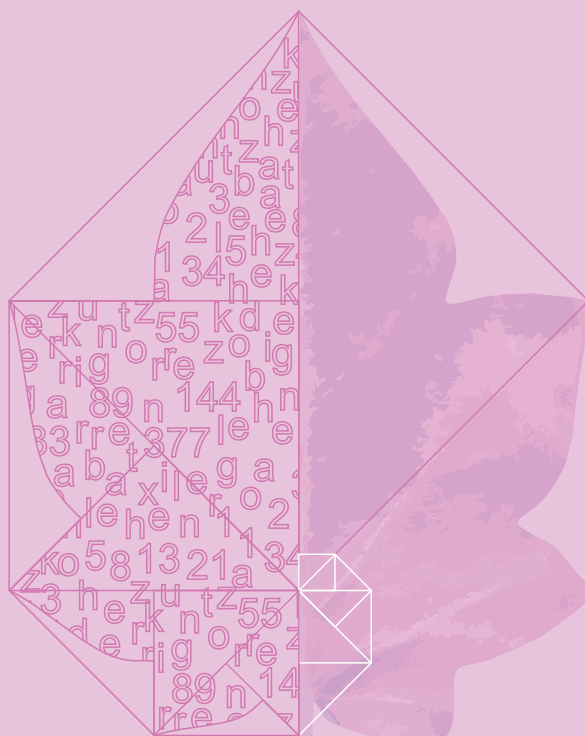


Competencia en comunicación lingüística

Educación Secundaria Obligatoria



Educación Secundaria Obligatoria

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

EUSKO JAURLARITZA

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE ETA
IKERKETA SAILA
Hezkuntza salburuordetza
Hezkuntza Berritzatzeko zuzendaritza



GOBIERNO VASCO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN
Viceconsejería de Educación
Dirección de Innovación Educativa

Berritzegune Nagusia

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

ÍNDICE

1. CARACTERIZACIÓN DE LA COMPETENCIA

- a. Justificación
- b. Definición
- c. Dimensiones
- d. Descripción de la competencia para 2ª curso de Educación Secundaria Obligatoria
- e. Aportación de las materias a la competencia en comunicación lingüística

2. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

- a. Orientaciones generales
- b. Orientaciones específicas

3. ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA

- a. Orientaciones generales
- b. Instrumentos para la evaluación

4. EL MATERIAL DIDÁCTICO

- a. Características de una secuencia didáctica
- b. Planificación de la secuencia didáctica
- c. Materiales apropiados para el trabajo en torno a competencias

5. BIBLIOGRAFÍA

1. CARACTERIZACIÓN DE LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

a) Justificación

El lenguaje es un factor clave en el desarrollo humano en su doble función, individual y social. Individual, en tanto instrumento que permite a cada individuo pensar, transformar su conocimiento, regular su propia actividad y expresarse. Social, porque además de ser socialmente transmitido y mantenido, los grupos humanos se construyen y desarrollan en una actividad que tiene en el lenguaje su eje y soporte. Es el instrumento con el que la cultura se crea, se cimienta y se transmite.

Estrechamente implicada en la vida afectiva y cognitiva de las personas, la lengua constituye el regulador de los sentimientos y el medio por excelencia de todo aprendizaje, tanto vital como académico. Dominar el lenguaje significa poseer los instrumentos adecuados para acercarse mejor al interior de uno mismo, para aprender de forma autónoma, para situarse en relación a los demás, para regular la convivencia y para cooperar con los otros.

La lengua, en fin, contribuye a la creación de la propia imagen y fomenta las relaciones constructivas con los demás y con el entorno. Aprender a comunicarse es establecer lazos con otras personas, es acercarse a nuevas culturas, realidades y mundos que adquieren consideración en la medida que se conocen.

