respeto grupal, realidad, contacto generacional, implicación comunidad...) y conclusión final (conocer donde vivimos inmersos, lo clave que somos en su manutención y funcionamiento, y la estrecha relación de dependencia que tenemos del medio y resto de especies).

TAREAS Y SECUENCIA	CCBB	Áreas de Conocimiento implicadas	Contenidos	Contextos de uso	Modelos de Enseñanza	Modelo Pensamiento	Tipo de soporte	Criterios de evaluación
---------------------------	-------------	---	-------------------	-------------------------	-----------------------------	---------------------------	------------------------	--------------------------------

<p><u>MISIÓN:</u> Conocer, interpretar y valorar el ecosistema más próximo a la realidad del alumno.</p> <p><u>Secuencia de tareas:</u> 1Exposición didáctica sobre ecosistema y entorno próximo en Pizarra digital. 2 Salida al campo con material específico de reconocimiento del medio. 3 Trabajo grupal: - elección ecosistema - búsqueda guiada de información - protocolo de diseño a desarrollar (guía de trabajo) y elaboración de mural expositivo 4 Exposición oral ante gran grupo con mural de referencia</p>	1 3 4 5 6 7	-Conocimto del medio -Lengua -Ciencias Sociales -Plástica	(ver currículo Educación Primaria, curso 6º primaria) Bloque1: Entorno y su conservación. Bloque2: Diversidad de seres vivos.	Personal Académico Público	SOCIAL, investigación grupal. PROCESAMINT INFORMACIÓN inductivo básico, indagación científica, memorístico. PERSONAL, enseñanza no directiva. CONDUCTUAL, aprendizaje social, enseñanza directa	REFLEXIVO, identificación de elementos. ANALÍTICO, análisis elementos. LÓGICO, estructura ecosistema. SISTÉMICO, ecosistema=sistema. ANALÓGICO, ecosistema=casa. CREATIVO, exposición y elaboración mural. DELIBERATIVO, elección ecosistema. PRÁCTICO, ejemplo ecosistema próximo a la realidad del alumno.	-Pizarra digital -Libros - Internet -Mural expositivo - Presentación oral	(ver currículo Educación Primaria, curso 6º primaria) 1, 2
---	----------------------------	--	---	----------------------------	--	---	---	---

SENCILLA PROGRAMACIÓN DE TAREAS Y CCBB
 INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS EN COMPETENCIA COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA: PRESENTA ANTES DEL 30 de mayo
 A la web y portal que se indique. Publicación de todos los trabajos de calidad, julio 2009

CENTRO:

Autoría:

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN

TAREAS Y SECUENCIA ACTIVIDADES	CCBB	Áreas de Conocimiento implicadas	Contenidos	Contextos de uso	Modelos de Enseñanza	Modelo Pensamiento	Tipo de soporte	Criterios de evaluación
No olvides fases habituales de diseño -MOTIVACIÓN Y RECOGIDA DE INFORMACIÓN - ANALISIS Y DOCUMENTACION - TRANSFERENCIA A PRÁCTICA - EDICIÓN Y DIFUSIÓN Integrando las propuestas del portfolio								

VALORACIÓN Y CONCLUSIONES

(Envía al portal web indicado las pequeñas programaciones vividas, con soporte digital de su desarrollo)

4º ACCIÓN.-CONSTRUIR PROYECTOS, CON COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA, ENVIAR AL PORTAL WEB HASTA 30 MAYO

