

C1.1 Trabajo por competencias

Situaciones de aprendizaje para materias de Informática



Situacions
d'aprenentatge per a
matèries d'**Informàtica**

1 | Propuesta didáctica

Propuesta didáctica

La propuesta didáctica del departamento viene definida en el apartado 4.2.2.1.b. de las Instrucciones de Inicio de Curso 22-23

https://dogy.gva.es/datos/2022/07/15/pdf/2022_6761.pdf, que recoge literalmente:

4.2.2.1.b Propuesta pedagógica de departamento

1. Cada departamento, coordinado y dirigido por el jefe de departamento, y en el caso de los centros privado el órgano con competencias análogas, tiene que elaborar la propuesta pedagógica de departamento, y tiene que reflexionar de manera compartida sobre el sentido de sus actuaciones, la coherencia de las propuestas que ofrecen al alumnado y la adecuación de la organización y selección de los materiales.
2. La propuesta pedagógica para cada departamento tiene que concretar los elementos del currículum necesarios para planificar la acción educativa, así como los instrumentos de

recogida y registro de información, y la respuesta educativa para la inclusión. La propuesta incluirá, al menos, los siguientes elementos: la concreción de las competencias específicas en el ciclo o curso en cuestión, la selección de los saberes básicos necesarios para adquirir y desarrollar las competencias específicas, y la concreción de los criterios de evaluación de las competencias específicas.

Estos acuerdos tienen que formar parte de la propuesta pedagógica correspondiente, que se tiene que recoger en la concreción curricular del centro.

3. La concreción curricular, además de la propuesta pedagógica prevista en el punto 2, tiene que incluir:

3.1. Los modelos de informes de evaluación para la ESO y el Bachillerato.

3.2. Los instrumentos de recogida y de registro de la información.

4. Los centros elaborarán las propuestas pedagógicas imprescindibles para iniciar en el curso 2022-2023 su implantación en los cursos primero y tercero de ESO y primero de Bachillerato”

1.1 | Plantilla de elaboración

Plantilla de elaboración

El 17 de noviembre de 2022 la Consellería de Educación proporcionó las plantillas para realizar las propuestas didácticas al apartado del [Servicio de Ordenación Académica](#). Se pueden encontrar los documentos relativos en las propuestas pedagógicas y programaciones de aula.

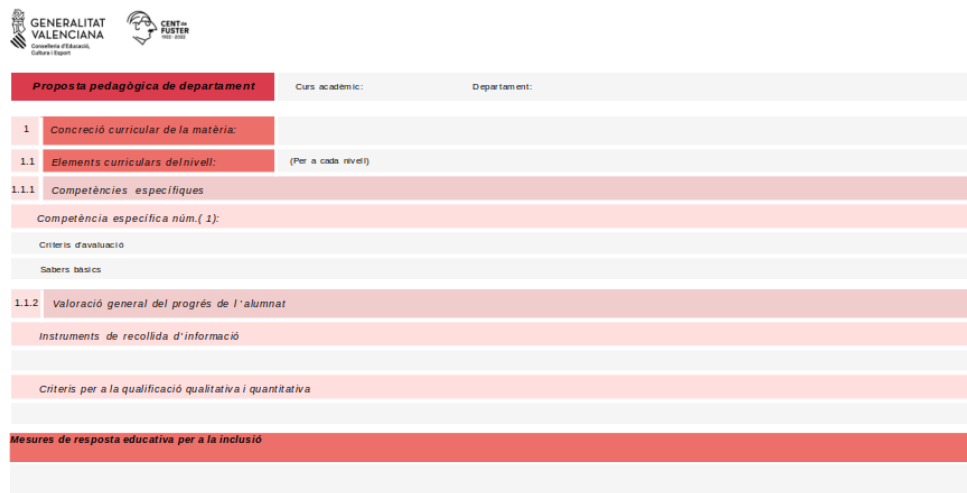
La plantilla de la propuesta pedagógica es muy sencilla y recoge la concreción curricular de la materia con los elementos curriculares del nivel, es decir, competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos. Esta es una información que aparece directamente en la normativa que define el currículum. La concreción curricular necesita ser modificada respecto al currículum básico si se hace una adaptación curricular que modifique algunos de los elementos para cada nivel como por ejemplo otras competencias

específicas de cursos inferiores, u otros saberes que van más allá de los básicos, por ejemplo.

Además de la concreción curricular, la plantilla de propuesta pedagógica recoge como se valorará el progreso del alumnado, en líneas generales. Se tienen que indicar los instrumentos de recogida de información así como los criterios de la calificación.

En los módulos siguientes dedicados al diseño de situaciones de aprendizaje se dedica un apartado concreto a la evaluación y se citan diferentes técnicas de recogida de información, análisis y metodologías de evaluación.

Por último, se tienen que reflejar a la propuesta pedagógica las medidas de respuesta educativa para la inclusión. Como que solo se trata de una casilla de la plantilla, estas medidas serán generales para el nivel y se tendrán que concretar mucho más en las situaciones de aprendizaje.



Logo of the Generalitat Valenciana and the Centre de Recerca i Innovació Tecnològica.