La competencia en comunicación lingüística entendida como la capacidad de comunicarse de manera eficaz en los diversos ámbitos de uso de la lengua posibilita junto con las restantes competencias básicas, la realización individual, el desarrollo del aprendizaje de modo permanente y autónomo, la inclusión social y el ejercicio activo de la ciudadanía.

b) Definición

Se entiende por **competencia en comunicación lingüística la habilidad para utilizar la lengua, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.**

Escuchar, hablar y conversar son acciones que exigen habilidades lingüísticas y no lingüísticas para establecer vínculos con los demás y con el entorno. Conllevan la utilización de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes contextos, y la identificación de las características propias de la lengua hablada para interpretar y producir discursos orales adecuados a cada situación de comunicación.

Leer y escribir son acciones que exigen desarrollar las habilidades para buscar, recopilar, seleccionar y procesar la información y que permiten al individuo ser competente a la hora de comprender y producir distintos tipos de textos con intenciones comunicativas diversas.

La competencia básica en comunicación lingüística implica un conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación.

Las destrezas o procedimientos son las habilidades necesarias tanto para escuchar y comprender discursos diversos, como para formular las ideas propias a través de la lengua oral. Incluyen las estrategias necesarias para regular el intercambio comunicativo y asimismo, las habilidades para leer y comprender textos diferentes con distintos objetivos de lectura y para escribir tipos de textos variados con diversos propósitos, controlando el proceso de escritura en todas sus fases.

Los conocimientos o conceptos son necesarios para la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus normas de uso. Se concretan en conocimientos sobre aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos de la lengua.

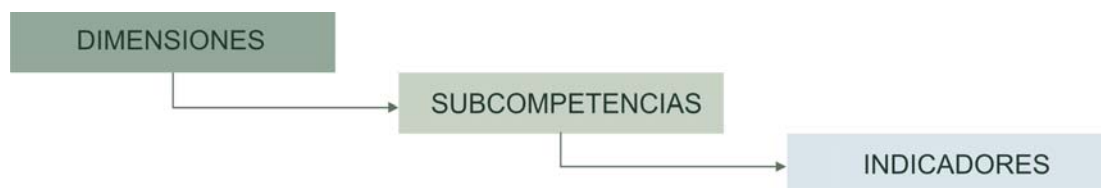
Las actitudes incluyen aquéllas que favorecen la escucha, el contraste de opiniones y el respeto hacia los pareceres de los demás, así como el interés por la comunicación intercultural. Un elemento básico de esta competencia es la valoración positiva de la diversidad cultural y de las lenguas como medio para comunicarse y relacionarse con personas de otras culturas y de otros países. De la misma manera, se debe impulsar una actitud positiva hacia la lectura como fuente de placer y de aprendizaje y hacia la escritura como instrumento de regulación social y de transmisión del conocimiento.

Desarrollar esta competencia supone aprender las lenguas mediante **su uso** en situaciones y contextos de comunicación diversos, puesto que las destrezas o procedimientos, contenidos imprescindibles para la mejora de la competencia en comunicación lingüística, sólo se desarrollan a partir del uso y de una reflexión sobre el mismo para lograr su mejora. La observación y análisis del lenguaje en situaciones de uso es imprescindible para afianzar el dominio de este instrumento, y conlleva la reflexión sobre todos los elementos implicados en el uso de la lengua.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco la competencia en comunicación lingüística se concreta en la utilización adecuada y eficaz de las dos lenguas oficiales, euskara y castellano, en un amplio repertorio de situaciones comunicativas, propias de distintos contextos, con un creciente grado de formalidad y complejidad. En la comunicación en lenguas extranjeras el desarrollo de esta competencia debe proporcionar destrezas básicas relacionadas con las habilidades lingüísticas antes mencionadas, aplicadas a un repertorio de situaciones comunicativas más cotidianas y limitadas.

c) Dimensiones de la competencia en comunicación lingüística

La competencia en comunicación lingüística se ha estructurado en grandes bloques que denominaremos **DIMENSIONES**. Cada una de estas dimensiones se concreta en una serie de **SUBCOMPETENCIAS** y para cada una de ellas se señalan unos **INDICADORES DE EVALUACIÓN** que describen lo que debe **saber** y **saber hacer** el estudiante.



