

MARTÍN PINOS QUÍLEZ

# DEL AULA A LA VIDA, DE LA VIDA AL AULA: LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LA ESCUELA



**ENTREGA 4**

PREGUNTAS  
CLAVE Y  
PROPUESTAS  
PRÁCTICAS

## 7. ¿QUÉ METODOLOGÍAS SON MÁS IDÓNEAS PARA APLICAR LAS COMPETENCIAS BÁSICAS?

### 7.1. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS. LA CLAVE: GLOBALIZACIÓN

El proceso de renovación, que no revolución, al que nos invitan las competencias básicas, nos reafirma en que lo que ya estábamos haciendo nos sirve. No es preciso, ni conveniente, partir con la pizarra limpia, pero sí al menos considerar la necesidad de borrar parte del encerado para dejar sitio a los nuevos planteamientos. De esta forma asentamos el cambio en los aspectos más sólidos de nuestro anterior quehacer. Lo que veníamos haciendo con el constructivismo se consolida como punto de apoyo para avanzar.

En realidad, no importa mucho cómo estamos trabajando en estos momentos. Hacemos las cosas como las hacemos, pero el cómo las haremos depende sólo de nosotros. Es nuestra decisión.

Las características generales del alumnado en la edad de primaria definen algunas consideraciones didácticas relevantes:

1. **Naturaleza vivenciada de los aprendizajes:** El niño aprende desde la vivencia personal, construye aprendizajes partiendo de la realidad concreta y su manipulación física y cognitiva. Hablamos entonces de principio de actividad, de aprendizajes significativos frente a los memorísticos, de la consideración educativa del ensayo y error, de plantear situaciones de aprendizaje basadas en la observación y la experimentación.
2. **El juego como necesidad y forma de expresión natural del niño:** Como decía Arnulf Russell (1970), el juego es la base de la existencia infantil. No obviemos el enfoque lúdico de la enseñanza, las propuestas de aprendizaje con formato recreativo y fondo educativo.
3. **Percepción global de la realidad:** Que nos conduce hacia metodologías globalizadas, a poner en valor el trabajo por centros de interés o la metodología de proyectos que luego veremos. La estructuración rígida del currículo en materias aisladas es una tediosa herencia de la visión que la ciencia tradicional ha sostenido del mundo y los fenómenos, entendidos como realidades que podemos fragmentar para su estudio separado, con la esperanza de que las partes nos den la idea del conjunto. Y como nos indica Morín (1999), esta división disciplinar impide acceder a menudo a las relaciones entre las partes y a la totalidad, a aprehender las realidades en sus contextos y sus complejidades. La realidad es compleja y la división en disciplinas impide acceder a “lo que está tejido en conjunto” (Morín, 1999, p.17).
4. **Motivaciones propias de la edad:** La naturaleza, los animales, el juego, los hechos y personajes fantásticos, la actividad motriz, la aventura, los amigos... Conectando estos elementos motivadores como centros de interés, con el aprendizaje significativo, el trabajo en grupos o el uso didácticos de los proyectos.



##### 5. **Dependencia física y emocional de la familia:** Importancia de la participación de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El proceso seguido a la hora de confeccionar unidades de trabajo que involucren competencias básicas está ligado generalmente a procesos globalizadores cuyo punto de partida puede ser la ambientación de la unidad didáctica o globalizar en torno a algún centro de interés, que de una forma u otra permita conectar con diversas disciplinas curriculares.

Cuando un mismo profesor da varias materias, este objetivo no parece especialmente complejo. Si un especialista quiere globalizar en torno a contenidos concretos de su área e implicar algunas otras áreas conviene que disponga de la suficiente información en torno a las programaciones de las otras materias para saber qué se está trabajando en ellas en cada momento del curso.

En ocasiones surgirán propuestas compartidas; en otras un compañero demandará la colaboración de otro-s para sacar el mayor jugo posible a una propuesta didáctica interviniendo desde varias áreas. En estos casos no está de más que sea el propio impulso de la idea quien diseñe las propuestas previas y presente una planificación más o menos elaborada. No se trata de cargar con trabajo extra a los compañeros. En todo caso, facilitar su labor ofreciendo propuestas atractivas y bien construidas, que podrán mejorarse con sus sugerencias y aportaciones en el marco de una metodología de trabajo en equipo. Y esto me lleva a una pregunta...

#### **¿ES MÁS RELEVANTE AHORA EL TRABAJO EN EQUIPO?**

Sin duda alguna ahora es más necesario. Un centro no cambia porque un profesor cambie. La gestión del centro, el debate pedagógico y la toma de acuerdos no es cosa de una persona o dos. Hemos de llegar a compromisos realistas, voluntarios y percibidos como positivos. Por ejemplo:

- Aplicar en cada área curricular (incluidas por supuesto las especialidades), una tarea competencial mensualmente, o bien una tarea por cada unidad de trabajo, o en cada trimestre, si estamos empezando con ellas. Dicha tarea partirá de los contenidos del área en cuestión pero introducirá de forma globalizada contenidos de otras disciplinas. El tutor puede tomar como centro de interés Conocimiento del Medio y globalizar Lengua y Matemáticas con una única tarea común a las tres materias. El profesor especialista puede organizar su tarea en torno a cualquier situación de aprendizaje o elemento de la unidad que motive especialmente al alumnado.
- Participar en un proyecto de trabajo cooperativo (metodología de trabajo por proyectos) durante el curso, junto con el resto del profesorado de un nivel.
- Crear y aplicar una webquest, una miniquest o una caza del tesoro durante el curso escolar, que aunque tenga su origen en un contenido de un área concreta, muestre una clara vocación globalizadora o interdisciplinar.
- Elaborar y difundir trimestralmente o para cada unidad didáctica una ficha de información a las familias y al alumnado, que incluya los objetivos didácticos del área, contenidos básicos, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación, criterios de calificación y mínimos.