Proposta pedagògica de departament Curs acadèmic: Departament:

1 **Concreció curricular de la matèria:**

1.1 **Elements curriculars del nivell:** (Per a cada nivell)

1.1.1 **Competències específiques**

Competència específica núm.(1):

Criteris d'avaluació

Sabers bàsics

1.1.2 **Valoració general del progrés de l'alumnat**

Instruments de recollida d'informació

Criteris per a la qualificació qualitativa i quantitativa

Mesures de resposta educativa per a la inclusió

Este curso se centra en el diseño de situaciones de aprendizaje, que son el siguiente nivel de concreción de la práctica docente, por eso no se profundizará más en la confección de las propuestas pedagógicas.

1.2 | Conclusión

Conclusión

En la propuesta pedagógica, el departamento tiene que definir cuáles son las bases para la acción educativa. Esta propuesta es el marco acordado por todos los miembros para

Llevar adelante la tarea educativa. Todo aquello especificado en este documento se tiene que respetar por todo el profesorado del mencionado departamento.

Se deben definir 3 grandes aspectos para cada materia para cada nivel educativo:

1. Las competencias específicas que se trabajarán. Esto implica definir sus criterios de evaluación y los saberes básicos asociados a cada una de las competencias específicas.

Esta información se saca del currículo publicado.

En la página

<https://ceice.gva.es/es/web/ordenacion-academica/secundaria/curriculo> se pueden

encontrar los currículums LOMLOE por materia.

2. La valoración del progreso del alumnado donde se detallan los instrumentos que se usan para recoger la información del progreso del alumnado así como los criterios de calificación cualitativa y cuantitativa.

D'una banda s'ha de definir el conjunt eines que s'utilitzaran per a recollir les evidències de l'aprenentatge i així poder veure el grau d'acompliment de les competències específiques.

Por un lado se tiene que definir el conjunto herramientas que se utilizarán para recoger las evidencias del aprendizaje y así poder ver el grado de desempeño de las competencias específicas. No se tiene que olvidar que según el apartado 8 del Artículo 33 del Decreto de Currículo "Hay que promover el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, varios y adaptados a las diferentes situaciones de aprendizaje que permiten la valoración objetiva de todo el alumnado, y garantizar, así mismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adaptan a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo".

Por otro lado se tiene que especificar como se obtendrá la calificación cualitativa y la cuantitativa. Es buen lugar para establecer, a nivel de departamento, los comentarios de la calificación cualitativa.

3. Las medidas de respuesta educativa para la inclusión. El departamento puede definir las medidas de nivel II a nivel de acceso, aprendizaje y participación para asegurar una respuesta educativa inclusiva para todo el alumnado. Es aconsejable que sean revisadas por parte del departamento de orientación.



Hay que promover el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las diferentes situaciones de aprendizaje que permiten la valoración objetiva de todo el alumnado, garantizando, así mismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adaptan a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

[DECRETO 107/2022. Artículo 33.8](#)

En los siguientes enlaces se puede consultar información relativa a la inclusión:

- Niveles de respuesta educativa para la inclusión - Anexo II: https://dogv.gva.es/datos/2018/08/07/pdf/2018_7822.pdf
- Guía DUA (Diseño Universal de Aprendizaje): <https://portal.edu.gva.es/cefreinclusiva/va/2020/06/22/orientacion-dua-a/>
- Ejemplos de medidas de inclusión: https://ceice.gva.es/documents/169149987/169674889/Cap_IV_E

2 | Programación de aula

Programación de aula

La programación de aula viene definida en el apartado 4.2.2.1.c. de las Instrucciones de Inicio de Curso 22-23 Instrucciones de Inicio de Curso 22-23

https://dogv.gva.es/datos/2022/07/15/pdf/2022_6761.pdf

4.2.2.1.c. Programaciones de aula

1. Las programaciones de aula, fruto de la reflexión pedagógica, deben considerarse un instrumento flexible y abierto, en construcción, revisión y mejora constantes y se elaborarán para cada curso escolar, por parte del profesorado, bajo la coordinación de la COCOPE a partir de la concreción curricular de centro y las propuestas pedagógicas de departamento.
2. Las programaciones de aula deben proyectar las intenciones educativas del profesorado en la organización de las situaciones de aprendizaje y desarrollo que se ofrecerán al grupo clase en el contexto educativo, de acuerdo con las características, los intereses y las necesidades colectivas e individuales del alumnado.
3. Programaciones de aula para los cursos primero y tercero de ESO y primero de Bachillerato.

La programación de aula partirá de la propuesta pedagógica de departamento y tendrá que incluir para cada materia o ámbito, al menos, los siguientes elementos:

- a) Las situaciones de aprendizaje adaptadas a las características del grupo.
- b) Los criterios de evaluación asociados a las situaciones de aprendizaje planteadas.
- c) La organización de los espacios de aprendizaje.
- d) La distribución del tiempo.
- e) La selección y organización de los recursos y materiales.
- f) Las medidas de atención para la respuesta educativa para la inclusión.
- g) Los instrumentos de evaluación.

2.1 | Plantilla de elaboración

Plantilla de elaboración

Por un lado, el 17 de noviembre de 2022, la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte proporcionó las plantillas para confeccionar la programación de aula a través del Servicio de Ordenación Académica.

Por otro lado la Subdirección General de Formación de Profesorado publicó una plantilla más completa para definir las diferentes situaciones de aprendizaje. Esta plantilla más completa será el documento de partida en los diseños de las situaciones propuestas durante este curso.

