

**Recorda:**

*Des de l'activitat 1 (Reconéixer la presència de les CB en el currículum real de l'aula) es partix de la vida real de l'aula per a visibilitzar quines accions diàries es realitzen i la seua possible relació amb les CB, primer de manera intuïtiva i després revisant la definició semàntica de les competències bàsiques de forma millor informada. Només des de la pràctica és possible entendre a quina distància ens trobem de l'enfocament que se'ns sol·licita: treballar continguts i objectius lligats a exercicis i activitats integrats en tasques rellevants.*

**Quines dificultats observes?...**

**Quins avanços has identificat?...**



**Situació de partida**

Som conscients de l'abast de les accions desenrotllades en l'aula i de la força integradora dels elements curriculars?, Seríem capaços de renovar el disseny de les habituals activitats d'aula per a augmentar a consciència la consecució dels nivells competencials?

“La definició dels aprenentatges bàsics en termes de competències presenta, enfront d'altres formes ja assajades i no substituïdes (conductes, comportaments i capacitats), un important avantatge: invita a considerar conjuntament tant la matèria (continguts) com la forma (activitats). Dit d'una altra manera, la definició dels aprenentatges en termes de competència evidencia la necessitat d'adquirir el coneixement de manera que pugua ser mobilitzat adequadament per a la resolució de tasques. Més encara, la definició dels aprenentatges bàsics en termes de competència subratlla la importància de considerar el coneixement en acció i no sols el coneixement com a representació” (Pérez Gómez, 2007).

Per a millorar esta situació, seria necessari saber com integrar les CB en la vida real de l'aula proposant a l'alumnat els exercicis i activitats habituals integrats en una estructura de tasques.

La interpretació donada del concepte de competències bàsiques comporta conseqüències per a la pràctica educativa. Les dos més importants són:

- 1) Les **tasques**, en generar les experiències necessàries per a l'adquisició d'una competència, es convertixen en el centre de la nostra atenció.
- 2) El **context** en què es desenrotllen les tasques, en la mesura que resulta essencial per al seu èxit i, per tant, per a la consecució de la competència, situa l'aprenentatge molt lluny dels exercicis repetitius propis d'una escola aïllada de la realitat. Els exercicis reforcen el sentit del contingut si van lligats a un procés de major contextualització com és el cas de les activitats que posen en marxa els processos cognitius i si estan inserits en una tasca social rellevant. L'anàlisi del currículum real de les accions empreses en qualsevol de les aules de la nostra plural geografia ens permet reflexionar sobre el tipus d'accions, en molts casos exercicis, algunes vegades activitats i en escasses ocasions tasques, que de manera habitual i poc reflexiva realitzem, segons consta en les intervencions de treballs previs pràctics amb els centres (Moya i Luengo, 2010). Serà un procés de debat sobre la utilització de les accions en l'aula i el seu grau de contextualització.

Una tasca consistix en l'elaboració d'un producte final rellevant, amb un valor cultural, artístic, social i inclús econòmic determinat, que permeta resoldre una situació-problema real en un context social, personal, familiar i/o escolar determinat aplicant continguts per mitjà del desenrotllament d'exercicis i posant en marxa processos mentals imprescindibles per mitjà de l'exercici d'activitats. La utilització d'este producte final en el context per al qual s'ha elaborat permetrà la participació de l'alumnat en tasques socials que desenrotllen interaccions reals en els contextos seleccionats.

Quan s'ha comprés bé el concepte de tasca integrada i s'ha après a realitzar adequadament la seqüència d'activitats i la selecció d'exercicis que la desenrotllen en els assajos que proposem, el professorat estarà en condicions de generalitzar esta comprensió i dissenyar l'estructura de la tasca o tasques de la unitat didàctica integrada que elaborarà al llarg de tota la formació.

Es fa, per tant, imprescindible que proporcionem al professorat la definició i l'estructura d'una unitat didàctica integrada tal com la concebem des del model que intentem desenrotllar. Proposem en esta activitat, i com a pas previ a l'elaboració de la UDI, el disseny de l'estructura de la tasca o tasques que la conformen.

El desenrotllament curricular de la **Llei General d'Educació** (LGE, 1970) va suposar per a la pràctica educativa dos canvis de gran importància:

1) Es van incorporar els objectius als dissenys curriculars modificant els plans d'estudi anteriors que només estaven basats en continguts.

2) Es va incorporar a la pràctica educativa la necessitat d'elaborar programacions d'aula que permeteren concretar eixos objectius i facilitar la seua adquisició a través de les activitats més adequades.

Tres dècades després, eixes dos aportacions es consideren elements constitutius de la pràctica educativa, poques són les persones que dubten davant de la necessitat de "programar" la seua pràctica o davant de la necessitat de considerar que tant el contingut com les activitats han de contribuir a la consecució dels objectius.