La competencia en comunicación lingüística está estructurada en las siguientes **DIMENSIONES**:

- **COMPRENSIÓN ORAL**
- **COMPRENSIÓN ESCRITA**
- **EXPRESIÓN ORAL**
- **EXPRESIÓN ESCRITA**
- **INTERACCIÓN ORAL**

La dimensión **COMPRENSIÓN ORAL** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la reconstrucción del sentido de aquellos discursos orales necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Esta dimensión está ligada, fundamentalmente, a dos ámbitos de uso de la lengua: el de las relaciones interpersonales y el de los medios de comunicación.

La dimensión **COMPRENSIÓN ESCRITA** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la reconstrucción del sentido de aquellos textos escritos necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Esta dimensión agrupa habilidades básicas para el tratamiento y selección de la información que son fundamentales en la sociedad del conocimiento.

La dimensión **EXPRESIÓN ORAL** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la producción de los discursos orales, fundamentalmente monogestionados, necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Esta dimensión exige el dominio de las habilidades específicas que rigen la producción de discursos orales adecuados a diferentes situaciones comunicativas, coherentes en la organización de su contenido y cohesionados.

La dimensión **EXPRESIÓN ESCRITA** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la producción de los textos escritos necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Estos textos serán variados y diversos, adecuados a una amplia gama de situaciones comunicativas, coherentes en la organización de su contenido y cohesionados textualmente; así como correctos en sus aspectos formales.

La dimensión **INTERACCIÓN ORAL** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para el diálogo interpersonal, cuyo adecuado desarrollo es necesario para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Es una dimensión con rasgos específicos, ligados fundamentalmente a la negociación compartida del significado y al respeto a las normas sociocomunicativas.

A su vez, cada una de las dimensiones de la competencia en comunicación lingüística mencionadas se concreta en diferentes **SUBCOMPETENCIAS** que quedan reflejadas en el siguiente cuadro:

DIMENSIÓN: COMPRENSIÓN ORAL

1. Identificar el sentido global de textos orales
2. Reconocer el propósito de textos orales
3. Seleccionar en textos orales las informaciones pertinentes para los objetivos propuestos
4. Interpretar de manera crítica el contenido de textos orales
5. Utilizar estrategias para favorecer la comprensión de diversos tipos de textos orales

DIMENSIÓN: COMPRENSIÓN ESCRITA

5. Identificar el sentido global de textos escritos
6. Reconocer el propósito de textos escritos
7. Seleccionar en textos escritos las informaciones pertinentes para los objetivos propuestos
8. Interpretar de manera crítica el contenido de textos escritos
9. Utilizar estrategias para favorecer la comprensión de diversos tipos de textos escritos

DIMENSIÓN: EXPRESIÓN ORAL

10. Tener en cuenta las características de la situación de comunicación
11. Planificar el proceso de producción
12. Expresarse de manera adecuada y correcta
13. Utilizar estrategias de control y de adecuación

DIMENSIÓN: EXPRESIÓN ESCRITA

14. Tener en cuenta las características de la situación de comunicación
15. Planificar el proceso de producción
16. Expresarse de manera adecuada y correcta
17. Utilizar estrategias de control y de adecuación

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN ORAL

18. Participar de manera activa y adecuada en intercambios comunicativos
19. Respetar las normas sociocomunicativas
20. Utilizar estrategias para mantener la comunicación y aumentar su eficacia

La relación de dimensiones y subcompetencias se refiere a todas las lenguas que pueden conformar la competencia en comunicación lingüística de un alumno o alumna. Tal y como se presenta, es válida para las lenguas oficiales de la C.A.P.V. Para adaptar estas subcompetencias y los correspondientes indicadores al grado de dominio esperable en una primera o en una segunda lengua extranjera, es necesario matizarlas.