Son sólo ejemplos que podrían fusionarse entre sí o combinarse.

## 7.2. EL TRABAJO POR PROYECTOS

El abordaje de competencias básicas en equipo es un cambio casi inevitable. El trabajo por proyectos aparece como una opción llena de posibilidades en el ámbito de las competencias básicas porque se soporta sobre algunos pilares comunes: la interdisciplinariedad o globalización, la cooperación y el reto. Pero hay más.

Diversas características de esta estrategia de enseñanza en la que el alumnado lleva a cabo, evalúa e incluso a veces planea proyectos que tienen aplicación en su vida real más allá de lo académico, conectan a la perfección con las competencias básicas:

- ✚ Enfoque globalizado o interdisciplinar en sintonía con el carácter integrador de las competencias básicas, de modo que objetivos, contenidos y criterios de evaluación de diferentes áreas se aúnan en una propuesta común para mostrar la realidad tal y como se percibe en la vida; es decir, no desde una u otra materia sino desde la confluencia de conocimientos ligados a diversas disciplinas.
- ✚ Modalidad de trabajo en equipos cooperativos, que desarrolla el aprender a aprender, la autonomía e iniciativa personal, y las habilidades sociales.
- ✚ Preocupación por los intereses y la motivación del alumnado. Se plasmará en la temática y en el reconocimiento de su responsabilidad en la construcción de sus aprendizajes, en el papel activo que asume el alumnado que debe planificar, implementar, evaluarse, tomar decisiones, gestionar los tiempos de trabajo y repartirse las tareas entre los miembros del grupo. El niño, en interacción con los otros, se constituye en el verdadero protagonista del proceso educativo.
- ✚ Contenido funcional, significativo para los estudiantes, con utilidad personal o social; directamente observable en sí mismo o en su entorno al tener que producir algo, diseñar un producto o un plan, organizar un evento (fiesta, excursión, campeonato, etc.), resolver un problema o conflicto.
- ✚ Posibilidad de ser presentado como un reto a superar por la clase o los grupos. Con la suficiente dificultad para que suponga un estímulo. Con la meditada prudencia para que pueda ser superado sabiendo que cuentan con nuestro apoyo.
- ✚ La heterogeneidad interna de los grupos y la variabilidad de propuestas se aviene a diferentes niveles de aprendizaje, habilidad y desarrollo apostando por la inclusividad.

Cuando una tarea o una propuesta ayuda a solucionar un problema o una necesidad percibida como tal, o bien se vive como un reto atractivo, entonces se hace relevante para el alumnado. Ahí es donde un proyecto de trabajo entra en acción aportando todo su potencial para el desarrollo de las competencias básicas.

La habilidad del docente estará en conjugar acertadamente una temática que resulte atractiva para el alumnado y que a la vez permita tratar contenidos curriculares necesarios y alcanzar los objetivos y competencias planificados. Se impone una labor de búsqueda y selección de temas relevantes que despierten el interés, que susciten preguntas o saquen a

la luz problemas que aviven la curiosidad y las ganas del alumnado por hallar las respuestas o soluciones. En realidad, más que un tema proponemos un reto, una búsqueda, que si se presenta bien, nos garantiza la mejor disposición de ánimo.

Una vez que ya hemos decidido sobre que va el proyecto, es preciso explorar los conocimientos previos del alumnado sobre el mismo. Entramos en debate y anotamos lo que va surgiendo.

Esto es lo que sabemos, entonces ¿qué más necesitamos, saber y hacer?, ¿dónde podemos encontrar la información? A buen seguro ni sólo un área, ni sólo un recurso nos aportará toda la información. Atendamos las sugerencias del alumnado y reconduzcamos lo que sea preciso para que la variedad y riqueza de las fuentes permita alcanzar los objetivos (bibliotecas, internet, periódicos, personas ajenas a la escuela o padres, instituciones...).

Organizados los equipos de trabajo, las funciones y responsabilidades dentro del equipo se inicia la búsqueda.

Conforme la información va llegando se va organizando, se trabaja sobre ella para construir conocimientos. En esta fase los mapas conceptuales, los murales y grandes esquemas, las gráficas permiten estructurar mentalmente nuevos saberes, darles sentido y ubicarlos respecto a lo que ya sabíamos.

Superado el reto, o como parte de él, presentamos los resultados sin limitar a priori los formatos: documentos o informes en papel, en ordenador, exposiciones orales, construcciones, murales, creaciones artísticas o corporales, etc.

A partir de las ideas de Genelo, Julián y Zaragoza (2005) en un excelente trabajo titulado: *“La Educación Física en las aulas: aprender a partir de un proyecto”*, he sacado este cuestionario para testar nuestras propias propuestas de proyectos. Si respondemos afirmativamente a la mitad de las preguntas ya andamos por buen camino.