El desenrotllament curricular de la **Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu** (LOGSE, 1990) va mantindre els dos canvis anteriors, però en va incorporar altres dos de gran importància:

1) Els projectes de centre com a instància de decisió intermèdia entre el disseny curricular i la programació atorgant una gran importància a l'acció col·legiada.

2) La necessitat de substituir les "llicions" per "unitats didàctiques" com a nucli essencial de la programació d'aula, atés que, en diferenciar tipus de contingut (fets, conceptes, procediments, valors i normes), quedava en evidència que hi havia continguts que no es podien aprendre assistint passivament a l'exposició de "llicions".

Dos dècades després, el professorat seguix intentat incorporar estos canvis a la pràctica educativa. L'Informe *TALIS (OCDE, 2009)* ha posat de manifest que el professorat preferix majoritàriament l'enfocament constructiu, però en la seua pràctica quotidiana s'inclina per l'ensenyança directa. Açò significa que, generalment, les programacions d'aula del professorat són fruit de les tensions entre els canvis impulsats per la LGE (Llei General d'Educació 1970) i els canvis impulsats per la LOGSE (1990).

El desenrotllament curricular de la **Llei Orgànica d'Educació** (LOE 2006), especialment la incorporació de les competències bàsiques a l'ensenyança obligatòria, ha de comprendre's i valorar-se dins d'esta dinàmica d'incorporació de canvis a la pràctica educativa. Una pràctica educativa que es modifica lentament mantenint sempre elements heretats que servixen d'ancoratge i atorguen seguretat a les noves incorporacions. De fet, amb la LOGSE es va mantindre la necessitat de realitzar programacions d'aula i inclús la conveniència d'impartir algunes llicions,

però ambdós elements adquireixen un nou sentit quan s'incorporen a una unitat didàctica.

L'ensenyança orientada a l'aprenentatge de les competències bàsiques requereix que es mantinguen tant les programacions d'aula com que eixes programacions s'articulen al voltant d'unitats didàctiques, però sobretot requereix que es modifique substancialment el tipus d'activitats que formaran part de les unitats didàctiques i que s'aconsegueixca un equilibri entre el currículum ensenyat i el currículum avaluat.

El model d'unitat didàctica que es presenta, denominat **unitat didàctica integrada** (UDI), encaixa perfectament en la dinàmica de canvis que se succeïxen des de fa quatre dècades, però, sobretot, pretén ser una resposta eficaç a la necessitat de construir un currículum integrat per a facilitar l'aprenentatge de les competències bàsiques. En este model d'elaboració d'una unitat didàctica integrada com un dispositiu de planificació, es poden acoblar eficaçment els nivells d'integració que afavorixen l'aprenentatge de les competències bàsiques i, a més, s'aconsegueix trobar un equilibri entre els seus elements constitutius, a saber, "concreció curricular", "transposició didàctica" i "valoració dels aprenentatges". Açò pot suposar un augment considerable de l'èxit escolar gràcies a l'aprofitament eficaç del temps dedicat a la realització de les **tasques**. Per tant, la finalitat d'esta integració no és una altra que incrementar les oportunitats per a l'aprenentatge de les competències bàsiques augmentant el temps efectiu de dedicació a les tasques, tal com reclamava Creemers (1994) en el seu model d'eficàcia docent<sup>1</sup>.

El producte final que es va a desenrotllar en el nivell inicial de la formació consistirà en el **disseny d'una unitat didàctica de la programació d'aula**, seguint un model definit, per a l'aprenentatge d'un conjunt de competències bàsiques. El model que es proposa per a elaborar esta programació està basat en l'acoblament dels distints nivells d'integració curricular de les CB:

**Nivell 1:** L'aula. La integració de les activitats i els exercicis que generen el currículum real a través d'una estructura de tasques compartides.

**Nivell 2:** La concreció curricular. La integració de competències bàsiques i àrees curriculars, a través d'una definició relacional.

**Nivell 3:** La metodologia i els processos cognitius. La integració dels distints models i/o mètodes d'ensenyança que genera el currículum real del centre.

**Nivell 4:** L'avaluació d'àrees o matèries i de competències. La integració de criteris i instruments per

---

<sup>1</sup> Creemers, B.P.M. (1994). *The effective classroom*. London: Cassell.

a valorar l'aprenentatge de les competències bàsiques.

**Nivell 5:** Programació i tasques socials rellevants. La integració de les distintes formes del currículum: formal, no formal i informal.

Seguint el model d'integració curricular, una programació anual d'aula estarà formada per diferents **unitats didàctiques integrades** (UDI), cada una de les quals contribuirà a aconseguir distints nivells de domini de les competències bàsiques i permetrà reconèixer la contribució de cada àrea o matèria a l'èxit de cada una d'elles.