ESQUEMA DE UN PROYECTO INTEGRADO DE CONSUMO DE LA TELEVISIÓN

TAREAS y Modelo Enseñanza	ACTIVIDADES : Tipo, Competencia y Modelo Pensamiento	Selecc. Obj./cont/crit.	Escuela/familia/comun
<p style="text-align: center;">Tarea 1</p> <p style="text-align: center;">Elabora una lista de tus programas favoritos de televisión y junto a cada uno de ellos expresa las razones por las que te gustan.</p> <p style="text-align: center;">(LISTADO TV...)</p> <p style="text-align: center;"><u>Modelos Enseñanza :</u></p> <p style="text-align: center;">Pluralidad de métodos, los 3 Conductual, cooperativo, cognitivo</p>	<p>1-Has utilizado o has oído alguna vez las expresiones: “telebasura” o “caja tonta”, si es así trata de responder: ¿qué crees que significan?, por qué crees que se utilizan? <i>CCBB 1 comunicativa</i></p> <p>1.2.-Diseña sencillos logotipos que sirvan para animar a participar en la campaña por un consumo responsable de la televisión. (internet...) <i>CCBB cultural y artística- Pensamiento analógico</i></p> <p>1.3.- ¿Crees que el tiempo que estás dedicando a la televisión-internet...- está mejorando tus relaciones con el resto de los miembros de tu familia?, ¿crees que lo que estás “aprendiendo” en la televisión es importante?, ¿hay alguna relación entre lo que estás aprendiendo en la televisión y lo que estas aprendiendo en la escuela? <i>CCBB 5 Social y ciudadana. Pensamiento reflexivo</i></p> <p>1.4.-Escribe y expresa tus razones para uso libre o limitado de TV, <i>CCBB autonomía. P lógico</i></p> <p>1.4.- Completa tu lista de programas favoritos (web, blogs...) con el tiempo que dedicamos a ver cada uno de ellos, horario y razones de tu gusto. <i>CCBB 2 matemática. P. reflexivo</i></p>	<p>A seleccionar según la programación del año a la hora de establecer el proyecto , y a partir de la planificación previa que realizamos en fichas anteriores, donde describimos las diferentes posibilidades y relaciones entre los elementos del curriculum</p>	<p>*Informa del trabajo en casa, y aprovecha los delegados de aula de familia y el APA para llegar a todos</p> <p>*Anima en casa a realizar el listado de programas favoritos, para que el debate se extienda a la familia</p>
<p style="text-align: center;">Tarea 2</p> <p style="text-align: center;">Prepara propuestas para presentar alternativas en el debate a en clase sobre TV y actividades a desarrollar como alternativa (UN DEBATE TV y alternativas)</p> <p style="text-align: center;"><u>Modelos Enseñanza :</u></p> <p style="text-align: center;">Idem, los 3 modelos según activ.</p>	<p>2.1.-Prepara los documentos y los espacios en el aula para realizar el debate sobre el consumo responsable de la TV.(internet, móvil...) <i>CCBB 3 interacción medio. P. práctico</i></p> <p>2.2.-Analiza listas de programas más vistos de tus compañeros, comprueba si hay alguna relación entre tiempo dedicado a ver TV y resultados en la escuela <i>CCBB 5 ciudadana. P sistémico</i></p> <p>2.3.-Lee el acuerdo o protocolo suscrito por las televisiones para no emitir determinadas imágenes en horario infantil y subraya las razones por las que se adopta. <i>CCBB 1 comunicativa. P. crítico</i></p> <p>2.4.-Redacta con claridad y precisión los criterios a tener en cuenta para decidir</p>	<p>Idem</p>	<p>*Gestiona con el APA una asamblea paralela de familia que trate también el tema, e invita a medios locales de TV para realizar un debate similar con protocolo final.</p> <p>*Elabora carteles para una exposición de</p>

	<p>sobre el consumo responsable de TV, y prepara tus argumentos para el debate. <i>CCBB 1 comunicativa. P.deliberativo</i></p> <p>2.5.-Presenta tus argumentos y propuesta en el Debate y resume en un Acta las conclusiones finales del mismo <i>CCBB 5 so cial ciudadana. P. creativo</i></p>		<p>conclusiones en el centro</p>
<p>Tarea 3 Decide y expresa en tu agenda semanal horas y días en que verás la televisión con programas básicos , ocio alternativo y tarea escolar (AGENDA ESCOLAR- OCIO) <u>Modelos Enseñanza:</u> Idem, 3 modelos según actividad</p>	<p>3.1.-Revisa la distribución del tiempo libre que tienes fuera de la escuela y crea una lista con todas las actividades que realizas durante la semana así como el tiempo que dedicas a cada una de ellas. <i>CCBB 8 autonomía e iniciativa. Pensamiento reflexivo</i></p> <p>3.2.-Representa gráficamente la secuencia de acciones necesarias para llevar a cabo el proyecto para un consumo responsable. <i>CCBB 2 matemática. Pensamiento práctico</i></p> <p>3-3.-Con lo aprendido y sus elementos, organiza una agenda semanal ESCOLAR-OCIO, de actividades que incluya un consumo limitado y responsable de la TV y que te permita desarrollar otras actividades, incluidos deberes <i>CCBB 7 aprender a aprender. Pensamiento creativo</i></p> <p>3.4.-Trata en asambleas de clase de gestionar con los representantes del alumnado y de las familias, del APA , del ayuntamiento, la edición en web de una Agenda formativa con el trabajo realizado, que pueda descargarse y renovarse cada año desde webs y portales del centro para coordinar escuela, familia y ocio. <i>CCBB 4 digital. P. creativo</i></p>	<p>Idem</p>	<p>*En casa, un acuerdo de familia: uso razonable y limitado de la TV, que integre los horarios de otras alternativas de toda la familia.</p> <p>*Ayuda a elaborar la agenda digital al APA y al ayuntamiento, con el C. de Alumnos o la comisión de expertos informáticos</p>

VALORACIÓN Y CONCLUSIONES

(Envía al portal web indicado, los pequeños proyectos elaborados y desarrollados , acompañados de soporte digital audiovisual si es posible)