2.2 | Conclusión

Conclusión

La programación de aula tiene que partir de la propuesta didáctica del departamento puesto que allá están definidos los aspectos globales y comunes para un nivel determinado de una materia.

- La **programación de aula** detalla a un mayor grado de especificación la información relativa a las competencias específicas (y los criterios de evaluación y saberes básicos) a través de las situaciones de aprendizaje. La programación de aula está formada por un conjunto de situaciones de aprendizaje.
- Las **situaciones de aprendizaje** son situaciones problemáticas relevantes, por tanto promueven el logro de competencias

específicas, y en último plazo, las clave. Cuando el alumnado se enfrenta a una situación de aprendizaje tiene que movilizar todo tipo de conocimientos implicados en las competencias específicas (conceptos, procedimientos, actitudes y valores).

El reto para el profesorado consiste en analizar las competencias específicas de la materia y generar situaciones de aprendizaje donde el alumnado movilizará los saberes básicos a través de diferentes actividades y podrá hacer frente (realizar acciones movilizando los saberes básicos) a problemas reales aplicando los conceptos, procedimientos, actitudes y valores trabajados. La definición de las actividades supone especificar su metodología, agrupamiento y recursos. Para poder valorar el grado de logro se tienen que referenciar los criterios de evaluación, así como los instrumentos de recogida de las evidencias de aprendizaje.

3 | Trabajar por competencias

3.1 | Perfil de salida y competencias clave

Perfil de salida y competencias clave

El currículum LOMLOE tiene un carácter finalista, es decir, todo el alumnado tiene que conseguir como mínimo un determinado nivel marcado por la normativa para poder titular. En este caso, el nivel que logrará el alumnado al acabar cada etapa educativa es el perfil de salida. Para decidir qué se tiene que estudiar en cada etapa o materia el profesorado se tiene que imaginar a la puerta de salida del centro educativo cuando el alumnado titula cada etapa y plantearse qué tiene que haber logrado y desarrollado para poder salir y enfrentarse con éxito en otra etapa educativa, laboral o personal. Teniendo este perfil en mente se puede secuenciar o dividir cada hito particular en las diferentes áreas o materias que componen la etapa.

“

El **perfil de salida** del alumnado al final de la enseñanza básica es la herramienta en la cual se concretan los principios y los fines del sistema educativo español referidos en este periodo. El Perfil identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las

competencias clave que se espera que los y las alumnas hayan desarrollado al completar esta fase de su itinerario formativo.

Este es **único y el mismo para todo el territorio nacional**. Es la piedra angular de todo el currículo, la matriz que cohesiona y hacia donde convergen los objetivos de las diferentes etapas que constituyen la enseñanza básica

[LOMLOE](#)

En concreto, el profesorado de materias de Informática tiene que pensar en el perfil de salida del alumnado después de cursar enseñanzas secundarias, es decir, al conjunto de competencias clave que todo alumnado tendrá que haber adquirido al acabar la educación básica o el bachillerato. El que se hace en cada una de las asignaturas es perseguir que el alumnado adquiera el desempeño de las competencias clave al nivel definido en cada etapa.

“

Las **competencias clave** son desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

[LOMLOE](#)

Para cada competencia clave, se ha definido un conjunto de **descriptores operativos**, partiendo de los diferentes marcos europeos de referencia existentes, que gradúan las competencias clave. Los descriptores operativos de las competencias clave constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Dado que las competencias se adquieren necesariamente de manera secuencial y progresiva, se incluyen también en el Perfil los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria, favoreciendo y explicitando así la continuidad, la coherencia y la cohesión entre las dos etapas que componen la enseñanza obligatoria.

El nivel deseable de desempeño de competencias clave adquiridas se puede consultar en el sitio web del Ministerio de Educación y Formación Profesional:

- Secundaria:
<https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/competencias-clave.html>
- Bachillerato:
<https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/bachillerato/competencias-clave.html>

Connexión del Perfil con la Informática

Entre todos los indicadores consignados a nivel estatal, aquí se deja como referente un par para cada competencia clave (salvo la Competencia Digital) y por cada etapa . Después de un breve análisis, la persona lectora se puede dar cuenta que se trata de una definición en espiral dónde en la etapa de Bachillerato se avanza en aquello conseguido en la etapa de la ESO. De la misma forma, la definición de la ESO es una evolución de aquello conseguido al finalizar la etapa de educación primaria.

Competencia en comunicación lingüística

- **CCL1**
 - **ESO:** Se expresa de manera oral, escrita, firmada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales
 - **Bachillerato:** Se expresa de manera oral, escrita, firmada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
- **CCL3**

- **ESO:** Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal al mismo tiempo que respetuoso con la propiedad intelectual.
- **Bachillerato:** Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico al mismo tiempo que respetuoso con la propiedad intelectual.

Competencia plurilingüe

- **CP1**
 - **ESO:** Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
 - **Batxillerat:** Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
- **CP3**
 - **ESO:** Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.

- **Bachillerato:** Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, para fomentar la cohesión social.

Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería

- **STEM1**
 - **ESO:** Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
 - **Bachillerato:** Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
- **STEM5**
 - **ESO:** Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de manera sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.
 - **Bachillerato:** Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para crear valor y transformar su entorno a manera sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.

- **CD1**
 - **ESO:** Realiza búsquedas en internet atendiendo criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.
 - **Bachillerato:** Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo como funcionan los motores de busca en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.