### CUESTIONARIO PARA PROYECTOS DE APRENDIZAJE

- 1- ¿ESTÁ VINCULADO AL CONTEXTO O ENTORNO INMEDIATO DEL ALUMNADO?
- 2- ¿RESUELVE UN PROBLEMA O SATISFACE UNA NECESIDAD PERCIBIDA POR EL ALUMNADO?
- 3- ¿OFRECE UN PLANTEAMIENTO GLOBALIZADO ACORDE A LA PERCEPCIÓN DEL MUNDO A ESTAS EDADES?
- 4- ¿ES EMINENTEMENTE LÚDICO?
- 5- ¿PROMUEVE LA AUTONOMÍA, Y LA INICIATIVA PERSONAL?
- 6- ¿PROMUEVE EL TRABAJO COOPERATIVO?
- 7- ¿DESARROLLA VALORES HUMANOS (PAZ, INTERCULTURALIDAD, SALUD...)?
- 8- ¿ESTÁ ABIERTO AL CAMBIO POR INICIATIVA DEL PROPIO ALUMNADO?
- 9- ¿ASUME EL ALUMNADO EL PRINCIPAL PROTAGONISMO?





10- ¿COLOBORA EL ALUMNADO EN LA SELECCIÓN DEL TEMA, OBJETIVOS, CONTENIDOS...?

11- ¿ADMITE DIFERENTES FORMAS DE ACTUACIÓN Y RITMOS EN FUNCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS PERSONALES?

12- ¿CONSIDERA A LA PERSONA EN SU GLOBALIDAD?

13- ¿ES PERCIBIDO POR EL ALUMNADO COMO UN RETO DESEADO Y ALCANZABLE?

Porque en el fondo un proyecto lo que busca es contextualizar e integrar los conocimientos para convertirlos en saberes que se aplican y no sólo se estudian.

Por ejemplo:  $6+5$ ,  $5 \times 3$ ,  $9:2$ ... ¿qué son? Operaciones matemáticas elementales, es obvio, pero sin estar referidas a un contexto particular, a una utilidad práctica, son sólo conceptos abstractos (suma, multiplicación, división) que carecen de significación y de sentido para el alumnado.

El contexto es determinante para la construcción significativa de aprendizajes. Veamos algunos ejemplos.

$6 + 5$  tantos en un partido = **11** tantos

$6 + 5$  jugadores = **1** equipo de fútbol

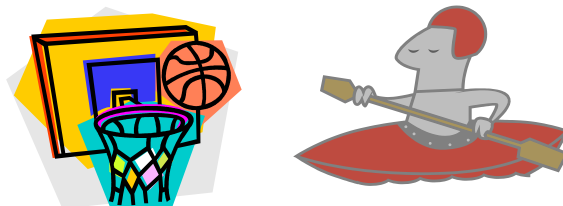
$6 + 5$  euros = **22** piruletas



Vamos a ver... ¿pero las matemáticas no eran una ciencia exacta? ¿Cómo es posible que  $6 + 5$  de resultados distintos? Es emocionante observar cómo los niños descubren que cuando sumas elementos de naturaleza distinta o la naturaleza de los sumandos y el resultado es diferente (no es lo mismo un jugador que un equipo de jugadores),  $6 + 5$  puede ser otra cosa que 11.

$5 \text{ niños} \times 3 \text{ equipos} = \mathbf{15}$  jugadores

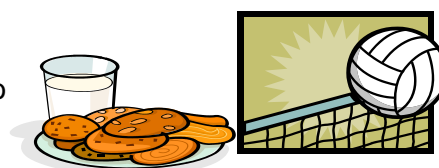
$5 \text{ Kayak dobles} \times 3 \text{ embarcaderos} = \mathbf{30}$  plazas



$9 \text{ galletas} : 2 \text{ niños} = \mathbf{4,5}$  galletas

$9 \text{ pelotas} : 2 \text{ equipos} = \mathbf{5}$  pelotas para un equipo y **4** para el otro

$9 \text{ niños} : \text{grupos de } 2 = \mathbf{5}$  kayak dobles



9 dividido para 2 es 4,5. Partir una galleta por la mitad es factible. Pero cuando queremos repartir las 9 pelotas entre los dos equipos, los niños descubren que esa respuesta no les vale. Lo interesante es que para llegar a concluir que un equipo se llevará 4 y el otro 5, han pasado mentalmente por la respuesta primera: 4,5, aunque no les resolvía el problema.

De igual forma si queremos saber cuántos kayak biplaza tenemos que alquilar para irnos de excursión con 9 niños y niñas, la respuesta no es ni 4,5 (no podemos partir un kayak), ni 5 para unos y 4 para otros, sino 5. Un kayak será ocupado por 1 solo tripulante, pero es lo que hay. No vamos a dejar a nadie en tierra.

Cuando un concepto se contextualiza adquiere significación y utilidad.

Veamos brevemente un ejemplo de un pequeño proyecto para 6º de primaria.

### **“PROYECTO: PLANIFICAR Y RECORRER UNA ETAPA DEL CAMINO DE SANTIAGO”**

Como actividad de motivación previa, empezamos con: **“Juego de orientación en el parque: Tras las huellas del apóstol”**

Se trata de aplicar en 6º de primaria mediante un juego de orientación, la lectura e interpretación del plano de un parque cercano al centro educativo. El alumnado irá descubriendo en cada uno de los 16 controles señalados en el plano una baliza con la fotografía y el nombre de algunos de los enclaves principales de la ruta de Santiago, partiendo desde Roncesvalles, la ruta francesa.