d) Descripción de la competencia para 2º CURSO DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA

Hay controversia acerca de la necesidad de realizar una descripción de los componentes de las competencias básicas por etapas o cursos. La misma propuesta del MARCO EUROPEO advierte que puede no ser relevante, en la mayoría de las competencias, distinguir entre los niveles básicos y los niveles más avanzados en su dominio. Además dicha descripción tiene **el peligro de ser entendida como un currículo paralelo.**

Sin embargo, a pesar de esta advertencia que aconseja actuar de forma prudente al realizar un desglose secuenciado de competencias en cada una de las etapas obligatorias, se ha considerado que dicho desglose es un instrumento imprescindible como elemento de referencia en relación con las pruebas de la Evaluación diagnóstica. La descripción que se presenta a continuación sigue las mismas pautas para todas las competencias básicas.

Dimensión: *Comprensión oral*

1.- Identificar el sentido global de textos orales de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (avisos, normas, instrucciones, noticias, presentaciones, narraciones, argumentaciones simples...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Comprende el sentido general del texto*
- *Infiere el tema del texto*
- *Resume el contenido informativo del texto*
- *Diferencia las ideas principales del texto*
- *Diferencia las ideas principales de las ideas secundarias texto*
- *Reconoce las relaciones lógicas entre los apartados del texto*

2.- Reconocer el propósito de textos orales de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (avisos, normas, instrucciones, noticias, presentaciones, narraciones, argumentaciones simples...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Identifica la finalidad del texto.*
- *Utiliza conocimientos lingüísticos como ayuda para interpretar la finalidad del texto.*
- *Identifica la intención del emisor*
- *Discrimina información de opinión*
- *Identifica la variedad lingüística empleada*
- *Reconoce el género textual*

3.- Discriminar en textos orales de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (avisos, normas, instrucciones, noticias, presentaciones, narraciones, argumentaciones simples...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua la información relevante para la finalidad perseguida.

Indicadores:

- *Discrimina información nueva*
- *Identifica la información relevante para el objetivo perseguido*
- *Reconoce e identifica información específica*
- *Utiliza la información recogida para el fin perseguido*

4.- Interpretar de manera crítica el contenido de textos orales de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (avisos, normas, instrucciones, noticias, presentaciones, narraciones, argumentaciones simples...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Interpreta el contenido del texto en relación con los conocimientos propios*
- *Interpreta el significado de elementos no lingüísticos del texto*
- *Realiza inferencias sobre el contenido del texto*
- *Identifica expresiones discriminatorias*
- *Expone una opinión propia a partir del contenido del texto*

5.- Utilizar estrategias para favorecer la comprensión de textos orales de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (avisos, normas, instrucciones, noticias, presentaciones, narraciones, argumentaciones simples...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Realiza una escucha activa*
- *Realiza anticipaciones sobre el contenido del texto*
- *Utiliza diversos medios de registro para retener la información*
- *Utiliza conocimientos de otras lenguas para favorecer la comprensión*

Dimensión: *Comprensión escrita*

6.- Identificar el sentido global de textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (instrucciones, normas, anuncios, obras de consulta, noticias, reportajes, relatos, folletos, webs educativas...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Comprende el sentido general del texto*
- *Infiere el tema del texto*
- *Resume el contenido esencial del texto*
- *Diferencia las ideas principales de las ideas secundarias*
- *Reconstruye la estructura global del texto*
- *Reconoce las relaciones lógicas entre las ideas del texto*

7.- Reconocer el propósito de textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (instrucciones, normas, anuncios,

obras de consulta, noticias, reportajes, relatos, folletos, webs educativas...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Identifica la finalidad del texto*
- *Utiliza conocimientos lingüísticos como ayuda para interpretar la finalidad del texto*
- *Identifica la intención del emisor*
- *Discrimina información de opinión*
- *Reconoce la variedad lingüística empleada*
- *Reconoce el género textual*

8.- Discriminar en textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (instrucciones, normas, anuncios, obras de consulta, noticias, reportajes, relatos, folletos, webs educativas...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua la información relevante para la finalidad perseguida.