- **CD2**
 - **ESO:** Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
 - **Bachiller:** Crea, integra y reelabora contenidos digitales de manera individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.

- **CD3**
 - **ESO:** Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
 - **Bachiller:** Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse,

trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

- **CD4:**
 - **ESO:** Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medio ambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de estas tecnologías.
 - **Bachillerato:** Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medio ambiente y hace un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de estas tecnologías.
- **CD5:**
 - **ESO:** Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.
 - **Bachillerato:** Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

Competencia personal, social y de aprender a aprender

- **CPSAA1**
 - **ESO:** Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la busca de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
 - **CPSAA1.1 Bachillerato:** Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la busca de objetivos de manera autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.

- **CPSAA1.2 Bachillerato:** Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida
- **CPSAA4**
 - **ESO:** Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.
 - **Bachillerato:** Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de manera autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.

Competencia ciudadana

- **CC1**
 - **ESO:** Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los otros en cualquier contexto.
 - **Bachillerato:** Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los otros y con el entorno.
- **CC4**
 - **ESO:** Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, eco-dependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de manera consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y eco-socialmente responsable.
 - **Bachillerato:** Analiza las relaciones de interdependencia y eco-dependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un

análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

Competencia emprendora

- **CE1**
 - **ESO:** Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
 - **Bachillerato:** Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobante, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a diferentes contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
- **CE3**
 - **ESO:** Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.
 - **Bachillerato:** Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los otros, considerando tanto la experiencia

de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales

- **CCEC3**
 - **ESO:** Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
 - **CCEC3.1 Bachillerato:** Exprés ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de manera activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística.
 - **CCEC3.2 Bachillerato:** Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.
- **CCEC4**
 - **ESO:** Conoce, selecciona y utiliza con creatividad varios medios y apoyos, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de manera individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.
 - **CCEC4.1 Bachillerato:** Selecciona e integra con creatividad varios medios y apoyos, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la

interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición.

- **CCEC4.2 Bachillerato:** Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando varios lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen..

3.2 | Competencias específicas

Competencias específicas

Las competencias clave suponen un desarrollo competencial demasiado amplio para determinar con concreción la práctica docente. Una mejora que aporta la LOMLOE a este respeto es la aparición de las competencias específicas, que se ajustan de manera más concreta a cada materia y sirven para delimitar su desempeño mediante los criterios de evaluación. Así pues, el currículo de cada materia establece una serie de competencias específicas que aportan para adquirir las diferentes competencias clave mencionadas en la enumeración anterior. En el currículo de cada materia hay una justificación de como cada competencia específica aporta a cada una de las competencias clave, así como una parrilla resumen.

“

Las **competencias específicas** son desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave, y por otra, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación.

[LOMLOE](#)

Para ilustrar esta concepto se analiza la aportación de las competencias del Taller de Relaciones Digitales Responsable a las competencias clave. En la siguiente imagen aparece la relación de competencias específicas y las clave a las que aportan.

| | CCL | CP | CMCT | CD | CPSAA | CC | CE | CCEC |
|-----|-----|----|------|----|-------|----|----|------|
| CE1 | | | X | X | | | | |
| CE2 | X | X | | X | X | | | X |
| CE3 | | | | X | X | X | | |
| CE4 | | | | X | X | X | | |

El currículo de TRDR establece como primera competencia específica “CE1: Utilizar dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo de manera saludable, segura y sostenible”.

El texto que justifica la aportación de CE1 a las competencias clave es el siguiente: “Las características y funcionalidades de los dispositivos electrónicos que se utilizan en la busca de información, la creación de contenido, el ocio y el establecimiento de relaciones en la red hacen que esta competencia específica contribuya especialmente a la adquisición de la competencia clave digital. En la medida en que se utilizan los procedimientos y métodos propios de la ingeniería en la toma de decisiones para transformar el entorno de forma comprometida, responsable y sostenible, también contribuye a la adquisición de la competencia clave matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería”.

Si se analiza este texto con la tabla de indicadores de competencias clave, se puede relacionar con la CD2 y STEM5.

- **CD2.** Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
- **STEM5.** Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de manera sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.

En el ejemplo anterior se puede observar que el alumnado que tenga lograda la primera competencia específica de la materia de TRDR, tendrá logrado parcialmente las

competencias clave referenciadas (CD y STEM). Es decir, cada materia tiene una serie de competencias específicas que el alumnado tendrá que tener logradas al finalizar la materia, y mediante este logro, será parcialmente competente en cada una de las competencias clave. Dado que diferentes materias atribuyen, a través de sus competencias específicas, a diferentes descriptores operativos de las competencias clave, al finalizar la etapa con éxito, el alumnado será competente en el grado especificado en su etapa en las competencias clave.

3.3 | Saberes básicos

Saberes básicos

A partir de la definición de las competencias específicas, se puede extraer que el alumnado tiene que movilizar los saberes básicos para demostrar el grado de desempeño de las competencias básicas.



Los **saberes básicos** son conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.

[LOMLOE](#)

Según esta perspectiva, el alumnado tiene que interiorizar los saberes básicos para ser competente. No consiste solo al memorizar los conocimientos o procesos, se trata de asimilarlos y saber movilizarlos en situaciones que lo requieran.