En cada provincia de paso (son 8) encontrarán 2 poblaciones claves del camino. En Huesca, por ejemplo: Jaca (catedral de Jaca) y San Juan de la Peña (imagen del monasterio). Tras localizar y anotar en su hoja de control esos lugares, se recogen las balizas plastificadas así como la masilla adhesiva que las sujetaban. Vuelta al colegio.

Ahora se trata de ubicar cada una de las dieciséis balizas en el mapa real de la ruta de Santiago y comprobar cómo otras muchas poblaciones jalonaban el camino beneficiándose de la llegada de los peregrinos. Para ello, ya en clase, con el tutor, van pegando sobre el croquis dibujado en papel continuo que representa el camino, cada imagen en su lugar correspondiente.

Como se aprecia es una actividad programada conjuntamente entre el profesor tutor que da Conocimiento del Medio, Matemáticas... y el de E. Física. El planteamiento interdisciplinar busca favorecer el desarrollo de competencias básicas en torno al conocimiento y la interacción con el medio físico y social, competencia lingüística, matemática, nuevas tecnologías y aprender a aprender ligadas a diversas áreas del currículo. Se aprovechan los conocimientos previos del alumnado en orientación deportiva, y la motivación del juego, para dar significación a esta nueva actividad y construir nuevos aprendizajes a partir de ellos.

En la siguiente fase cedemos el protagonismo al tutor:

Objetivos del proyecto: Acercar al alumnado a la realidad del camino de Santiago comprobando su persistencia histórica e influencia en la actualidad y, lo que más va a interesar al alumnado, recorrer un pequeño tramo en una excursión al Pirineo.



Pasaríamos por el proceso previamente descrito en la parte general: lluvia de ideas para saber los conocimientos que ya tienen, interrogantes que surgen, origen, recorrido, trascendencia... Posibles fuentes de información, formación de equipos, etc.

Elegimos un tramo con un alto valor paisajístico para abordar paralelamente contenidos geográficos e históricos (de Canfranc Estación a Villanúa, en la provincia de Huesca). Al programar esta actividad se tendrán en cuenta competencias lingüísticas, matemáticas (itinerarios, ruta, distancias, desniveles, escalas del mapa...), de conocimiento del medio, aprender a aprender, autonomía personal y TIC.

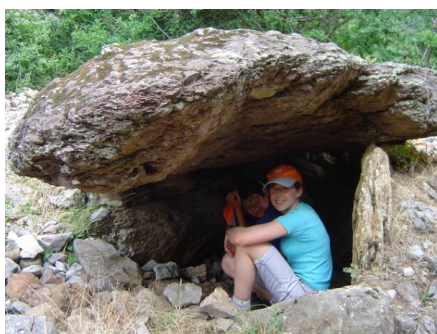
Se pueden realizar diferentes actividades profundizadoras: además del camino francés ¿qué otros caminos hubo?, mural del recorrido, los castillos y monasterios de la ruta del apóstol...

Puesto que hay una salida de por medio no podemos olvidarnos de las autorizaciones de las familias (el mismo alumnado confecciona el modelo y luego se fotocopia). De la previsión de transporte (jefatura de estudios aporta varios presupuestos y los grupos trabajan con ellos para tomar decisiones), reserva de entradas para la cueva de la Güixas en Villanúa, si así lo deciden los grupos por consenso, etc.

Los equipos de trabajo planifican el recorrido senderista para ese tramo del camino de Santiago. Se plasma en el mapa de la zona señalizando correctamente posibles paradas de descanso o interés paisajístico y fuentes. Cálculo de la distancia a recorrer (10 km). Se elabora el corte topográfico del recorrido para observar los desniveles. Búsqueda y organización de la información sobre toponimia, relieve, vegetación de la zona, recursos hidrográficos (el río Aragón...), históricos (Torre de fusileros, dolmen de Villanúa...) etc. mediante bibliografía e internet. Cálculo del coste de la actividad y el transporte. Previsiones de material personal y del profesorado, incluido un cuadernillo de ruta en el que el alumnado irá contestando a diversas preguntas de carácter interdisciplinar sobre el terreno.

La actividad principal es, sin duda, la salida extraescolar para llevar a cabo el recorrido propuesto. Inicio en Canfranc Estación a la altura de la presa, paso por Canfranc pueblo, cueva de la Güixas y dolmen de Villanúa, Villanúa. Cada alumno con su mapa del recorrido y su cuaderno de ruta. El profesor de Educación Física acompaña al tutor y actúa como guía de la actividad senderista e interviene con diversos juegos motrices en las paradas y final del recorrido.

Actividades de desarrollo y evaluación tras la salida: debate sobre el proyecto, incidencias, expectativas, sugerencias, logros, consecución de los objetivos propuestos, correspondencia entre lo planificado y la puesta en acción... En cada área implicada se pueden realizar diferentes actividades profundizadoras y recordatorias de lo acontecido: redacciones, dibujos, composiciones artísticas, mapas, croquis del recorrido...