Indicadores:

- *Discrimina información nueva*
- *Identifica la información relevante para el objetivo perseguido*
- *Reconoce e identifica información específica*
- *Utiliza la información recogida para el fin perseguido*
- *Registra la información en fichas o en otros sistemas de recogida de datos*

9.- Interpretar de manera crítica el contenido de textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (instrucciones, normas, anuncios, obras de consulta, noticias, reportajes, relatos, folletos, webs educativas...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Interpreta el contenido del texto en relación con los conocimientos propios*
- *Interpreta el significado de elementos no lingüísticos del texto*
- *Realiza inferencias sobre el contenido del texto*
- *Expone una opinión propia a partir del contenido del texto*
- *Identifica expresiones discriminatorias*

10.- Utilizar estrategias para favorecer la comprensión de textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (instrucciones, normas, anuncios, obras de consulta, noticias, reportajes, relatos, folletos, webs educativas...) pertenecientes a diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Realiza anticipaciones sobre el contenido del texto*
- *Realiza inferencias sobre el contenido del texto*
- *Detecta problemas en la comprensión*
- *Utiliza estrategias para resolver problemas en la comprensión*
- *Utiliza conocimientos de otras lenguas para favorecer la comprensión*

Dimensión: *Expresión oral*

11.- Tener en cuenta las características de la situación de comunicación para la producción de exposiciones orales sencillas, relacionadas con la actividad académica o sobre temas de interés.

Indicadores:

- *Tiene en cuenta los intereses y conocimientos del receptor*
- *Tiene en cuenta la finalidad del texto*
- *Selecciona la variedad lingüística adecuada*
- *Selecciona el registro adecuado*
- *Selecciona procedimientos explicativos para hacer comprensible la información.*

12.-Planificar el proceso de producción de exposiciones orales sencillas, relacionadas con la actividad académica o sobre temas de interés.

Indicadores:

- *Busca información en distintas fuentes y soportes*
- *Selecciona la información relevante para el objetivo perseguido*
- *Elabora esquemas como medio de organización de la información*
- *Organiza el discurso*

13.-Expresarse de manera adecuada y correcta en la realización de exposiciones orales sencillas, relacionadas con la actividad académica o sobre temas de interés.

Indicadores:

- *Se expresa con claridad, corrección y fluidez*
- *Utiliza de manera adecuada los elementos prosódicos y gestuales*
- *Utiliza estrategias para implicar al receptor*
- *Respetar las convenciones propias del género textual*
- *Evita el uso de expresiones discriminatorias*
- *Utiliza el apoyo de medios audiovisuales y de las T.I.C.*

14.-Utilizar estrategias de control y de adecuación en la realización de exposiciones orales sencillas, relacionadas con la actividad académica o sobre temas de interés.

Indicadores:

- *Utiliza estrategias para regular la producción*
- *Utiliza estrategias de autoevaluación*
- *Muestra autonomía en el proceso de producción*

Dimensión: *Expresión escrita*

15.- Tener en cuenta las características de la situación de comunicación para la producción de textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (cartas, instrucciones, normas, avisos, noticias, reportajes, relatos, exposiciones, glosarios, informes, folletos...) propios de diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Tiene en cuenta los intereses y conocimientos del receptor*
- *Escoge el género textual adecuado en relación con la finalidad*
- *Selecciona la variedad lingüística adecuada*
- *Selecciona el registro adecuado*
- *Selecciona procedimientos explicativos para hacer comprensible la información*

16.- Planificar el proceso de producción de textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (cartas, instrucciones, normas, avisos, noticias, reportajes, relatos, exposiciones, glosarios, informes, folletos...) propios de diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Busca información en diversas fuentes y soportes*
- *Selecciona la información relevante y adecuada para el objetivo perseguido*
- *Utiliza técnicas de recogida de información*
- *Planifica y estructura el contenido*