Los saberes básicos, referentes a una misma competencia clave, variarán en función de la materia. Por ejemplo, la competencia específica 2 de TRDR “CE2: Buscar y seleccionar críticamente información digital de diferentes fuentes, interpretarla, organizarla en el entorno personal de aprendizaje y crear contenidos digitales.” aporta a la competencia clave comunicación lingüística en los descriptores:

- CCL1 cuando el alumnado crea contenido textual.
- CCL2 cuando el alumnado busca información en diferentes fuentes.

Los descriptores de esta competencia clave, se trabajan desde las materias de las lenguas oficiales (valenciano y castellano) cuando se tratan las siguientes competencias específicas:

- CCL1: “CE5: Expresión escrita y multimodal. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, *textualització, revisión y edición.”
CCL2: “CE3: Comprensión escrita y multimodal. Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos aplicando estrategias de comprensión escrita reflexionando sobre el contenido y la forma, evaluando su calidad y fiabilidad.”

Si se realiza una comparación de los saberes básicos de estas competencias específicas se puede llegar a la conclusión que el grado de profundización en lengua es muy superior al del taller. Pero las dos materias aportan al mismo descriptor de la misma competencia clave.

- CCL1
 - Lengua:
 - 1. Estrategias del proceso de escritura y multimodal:
 - Planificación, textualitzación, revisión y corrección.
 - Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.
 - Propiedad léxica.
 - Elementos gráficos y paratextuales.
 - Interacciones escritas en situaciones comunicativas de carácter formal e informal.
 - 2. Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa:
 - Grado de formalidad y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones;

canal de comunicació y
elementos no verbal de la
comunicación

- Tipologías textuales y géneros discursivos
- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación
- Estrategias de detección y uso de un lenguaje verbal e icónico no discriminatorio

- **TRDR:**

- 1. Creación básica de contenidos con herramientas digitales

• **CCL2:**

- **Lengua:**

- 1. Estrategias de comprensión antes de la lectura:
 - Conocimientos previos, objetivos de lectura, hipótesis a través de información paratextual, tipología, género y estructura del texto.
 - Estrategias de comprensión durante la lectura: coherencia interna del texto, inferencias, sentidos figurados y significados no explícitos.
 - Estrategias de comprensión después de la lectura: tema, tesis, idea principal, argumentos, intención del autor y organización del contenido.
 - Valoración de la forma y el contenido del texto.

- **TRDR:**

- 1. Selecció d'informació en mitjans digitals a través de cercadors web contrastant la seua veracitat.
- 2. Lectura i interpretació d'informació de mitjans digitals

- 3. Detecció de notícies falses, faules i discursos d'odi. Implicacions socials

El alumnado que logre las competencias específicas CE5 y CE3 de la materia de lengua - es decir, sepa producir textos coherentes, cohesionados, adecuados y correctos; así como comprender los textos escritos - tendrá que movilizar los saberes básicos de estas competencias cuando en la materia de taller, desarrollando la competencia específica CE2, tenga que hacer un post sobre el consumo responsable de dispositivos móviles para conseguir el ODS 12 (Consumo y Producción Sostenibles).

Dado que la CE2 del taller contribuye a la competencia clave CCL, el profesorado tiene que trabajar los saberes básicos para que los textos producidos sean correctos (explicando el uso de correctores, traductores, incluso instrucciones básicas de textos coherentes y cohesionados), así como la técnica para buscar en fuentes contrastadas/válidas, la comprensión de textos digitales (resumen, idea principal, etc.) y las características “técnicas” de noticias falsas, patrañas y discursos de odio.

El hecho de trabajar el mismo descriptor desde dos materias diferentes, a dos niveles de profundización diferente, el alumnado interioriza la producción correcta de textos y la selección adecuada de información. No se trata de aprender conocimientos de una materia, se trata de lograr la competencia clave para que sea capaz de afrontar los retos de la vida.

3.4 | Criterios de evaluación

Criterios de evaluación

“

Los **criterios de evaluación** son referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

[LOMLOE](#)

Así pues, la forma que tiene el profesorado para comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas de la materia por parte del alumnado es a través de los criterios

de evaluación.

El currículum define los criterios de evaluación para cada competencia específica.

Por ejemplo, en la asignatura de TRDR, los criterios de evaluación asociados a la competencia específica 1 son:

- 1.1. Identificar características básicas de los dispositivos digitales de uso personal en el entorno doméstico y educativo.
- 1.2. Determinar qué dispositivo y manera de acceso a Internet es lo más adecuado a las necesidades.
- 1.3. Conectar dispositivos digitales a Internet de manera segura.
- 1.4. Reconocer las implicaciones del uso y consumo de tecnología sobre la salud y el medio ambiente.
- 1.5. Mostrar hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos..

El profesorado tiene que aplicar estos criterios en la hora de evaluar las actividades del alumnado, relacionadas con esta competencia específica, para conocer el grado de logro de la misma. Por lo tanto es necesario identificar qué actividades pueden servir de evidencia de aprendizaje y en las cuales se puede aplicar un criterio de evaluación de una competencia. Además, se tiene que elegir los instrumentos de evaluación que se usan para evaluar estas actividades.