Dolmen de Villanúa



### 7.3. EL USO DE LAS TIC: WEBQUEST, MINIQUEST Y CAZAS DEL TESORO

Las webquest es un recurso metodológico de investigación guiada a través de las TIC, que tiene muchos elementos en común con los proyectos que acabamos de ver. Existen multitud de webquest para cualquier área colgadas en la red. Pueden servirnos como inspiración, como modelo, pero no siempre para ser usadas tal cual las encontramos. Y es lógico, porque fueron creados por un profesor, para un grupo de alumnos y en un contexto determinado.

Revisemos los enlaces porque pueden no estar actualizados y encontrarnos con que ya no existen o han caducado esas páginas.

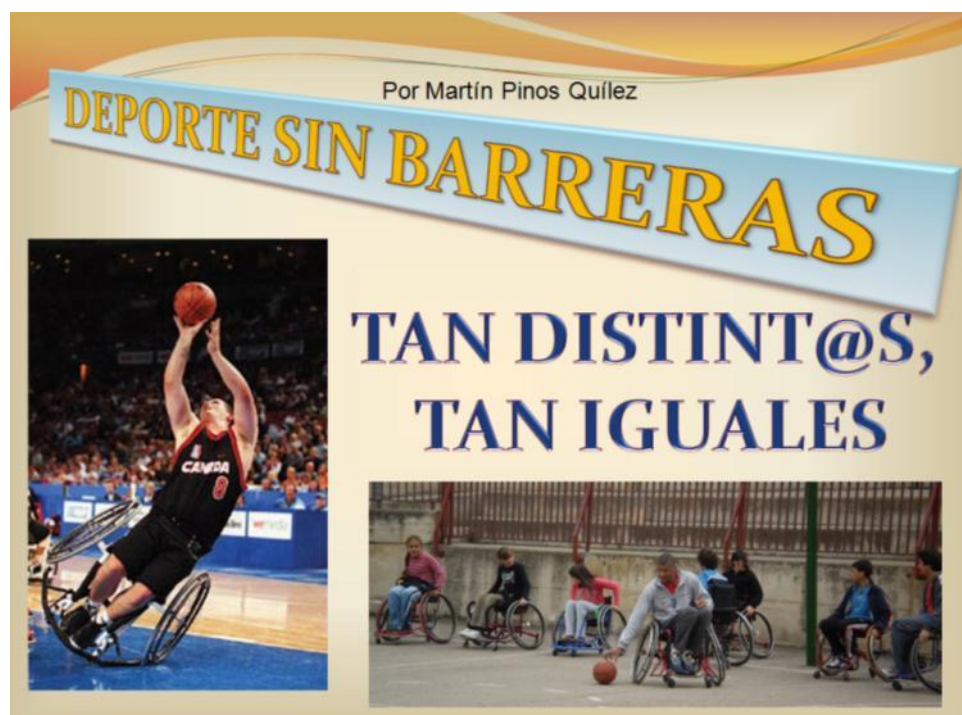
Además de usar las plantillas para elaborar este tipo de trabajo que nos ofrecen muchas webs de forma gratuita, podemos recurrir a programas de uso extendido entre el profesorado como puede ser el Power Point. Una webquest es el fondo una simple presentación, por lo que en base a varias diapositivas podemos plantear cuestiones, grandes retos... y, por supuesto insertar fácilmente imágenes, gifs y sonidos.

Al tratarse de una actividad guiada, debe estructurarse bien para permitir que el alumnado se mueva por ella con la mayor autonomía. Sin depender del profesor, que debería limitarse a resolver problemas técnicos y reforzar los logros que se vayan consiguiendo.

Sin entrar en discusiones sobre si las cazas del tesoro o las miniquiest son una versión simplificada o no de las webquest, lo cierto es que si mantenemos la filosofía de fondo, podemos eliminar algún elemento para construir versiones más sencillas y adaptadas a las características del alumnado.

Los puntos que pueden componen una webquest, siguiendo con algunas variaciones las ideas de sus creadores, Bernie Dodge y Tom March, pueden ser:

- ➔ **Portada:** Atractiva visualmente, para empezar con buen pie.



- ➔ **Introducción:** presenta el tema y motiva el trabajo a realizar proponiendo un reto, un enigma, una aventura o un problema a solucionar. Que sea breve y atractiva; si es muy larga los chavales tienden a saltársela.


## INTRODUCCIÓN



El deporte busca mejorar la calidad de vida de las personas, de todas las personas, sean como fueren.

En paralelo al deporte olímpico se desarrolla el deporte paralímpico, en el que personas con alguna discapacidad física (por ejemplo van en silla de ruedas), sensorial (por ejemplo ciegos), psíquica (como un síndrome de Down) o con algún tipo de parálisis cerebral, se esfuerzan y compiten para superarse a sí mismos, como cualquier otro deportista.

Cada modalidad deportiva o juego se adapta, se modifica de forma que la discapacidad no sea una barrera para su práctica.



- ➔ **Proceso:** orientaciones breves y claras, pistas para realizar las tareas. Esta información puede darse en las mismas tareas.
- ➔ **Tareas:** actividades o cuestiones que debe resolver. Incluye los recursos o enlaces en los que se busca la información (páginas web) para guiar la navegación.

## TAREAS



Tras leer todas las páginas de esta presentación, contesta las siguientes cuestiones buscando la información que necesitas en los enlaces propuestos:

1. ¿Qué es el deporte paralímpico?  
<http://www.csd.mec.es/csd/competicion/02deporteParalimpico/>
2. ¿Cómo esquían las personas ciegas sin poder ver?  
<http://www.fedc.es/deportes/deportes.htm>







3. De los deportes que se practican en la Federación de deportes de minusválidos físicos? Señala tres que sean individuales, tres de oposición (uno contra uno) y dos de equipo.