Els passos per a elaborar la unitat didàctica integrada com a producte final de la formació inicial són els següents:

#### **NIVELL I**

**Pas 1:** Identificar la unitat didàctica integrada que s'elaborarà. Definir estructura de tasca o tasques rellevants, realitzant per a cada una d'elles la seqüenciació de les activitats i la selecció dels exercicis que la conformen. **Bloc 2.**

#### **NIVELL II**

**Pas 2: Disseny curricular:** Seleccionar competències bàsiques, segons l'etapa, el nivell, el cicle o el àrea/matèria curricular, així com els objectius didàctics/indicadors que la UDI contribuirà a aconseguir. **Bloc 3.**

#### **NIVELL III**

**Pas 3: Transposició didàctica:** Determinar els escenaris, els recursos didàctics i la temporalització que requerirà el seu desenvolupament. Seleccionar les metodologies més adequades per a desenvolupar els processos cognitius o models de pensament identificats per a facilitar la realització de les activitats. **Bloc 4.**

#### **NIVELL IV**

**Pas 4: Valoració dels aprenentatges de l'alumnat:** Seleccionar instruments d'avaluació que s'utilitzaran per a valorar els aprenentatges adquirits per l'alumnat descrits per el conjunt d'objectius didàctics/indicadors d'avaluació de la tasca o tasques. Elaborar una rúbrica, prenent com a referència els indicadors d'avaluació seleccionats. **Bloc 5.**

#### **NIVELL V**

**Pas 5: Col·laboració amb l'entorn i les famílies:** Determinar els processos de col·laboració amb

les famílies per a desenrotllar processos compartits en la posada en marxa de la UDI. **Bloc 4.**

**Pas 6: Autoavaluació de la UDI.** Avaluar la UDI, el seu disseny i el seu desenrotllament utilitzant l'escala d'autoavaluació que es proporciona com a instrument. **Bloc 5.**

## Objectius

- Reflexionar sobre les mateixes pràctiques de manera que es puga comprendre la relació entre les seues accions i les seues conseqüències.
- Dissenyar una estructura integrada de tasques, activitats i exercicis que permeta l'aprenentatge de les competències bàsiques, millorant les possibilitats de tot l'alumnat per a participar activament en pràctiques socials.
- Decidir l'estructura de tasques de la UDI que es dissenyarà durant la formació inicial, concretant la seqüència d'activitats i realitzant la selecció provisional d'exercicis de la tasca o tasques que la conformen.
- Organitzar activitats per a informar la comunitat educativa en general i les famílies en particular sobre els continguts del projecte de formació que està desenrotllant el centre i motivar la seua participació en este donant a conèixer la seua labor en el desenrotllament de les CB.



### Descripció de l'activitat 2

L'activitat 2 es presenta com un pont entre les competències docents necessàries i la consecució de majors nivells de competències en l'alumnat. Es farà des del contacte amb la pràctica; partint d'allò que s'ha realitzat en l'activitat 1 del Bloc 1 de la formació utilitzant el mateix registre que ja formalitzàrem en el Recurs 1.1.

El propòsit és aprofundir en les claus que ens permeten entendre més i millor la incorporació de les competències a la vida real de l'aula. Quan s'hagen consolidat els conceptes i assajat suficientment el disseny de tasques integrades senzilles, el professorat realitzarà el disseny de la tasca o tasques que conformaran la unitat didàctica integrada. Per a això s'explicarà primer al professorat el concepte i l'estructura d'una UDI i els passos necessaris per a la seua completa

elaboració al llarg dels blocs de la formació inicial. Finalment i de manera opcional es demanarà al professorat que organitze alguna activitat de difusió del contingut del projecte de formació i de les CB dirigida a les famílies i/o als membres de la comunitat educativa.

Els passos que es duran a terme en esta activitat són els següents:

- **Pas 1:** Partint del llistat d'accions d'aula que realitza el docent (Recurs 1.1. del Bloc 1 de la formació) en què ja s'ha establert la relació entre les accions llistades i cada una de les CB, s'adjudicarà, ara exclusivament a les accions que realitza l'alumnat, una de les categories conceptuals definides quan s'ha explicat l'estructura d'una tasca integrada: exercici, activitat i tasca. Els recursos 2.1 a) i b) i els exemples que es proporcionen guiaran este procés.
- **Pas 2:** Cada equip docent traurà conclusions i representarà amb gràfiques la presència que tenen en l'aula exercicis, activitats i tasques. Açò servirà per a concretar la seua presència en les diferents etapes/cicles/àrees i perquè el coordinador/a del projecte pugui dinamitzar el debat, en què tot el professorat que participa aportarà les seues reflexions i punts de vista sobre els resultats d'esta anàlisi. El coordinador/a sintetitzarà les propostes dels participants que serviran per a fonamentar els resultats del centre.
- **Pas 3:** Amb el suport dels exemples presentats el professorat assajarà el disseny de tasques senzilles d'àrea o matèria, integrant activitats i exercicis (recursos 2.2.a) i b)). Estos exemples revisats pel coordinador/a es poden entregar de manera opcional com a producte d'este bloc, encara que l'important és que el professorat comprenga l'estructura d'una tasca integrada i la diferència entre esta i exercici o activitat.
- **Pas 4:** Partint de la definició i l'estructura d'una unitat didàctica integrada, el professorat realitzarà el disseny de la tasca o tasques de la UDI que elaborarà al llarg de la formació (Recurs 2.3). Encara que els diferents equips docents que participen en la formació elaboren diferents propostes, l'important és que es posen en comú i es decidisca quina d'elles es triarà per a exemplificar el treball desenrotllat en el centre.
- **Pas 5:** De manera **opcional** el centre pot organitzar una activitat de difusió del projecte de formació i d'informació i sensibilització sobre les CB dirigida a les famílies del centre o als membres de la comunitat educativa. Per a això es proporcionen com a exemples diferents documents que il·lustren les experiències que alguns centres/associacions han realitzat (Recurs 2.4). (Opcional)



### Orientacions

Esta és una de les activitats centrals del procés de reflexió que s'intentarà desenrotllar des de la pràctica docent. En la reflexió de José Moya i Florencio Luengo en el document teòric que s'adjunta, *La concreción curricular de las competencias básicas desde un modelo de integración*, s'assenten les bases de la proposta que s'està desenrotllant. Es parlarà d'exercicis, activitats i tasques, intentant, en un esforç analític, categoritzar les nostres accions d'aula en les tres conceptualitzacions proposades, per a tractar d'entendre el pes dels continguts i dels processos cognitius i la presència de les competències.

Que el professorat compregua perfectament els conceptes de tasca, activitat i exercici, aprenga a dissenyar tasques senzilles degudament contextualitzades i decidisca l'estructura de tasques que conformaren la UDI que dissenyarà al llarg del procés formatiu resulta essencial per a l'adequat desenrotllament dels següents blocs formatius. És fonamental que el coordinador/a organitze les sessions de treball de manera que es complisquen els objectius proposats.

### Competències professionals docents

1. Planificar, desenrotllar i avaluar el procés d'ensenyança i aprenentatge potenciant processos educatius que faciliten l'adquisició de les competències. tant individualment com en col·laboració amb altres professionals del centre.
2. Comprendre les condicions institucionals fixades en l'ordenament del sistema educatiu, així com la seua concreció en un determinat centre i valorar les seues possibilitats de millora.
3. Dissenyar i realitzar activitats formals i no formals que contribuïsquen a fer del centre un lloc de participació a través de processos d'investigació, desenrotllament i innovació.

### Lectures d'ampliació i aprofundiment

- *La concreción curricular de las competencias básicas desde un modelo de integración*. José Moya i Florencio Luengo.
- Coll, C.; Martín, E. (2006), "Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares", *II Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para America Latina y el Caribe (PRELAC)*. Santiago de Chile, 11 al 13 de maig de 2006.



## Recursos



- RECURS 2.1
  - a) Presentació: Procés d'elaboració de la UDI: l'estructura de tasques
  - b) Orientacions i exemples sobre la presència d'exercicis, activitats i tasques en el currículum real de l'aula.
- RECURS 2.2
  - a) Orientacions per a realitzar l'estructura d'una tasca senzilla.
  - b) Selecció d'exemples de tasques senzilles de diverses etapes i àrees.
- RECURS 2.3  
Orientacions per a realitzar l'estructura de la tasca o les tasques de la UDI que s'elaborarà al llarg de la formació.
- RECURS 2.4  
Selecció d'exemples per a donar a conèixer a les famílies/comunitat el treball que es realitza sobre CB.: díptics, calendari, tallers in/formatius....

## Productes



- PRODUCTE 2.1 Taules i gràfics amb les conclusions de la presència de tasques/activitats/exercicis en les accions d'aula de centre/etapes/cicles/nivells/àrees.
- PRODUCTE 2.2 Assajos de tasques senzilles: Tasca/seqüència d'activitats/selecció d'exercicis. **OPCIONAL**
- PRODUCTE 2.3 Proposta de tasca/ques, seqüència d'activitats i selecció d'exercicis d'una UDI per a una etapa i nivell educatiu.
- PRODUCTE 2.4. Exemples pràctics d'activitats organitzades per a informar i sensibilitzar les famílies/comunitat sobre les CB. **OPCIONAL**
- Actes de les reunions realitzades per a realitzar les activitats proposades.