Volviendo al ejemplo de la competencia CE1 de TRDR, las actividades candidatas para ser evidencias de aprendizaje pueden ser:

- (1.1) La realización de un presupuesto, como comerciales de una tienda de informática, donde el alumnado tiene que proponer dos PCs o dos dispositivos móviles listando las diferentes características y la comparativa coherente.
- (1.2) A partir del análisis de las diferentes realidades de conectividad a Internet de las familias del alumnado del aula, el alumnado puede hacer una guía de cuál es el equipo y forma de acceso más adecuado. Así mismo propondré otra actividad donde se reflexione si en todas las partes del mundo todo el mundo accede a la información (ODS 9 - Industria, innovación e infraestructuras.)
- (1.3) La compilación de situaciones con brechas de seguridad donde el alumnado tiene que especificar qué elemento ha

fallado o faltado para configurar.

- (1.4) Decálogo de consejos de uso saludable de las TIC. A partir de un seguimiento de cómo se encuentran a nivel físico o de humor durante 1 semana (cuestionario previamente elaborado).
- (1.4) Propuestas de acciones concretas que el alumnado puede aplicar en su entorno inmediato para minimizar los efectos nocivos sobre el medio ambiente de la obsolescencia (ODS 12: Producción y consumo responsables)
- (1.5) Registro de la actividad diaria del alumnado revisando si aplica las medidas básicas de seguridad (cerrar la sesión, no compartir credenciales o no dejar descuidado el lápiz de memoria).

3.5 | Situaciones de aprendizaje

Situaciones de aprendizaje

La tarea docente, desde punto de vista competencial, consiste en plantear actividades en clase para que el alumnado adquiera las competencias específicas de la materia y, por lo tanto, las competencias clave al nivel requerido. La forma de conocer el grado de adquisición se realiza aplicando los criterios de evaluación asociados a cada competencia específica. El logro de las competencias implica un aprendizaje relevante, significativo y activo para que el alumnado pueda interiorizar los saberes básicos relacionados. Aquí es donde nace el concepto de situaciones de aprendizaje.

“

Las **situaciones de aprendizaje** son situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

LOMLOE

Es decir, en una situación de aprendizaje el alumnado tiene que **mobilizar los saberes básicos** para afrontarse al reto propuesto y, de esta forma, interiorizarlos. Porque esto sea posible, los retos tienen que ser existentes en el entorno cotidiano del alumnado;

para que pueda entender el reto, verlo asequible, darle solución y, posteriormente, generalizarla para la solución de un reto más global. A partir del reto, el alumnado tiene que tener claro cuál es el producto a librar y se tienen que presentar el conjunto de actividades significativas donde el profesorado será una guía para hacer aportaciones para mejorar o reconducir el trabajo autónomo del alumnado.

La dinámica propuesta implica el uso de metodologías activas donde el alumnado analiza, reflexiona y participa o bien individualmente o bien en grupo. No se limita a consumir el conocimiento, también tiene que reflexionar sobre el mismo y construir de nuevo. El uso de las metodologías activas, donde el alumnado participa de forma explícita, implica necesariamente que se tiene que tener en cuenta el alumnado que está dentro del aula. Como consecuencia, se tienen que aplicar los principios del Diseño Universal del Aprendizaje pensante en la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado.

En el siguiente enlace se presenta una serie de listas de confrontación para evaluar la forma de planificar e impartir la asignatura: <https://portal.edu.gva.es/cefireinclusiva/wp-content/uploads/sites/193/2021/10/Orientaciones-imprimir-CAST-GENERAL-v2.0-oct21.pdf>.

Una de las formas para crear las situaciones de aprendizaje, y establecer el reto de donde partir, es analizar cada una de las competencias específicas (con sus criterios de evaluación y saberes básicos) e imaginar situaciones de la vida real donde el alumnado necesita ser competente de este modo. El siguiente paso consiste al idear actividades que simulan las situaciones reales donde el alumnado puede demostrar el desempeño de esta competencia. Volviendo al ejemplo de la competencia CE1 de TRDR, la situación de aprendizaje podría tener los siguientes elementos básicos:

- **Nombre:** La compra del primer ordenador.
- **Reto:** Cuáles son los aspectos a tener en cuenta con la compra del ordenador?
- **Producto:** Guía de la compra del ordenador (que pueden compartir con otros compañeros de clase que no cursan TRDR) donde aparecen los productos trabajados en las actividades consignadas como evidencias de aprendizaje.
- **Actividades:** A alto nivel, las consignadas como evidencias de aprendizaje. Hay que desarrollarlas y adecuarlas para que cumplan principios DUA.

3.6 | Diseñar una SA

Diseñar una SA

Partimos de la idea que en una situación de aprendizaje el alumnado tiene que movilizar todos los saberes básicos para enfrentarse al reto de la misma. Por lo tanto tiene que proporcionar aprendizaje relevante y significativo. Es prácticamente imposible trabajar una competencia específica de forma aislada. Por lo tanto, se tiene que analizar todo el conjunto de competencias específicas y decidir qué se pueden agrupar para generar actividades significativas.

En el ejemplo que se utiliza a lo largo de este documento, en la propuesta de la situación del aprendizaje aparece la necesidad de trabajar la CE2 relacionada con la investigación y organización de la información, así como la creación de contenido digital (la guía).

Por lo tanto, en esta situación de aprendizaje se consignan las dos competencias específicas (CE1 y CE2). Por cada actividad propuesta, se tiene que especificar qué competencia específica trata, a qué competencia clave va referenciada y qué es el criterio de evaluación asociado. A la hora de planificar, implementar y reflexionar sobre el diseño de una situación de aprendizaje se puede servir la siguiente lista de confrontación, a la cual todas las respuestas tienen que ser afirmativas.