[http://www.paralimpicos.es/publicacion/2SC\\_Federaciones/23SS\\_FEDMF.html](http://www.paralimpicos.es/publicacion/2SC_Federaciones/23SS_FEDMF.html)



4. ¿Cómo se aplica la “regla de pasos” en el baloncesto en silla de ruedas?

[http://www.fundaciononce.es/WFO/Castellano/Ambitos\\_Actuacion/Acciones\\_Sensibilizacion/Deporte\\_Paralimpico/baloncesto6.htm](http://www.fundaciononce.es/WFO/Castellano/Ambitos_Actuacion/Acciones_Sensibilizacion/Deporte_Paralimpico/baloncesto6.htm)

5. Escribid dos diferencias y dos semejanzas entre el goalball y el balonmano. <http://paralimpicos.sportec.es/web/atenas2004/main.htm>



- **La Gran tarea:** la gran pregunta o el gran reto en el que aplica los conocimientos adquiridos y sus aprendizajes previos.

## EL GRAN RETO



Sois los organizadores de una Olimpiada de juegos paralímpicos. Inventad dos juegos que podáis jugar con todas las personas de clase imaginado en el primero que todos sois ciegos, y en el segundo que no tenéis movilidad en las piernas.

Podéis usar para los juegos el material que tenemos de Educación Física o bien materiales reciclados o reutilizados traídos de casa.

Responded a todas las cuestiones de las tareas y del gran reto en el documento de Word al que accederéis pinchando en la flecha amarilla.

Los títulos podéis hacerlos como más os guste, por ejemplo con el Word Art.

Copiad imágenes de este Power Point o de las páginas de internet visitadas para incluirlas en el trabajo escrito mediante la opción copiar, pegar. En todas estas imágenes alguien afronta realmente un gran reto.



Pinchad en “La Tierra” que tiene este nadador y prestad mucha atención porque después cada miembro del grupo deberá expresar, con una sola frase, lo que ha sentido al ver el power point. Escribid esas frases tras contar los dos juegos del gran reto.



- ➔ **Evaluación:** con los indicadores de evaluación precisos y claros, y con los criterios de calificación expresados en forma de rúbrica, para que puedan anticipar y autogestionar los resultados de su trabajo.

 <b>EVALUACIÓN</b> 				
	INSUFICIENTE	SUF-BIEN 5-6	NOTABLE 7-8	SOBRES. 9-10
PREGUNTAS DE LAS TAREAS	Respuestas sin contestar, incorrectas o incompletas; sin detalles.	Respuestas confusas. Respuestas claras pero incompletas o con escasos detalles. Imágenes escasas.	Respuestas correctas y completas. Explicación clara. Respuestas acompañadas de imágenes.	Respuestas correctas y completas, con detalles y buen vocabulario. Se aporta información extra. Buena ilustración.
EL GRAN RETO LOS JUEGOS	Presentación deficiente que no se ajusta a la propuesta. Juegos mal explicados o sin relación a lo que se pide.	Explicación superficial de los juegos, sin suficientes datos. Juegos poco originales o de difícil aplicación.	Juegos bien explicados y ajustados a la propuesta. Presentación atractiva del trabajo (rótulos, imágenes...).	Propuesta brillante de juegos. Juegos interesantes y atractivos y además bien explicados y presentados.
TRABAJO EN GRUPO	Escasa o nula comunicación entre los miembros del equipo. Trabajo individual.	No hay mucha comunicación ni colaboración en el equipo.	Buena comunicación y colaboración.	Tod@s participan y colaboran en el trabajo de forma excelente.

→ **Conclusión:** resumen y reflexiones finales que faciliten generalizar lo aprendido.



Pero no basta con que aparezcan esos puntos o queden más o menos recogidos. La webquest debe facilitar el trabajo cooperativo (salvo que decidamos aplicarla individualmente), la investigación, la creatividad y la autonomía del alumnado. Debe promover el desarrollo de diferentes inteligencias y competencias básicas.

En torno a las cuestiones que se le plantean al alumnado para ir resolviendo, partimos de unas primeras propuestas sencillas de contestar. Básicamente les pedimos que abran la página web, o páginas, que ofrece el enlace y lean para encontrar, o seleccionar allí la información que precisan. Son preguntas cerradas.

Aumentamos progresivamente el nivel de dificultad para involucrar después procesos mentales más complejos. Pedimos, por ejemplo, que comparen entre la información encontrada y lo que ya saben, que clasifiquen, que deduzcan a partir de lo leído o a partir de la información que una tabla, gráfico o imagen proporciona. Son cuestiones semiabiertas o cerradas pero con respuestas más abiertas.

En la parte final, las últimas cuestiones, o bien “la gran pregunta”, “el gran reto”, ponen en juego mecanismos de abstracción, de creación, o de reflexión personal, adecuados a la edad del alumnado. Inventar o crear un juego, un cartel para una campaña de publicidad, proponer soluciones para...; manifestar la propia opinión sobre una situación; imaginar las consecuencias de una situación hipotética... En esta fase es donde mejor podemos activar la reflexión y la adquisición de actitudes. Son cuestiones o estímulos abiertos, creativos, sin límites en las posibles respuestas.