- **Planificación de la situación de aprendizaje**

- He analizado las competencias específicas de la materia.
- He analizado los criterios de evaluación relacionados con la competencia específica.
- He identificado situaciones reales de la vida donde es necesario aplicar la mencionada competencia específica, y por tanto, los criterios de evaluación.
- He evaluado el grado de aportación de la competencia específica a las diferentes competencias clave.
- He diseñado actividades de enseñanza-aprendizaje indicando qué competencia específica se está trabajando.
- He diseñado actividades de enseñanza-aprendizaje indicando qué criterio de evaluación se usa.
- He diseñado algunas actividades de enseñanza-aprendizaje donde el alumnado tiene que activar habilidades y conocimientos; no son actividades de repetición de procesos y conocimientos.
- He diseñado algunas actividades que son simulaciones de la vida real.

- He rellenado todos los apartados de la plantilla de situaciones de aprendizaje.
- **Desarrollo de la situación de aprendizaje**
 - He anotado los cambios/mejoras que se tienen que incluir en las actividades de enseñanza-aprendizaje.
 - He incluido propuestas de alumnado, si se han producido, en las actividades para que sean más significativas a sus intereses.
- Evaluación de la situación de aprendizaje
 - He propuesto diferentes instrumentos de evaluación en función de las actividades de enseñanza-aprendizaje.
 - He utilizado instrumentos de evaluación abiertos donde el alumnado puede demostrar de qué es capaz (por ejemplo portafolio).
 - He utilizado instrumentos de evaluación donde el alumnado reflexiona sobre el aprendizaje (por ejemplo diario, diana de aprendizaje).
 - El alumnado tiene la oportunidad de demostrar su competencia adquirida en diferentes momentos y de diferentes formas.
 - He propuesto autoevaluación por el alumnado.
 - He propuesto coevaluación por parte del alumnado.
 - He propuesto evaluación del proceso de enseñanza de la situación de aprendizaje.

4 | Evaluar por competencias

Evaluar por competencias

Evaluar por competencias implica determinar si el alumnado moviliza los saberes básicos (conocimientos, destrezas y actitudes) ante un reto; si, por lo tanto, tiene lograda la competencia específica relacionada; y en la última instancia tiene logrado descriptor operativo de la parte de la competencia clave. Por un lado, el profesorado tiene que tener la relación entre la actividad, la competencia específica y la competencia clave y el criterio de evaluación a aplicar. El alumnado tiene que poder demostrar la adquisición de la competencia específica en más de una actividad, las cuales se evalúan con diferentes técnicas de recogida de información.

| Competència clau | Competència específica | Criteri d'avaluació | Tasca 1 | ... | Tasca n |
|------------------|------------------------|---------------------|---------|-----|---------|
| | | | | | |

Por otro lado, es imprescindible remarcar la necesidad de evaluación de la interiorización y movilización de los saberes básicos.

- Si se analiza la CE1, el saber básico “Hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos” y el criterio de evaluación 1.5 “Mostrar hábitos básicos de seguridad para proteger los dispositivos”; no es solo importando que el alumnado sepa enumerar las medidas de seguridad; es mucho más importante y significativo que el alumnado aplique estas medidas en su día a día.
- Si se analiza la CE2, el saber básico “Creación básica de contenidos con herramientas digitales” y el criterio de evaluación 2.6. “Crear, integrar y editar contenidos digitales con sentido estético de manera creativa y respetando los derechos de autoría” en el ámbito de la situación de aprendizaje presentada, es importante que el alumnado dé formatea adecuada a una guía; no es queda al nivel de saber cambiar opciones de formatea de la fuente o los párrafos; tiene que activar esos saberes básicos y aplicarlos en la elaboración de la guía.

4.1 | Calificación por competencias

Calificación por competencias

Según los Artículos 36 y 37 del [Despliegamiento Curricular de la LOMLOE de l'ESO en la Comunitat Valenciana](#), después de cada sesión de evaluación se tiene que comunicar un informe de evaluación.

Aspectos a tener en cuenta:

1. “Este informe de evaluación de las diferentes materias se tiene que redactar, por un lado, destacando los progresos, dificultades superadas, esfuerzo, talentos y fortalezas del alumno o alumna y, por otro lado, señalando los aspectos que habría que continuar trabajando. Así mismo, se tienen

que consignar las calificaciones obtenidas por el alumno o alumna en las diferentes materias”.

2. “Las informaciones que se ofrezcan tienen que estar siempre fundamentadas en los registros y las observaciones previamente obtenidos y sobre los cuales se ha reflexionado de manera individual y colectiva en las sesiones de coordinación del equipo educativo”.

3. “Los resultados de la evaluación se tienen que expresar en los términos «insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas; «suficiente (SU)», «bien (BE)», «notable (NT)» o «sobresaliente (EX)», para las calificaciones positivas”.

4. “Se tiene que garantizar el derecho del alumnado al hecho que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, y para lo cual se tienen que establecer los procedimientos oportunos que, en todo caso, tienen que atender las características de la evaluación dispuestas en la legislación vigente en el ámbito estatal y autonómico y, en particular, al carácter continuo, formativo e integrador de la evaluación en esta etapa”.