Lo que está claro es que el alumnado no puede limitarse a copiar y pegar lo que encuentra.





Esta webquest de Deportes sin barreras, surge a raíz de la visita concertada de un jugador del CAI baloncesto adaptado, a nuestro colegio, para hacer una sesión de baloncesto en silla de ruedas con el alumnado de 6º. La experiencia fue tan motivante para los niños el primer año que le pedimos que volviera al siguiente y preparamos, aprovechando el interés que sabíamos iba a movilizar en el alumnado, una unidad didáctica de sensibilización a la discapacidad titulada: Juegos sin barreras. En ella el alumnado jugó durante varias sesiones como si fueran ciegos, sordomudos, parapléjicos o mancos, usando simuladores y juegos y deportes adaptados.

Tras la visita empezaba la unidad y a la par, en el tiempo dedicado por el tutor a las nuevas tecnologías (Programa Ramón y Cajal en Aragón), propusimos esta webquest. De esta forma, desde el área de Educación Física y desde la tutoría se abordó un trabajo paralelo desde un planteamiento de trabajo en equipo. Un trabajo enfocado a las competencias en tratamiento de la información y competencia digital, a la social y ciudadana, a la del conocimiento e interacción con el mundo físico, a la de aprender a aprender, a la autonomía e iniciativa personal, y, por supuesto, a la competencia lingüística (porque una webquest aporta mucha información que ha de leerse, y luego obliga a escribir, a redactar y expresarse con corrección).

Finalmente comprobad, si os apetece, como si repasáramos las características y bondades que en el apartado anterior asignábamos a los proyectos en relación a las competencias básicas, todas, sin excepción, encajarían aquí de nuevo.

## 7.4. EL TRABAJO COOPERATIVO

El trabajo cooperativo aglutina un buen número de métodos de aprendizaje a través de los cuales el alumnado interactúa entre sí para alcanzar objetivos comunes sin oponerse a otros compañeros.

Los métodos cooperativos solicitan del niño y de la niña que se comuniquen, que colaboren, que coordinen sus acciones con las de los demás, que presten ayuda y la reciban para alcanzar cada cual sus objetivos y los del grupo, que serán coincidentes. De esta forma, todos, independientemente de sus capacidades, participan y son corresponsables de los logros del equipo.

La mayoría de los procedimientos de aprendizaje cooperativo requieren una organización similar, cuyo punto de partida está en la división del grupo en pequeños equipos de trabajo (de dos a seis personas habitualmente). Los equipos serán heterogéneos. Personas con diferentes aptitudes, sexo, nacionalidad..., aportando lo mejor de sí mismos al grupo. Durante el tiempo que dura la propuesta cooperativa: una actividad, tarea o juego, una sesión, un trabajo a largo plazo..., el equipo permanece estable.

La evaluación está en función del rendimiento obtenido como consecuencia del trabajo del grupo, por lo que el alumnado debe ser consciente de que es necesario hacer bien su parte, sea la que sea, y ayudar a los otros miembros en todo lo que haga falta para conseguir el aprendizaje y el propósito del trabajo cooperativo.

Es importante, siguiendo a Omeñaca, Puyuelo y Ruiz (2001) promover un clima de clase afectivo, de respeto, confianza y empatía entre el alumnado, un clima que motive a



implicarse en el trabajo cooperativo, a respetarse entre sí y a valorar las aportaciones de los demás. Es manifiesta la correspondencia entre todas estas actitudes y algunos de los aspectos más relevantes de la competencia social y ciudadana. Y sin olvidar que tanto la competencia para aprender a aprender y la de la autonomía e iniciativa personal, tienen entre sus objetivos desarrollar la capacidad para trabajar en equipo y cooperar.

Métodos como el estilo de enseñanza recíproca (Mosston, 1996) en el que uno de los miembros de la pareja practica una determinada habilidad o aprendizaje mientras es observado, en función de unos criterios fijados por el maestro, y retroalimentado por su compañero, son un primer escalón para trabajar cooperativamente. La resolución de problemas, como estilo de enseñanza, planteado de forma cooperativa, otorgaría un elevado grado de autonomía y creatividad al alumnado. ¿Se os ocurren formas distintas para ahorrar y reutilizar el papel en el colegio?, ¿de cuántas maneras distintas sois capaces de acabar el cuento?

Las webquest, o el trabajo por proyectos, también estarían en el campo de acción de los métodos cooperativos siempre y cuando se desarrollen en grupo y se respeten los principios comentados. Unos y otros garantizarán que estamos enseñando competencias si la temática elegida es significativa para el alumnado, si se presentan de forma globalizada y se da cabida a que diversas áreas y competencias, puedan intervenir juntas.

## 7.5. LAS COMPETENCIAS Y LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA

El modo de actuación y la responsabilidad en la toma de decisiones del profesorado y el alumnado, en las fases previas a la tarea, durante su ejecución y después de la acción (retroalimentación y evaluación), determinan las diferencias entre uno y otro estilo de enseñanza.

El grado de libertad que el alumnado goza en la fase central, durante la realización de la tarea es esencial para promover la autonomía personal en los diferentes ámbitos de su personalidad. El alumno puede llegar a decidir cómo, cuándo, dónde realiza la actividad. Las interacciones personales, la colaboración, la empatía que definen el ámbito social se sustentan de modo muy distinto en unos u otros estilos, favoreciendo en mayor o menor grado que el niño exprese sus propias emociones y sentimientos.

De menor a mayor autonomía tendríamos como principales estilos:

- **El mando directo:** trabajo masivo, en gran grupo (aunque no necesariamente). El profesor toma todas las decisiones y el alumno ejecuta la tarea tal y como se le propone.
- **Asignación de tareas:** el profesor ofrece uno o varios modelos a reproducir pero ciertas decisiones como el momento de empezar, el lugar o el ritmo las puede tomar el alumno.
- **Grupos de nivel:** a partir de una evaluación inicial se establecen grupo de diferente nivel de aptitud y se proponen ciertas tareas para cada uno dejando al alumnado cierto grado de libertad en los parámetros de ejecución.
- **Enseñanza recíproca:** trabajo en parejas (o grupos) de manera que uno ejecuta y el otro actúa como “profesor” observando y proporciona retroalimentación externa. Al alumnado se le han de mostrar claramente los criterios de ejecución-observación.

- **Grupos reducidos:** grupos a partir de 3 personas en los que a los papeles de observador y ejecutor, se suman los de anotador, ayudante del ejecutor..., siguiendo similar dinámica a la enseñanza recíproca.
- **Microenseñanza:** el profesor interviene preparando a un pequeño grupo de alumnos que actúan como profesores con el resto del alumnado.
- **Descubrimiento guiado:** el profesorado hace una propuesta de búsqueda, propone un problema cuya solución va guiando a través de una secuencia de preguntas. En un proceso de indagación guiado cuya solución es única. El alumnado decide cómo, dónde, con quien... actúa.
- **Resolución de problemas:** ante un reto o situación problema con múltiples soluciones el alumnado asume todas las decisiones para resolverlo durante la fase de ejecución.

Respetando los estudios de Mosston, Delgado Noguera (1991), presentó una clasificación de los estilos muy difundida entre el profesorado de Educación Física pero que puede aplicarse al resto de las áreas:

- **Tradicionales:** mando directo, mando directo modificado y asignación de tareas.
- **Individualizadores** que potencian la enseñanza individual por lo que tienen muy en cuenta la diversidad del alumnado: trabajo por grupos de nivel o interés, enseñanza modular, programas individuales y enseñanza programada.
- **Participativos** que favorecen la intervención del alumnado en el proceso de enseñanza al hacerle desempeñar el papel de profesor: enseñanza recíproca, grupos reducidos y microenseñanza.
- **Socializadores** que promueven el aprendizaje compartido y el trabajo en equipo desde ópticas globalizadoras e interdisciplinares: trabajo en grupo, trabajo interdisciplinar, juegos de rol.
- **Cognitivos** que requieren una alta implicación de procesos mentales complejos: descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- **Creativos:** como la libre exploración.

¿En qué medida la elección de uno u otro estilo, además de favorecer la individualización, la participación, la socialización, lo cognitivo o la creatividad, promueven el desarrollo de las distintas competencias básicas? , ¿es una elección neutra? En absoluto. Consciente de las múltiples matizaciones que cabría hacer en cada estilo, según se aplique en una tarea u otra, según se enfoque a nivel grupal, etc., en mi opinión, ordenándolos de mayor a menor implicación tendríamos:

<b>1. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA</b>	Grupos reducidos-Enseñanza recíproca Microenseñanza Trabajo en grupo
<b>2. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA MATEMÁTICA</b>	Resolución de problemas
<b>3. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA EN EL C. E I. CON EL MUNDO FÍSICO</b>	Todos. Serán las tareas concretas, los objetivos, el alumnado, los recursos disponibles... los que aconsejen el estilo a elegir.
<b>4. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA</b>	Enseñanza programada

<b>COMPETENCIA EN EL T. DE LA INFORMACIÓN Y C. DIGITAL</b>	Descubrimiento guiado
<b>5. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA</b>	Trabajo en grupo (grupos cooperativos) Resolución de problemas Grupos reducidos Enseñanza recíproca Grupos de interés
<b>6. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA</b>	Estilos creativos Resolución de problemas Grupos de interés Grupos de nivel Asignación de tareas Mando directo
<b>7. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER</b>	Resolución de problemas Estilos creativos Descubrimiento guiado Trabajo en grupos cooperativos Microenseñanza Grupos reducidos Enseñanza recíproca
<b>8. ESTILOS FAVORECEDORES DE LA COMPETENCIA PARA LA AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL</b>	Resolución de problemas Estilos creativos Descubrimiento guiado Microenseñanza Grupos reducidos Grupos de interés

ESTILOS DE ENSEÑANZA	COMPETENCIAS BÁSICAS							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Mando directo								
Asignación de tareas								
Grupos de nivel								
Grupos de interés								
Enseñanza recíproca								
Grupos reducidos								
Microenseñanza								
Descubrimiento guiado								
Resolución de problemas								
Trabajo en grupo								
Estilos creativos								

Próxima entrega:

8. **¿Cómo plasmar las competencias básicas en la Programación didáctica?**
  - 8.1. **Esquema de la programación didáctica**
  - 8.2. **¿Cómo las relacionamos con los objetivos?**
  - 8.3. **¿Cómo las relacionamos con los contenidos?**
  - 8.4. **¿Cómo las relacionamos con las actividades y tareas?**
  - 8.5. **¿Cómo las relacionamos con los criterios de evaluación y demás referentes de la evaluación?**