5. “Al inicio de cada curso escolar, la dirección del centro tiene que garantizar la difusión de los criterios de evaluación y promoción establecidos en la concreción curricular fijada por el centro. Igualmente, cada profesor o profesora tiene que informar al alumnado y las familias o los representados legales, sobre el contenido de la programación de aula, los planes de refuerzo y los criterios de calificación”.

A partir de los requisitos legales, tiene que quedar claro que:

1. Se debe dar un feedback cualitativo al alumnado, destacando progresos y avances y señalando los aspectos a mejorar.
2. Esta información tiene que estar sustentada en registros y observaciones previas.
3. Se debe garantizar el hecho de reconocer al alumnado su dedicación, esfuerzo y rendimiento de forma objetiva.
4. Se debe informar al alumnado de los criterios de calificación al inicio del curso escolar.

Los tres primeros requisitos se pueden cumplir haciendo uso de instrumentos de evaluación que permiten valorar el aspecto cualitativo de la actividad (listas de confrontación, rúbricas, dianas, diarios, portafolios, etc). Para poder diseñar estos

instrumentos y hacer este tipo de valoración, es necesario desgranar los criterios de evaluación en ítems atómicos más fácilmente valorables, pero sin perder de vista la competencia clave de la cual se está valorando el nivel de desempeño.

Además de utilizar los mencionados instrumentos, es necesario indicar los criterios para obtener la calificación de la materia que aparece en el informe de evaluación. Existen muchas formas para obtener esta calificación. Para calificar las actividades/tareas, una de las formas que se puede usar es definir la forma genérica en la cual se valoran las competencias clave, competencias específicas, los descriptores operativos implicados y el peso de estos descriptores dentro de la valoración de la actividad.

| Competència | | Descriptor operatiu | Pes |
|-------------|------------|---|---------|
| Clau | Específica | | |
| CCL | CE2 | Correcció ortogràfica i gramatical. Comprensió lectora. Selecció d'informació amb criteri. | 5% |
| | | | |
| CP | CE2 | Localització i selecció d'informació. | 5% |
| | ... | | |
| CMCT | CE1 | Prendre accions per a preservar el medi ambient | 10% |
| | ... | | |
| CD | CE1 | Identificació de riscos i problemes | 40-60% |
| | CE2 | Realització de recerques en Internet. Gestió d'entorn personal d'aprenentatge per a crear contingut digital. | |
| | | | |
| CPSAA | CE1 | Comprensió dels riscos per a la salut. | 10% |
| | CE2 | L'avaluació dels beneficis, riscos i l'ús ètic i responsable. Resiliència i motivació per a l'aprenentatge. | |
| | | | |
| CC | ... | | 0 -10% |
| CE | .. | | 0 - 10% |
| CCEC | CE2 | Creació de productes artístics emprant tècniques visuals i plàstiques. | 0 - 10% |
| | ... | | |

Dado que el resultado de la evaluación tiene que estar expresado en la escala “*IN”, “SU”, “BE”, “NT” y “EX”, se tiene que hacer la conversión de la calificación cuantitativa en la escala.

| Calificación cuantitativa | Escala |
|---------------------------|--------|
| <5 | IN |
| >=5 y < 6 | SU |

| | |
|------------------|----|
| ≥ 6 y < 7 | BE |
| ≥ 7 y < 9 | NT |
| ≥ 9 | EX |

El profesorado tiene que evaluar si el alumnado ha adquirido o no la competencia específica. Para tomar esta decisión tiene que valorar las calificaciones del grado de desempeño de las diferentes tareas que trabajan la mencionada competencia. Dado que hay más de una tarea por competencia específica, se tiene que valorar la evolución del alumnado. En esta parrilla o se puede hacer una media aritmética de las calificaciones obtenidas en las diferentes tareas en las mencionadas competencias o se pueden dar pesos a cada una de las tareas y calcular la calificación final como la media ponderada de las calificaciones de las tareas para calcular la calificación final del grado de desempeño de la competencia.

| Alumne/a | Competència clau | Competència específica | Criteri d'avaluació | Tasca 1 (pes1) | Tasca 2 (pes2) | ... | Tasca n (pes n) | TOTAL CE |
|----------|------------------|------------------------|---------------------|----------------|----------------|-----|-----------------|----------|
| | CD | CE1 | 1.1 | | | | | |
| | | CE1 | 1.2 | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | CE2 | 1.2 | | | | | |

Por último se tiene que indicar el criterio que se sigue para calcular la calificación final que aparece en el informe de evaluación. Esta calificación puede ser una media aritmética o ponderada del grado de desempeño de las diferentes competencias específicas.

Anexo

Información

Información general sobre este recurso educativo

| | |
|-----------------|--|
| Título | C1.1 Trabajo por competencias |
| Licencia | Creative Commons BY-SA 4.0 |

Este contenido ha sido creado con [eXeLearning](#), vuestro editor de código abierto y gratuito para crear recursos educativos.

Tabla versiones

| Versión | Fecha | Autoría | Modificación |
|---------|------------|--|------------------------|
| 0.1 | 01/02/2023 | Sanja Dabic Radisic | Creación de contenidos |
| 0.2 | 08/02/2023 | Subdirecció General de Formació del Professorat, GVA | Revisión de contenidos |

Obra publicada con [Licencia Creative Commons Reconocimiento Compartir igual 4.0](#)