17.- Expresarse de manera adecuada y correcta en la realización textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (cartas, instrucciones, normas, avisos, noticias, reportajes, relatos, exposiciones, glosarios, informes, folletos...) propios de diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Respetar las características del género textual*
- *Enlaza los enunciados de manera cohesionada*
- *Utiliza estrategias para mejorar la eficacia comunicativa del texto*
- *Respetar las normas gramaticales, léxicas y ortográficas*
- *Utiliza recursos lingüísticos variados: sintácticos, léxicos...*
- *Se interesa por revisar el texto*
- *Evita el uso de expresiones discriminatorias*
- *Presenta el texto de manera adecuada y correcta*

18.- Utilizar estrategias de control y autoevaluación en la realización textos escritos de cierta complejidad y próximos a los intereses del alumnado (cartas, instrucciones, normas, avisos, noticias, reportajes, relatos, exposiciones, glosarios, informes, folletos...) propios de diversos ámbitos de uso de la lengua.

Indicadores:

- *Utiliza estrategias de autoevaluación*
- *Muestra iniciativa en la toma de decisiones*

- *Reconoce y soluciona las dificultades en el proceso de producción del texto*

Dimensión: *Interacción oral*

19.- Participar de manera activa y adecuada en intercambios comunicativos para el aprendizaje y las relaciones sociales.

Indicadores:

- *Tiene en cuenta las características de la situación de comunicación*
- *Interviene de manera espontánea y mantiene una escucha activa*
- *Aporta información y explicaciones de manera ordenada*
- *Expone un punto de vista personal*
- *Contesta de manera pertinente a preguntas sobre su intervención*
- *Hace comentarios y preguntas pertinentes ante las intervenciones de los demás*
- *Utiliza un registro adecuado a la situación*
- *Adecúa la variedad lingüística en el transcurso de la interacción*

20.- Respetar las normas sociocomunicativas en intercambios comunicativos para el aprendizaje y las relaciones sociales.

Indicadores:

- *Respetar los usos lingüísticos*
- *Respetar las intervenciones de los demás*
- *Evita el uso de expresiones discriminatorias*
- *Respetar los turnos de palabra*
- *Controla el uso del tiempo*
- *Respetar las normas de cortesía*

21.- Utilizar estrategias para mantener la comunicación y aumentar su eficacia en intercambios comunicativos para el aprendizaje y las relaciones sociales.

Indicadores:

- *Utiliza estrategias de compensación para mantener la comunicación*
- *Utiliza estrategias para acrecentar el interés de sus intervenciones*

e) Aportaciones de las materias al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística

| COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA | MATERIAS | APORTACIONES |
|---|---|--|
| | LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA LENGUA VASCA Y LITERATURA LENGUA EXTRANJERA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA | <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la capacidad de comprender y producir textos variados, adecuados a las situaciones de comunicación propias de la etapa de manera coherente, cohesionada y correcta. - Procesos de reflexión sobre la lengua como aprendizajes transferibles a varias de ellas. |
| | MATEMÁTICAS | <ul style="list-style-type: none"> - Incorporación de lo esencial del lenguaje matemático a la expresión habitual y adecuada precisión en su uso. - Descripción verbal de los razonamientos y de los procesos: facilitar la expresión y propiciar la escucha de las explicaciones de los demás, desarrollando la propia comprensión, el espíritu crítico y la mejora de las destrezas comunicativas. |
| | CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA | <ul style="list-style-type: none"> - Utilización, comprensión y composición de distintos tipos de textos: descripción, narración, disertación, argumentación... - Adquisición de vocabulario específico. - Uso del diálogo, debates... - Eliminación de estereotipos y expresiones sexistas y etnicistas. |
| | EDUCACIÓN FÍSICA | <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario específico. - La expresión corporal como instrumento para la comunicación de sentimientos, ideas y mensajes a través del lenguaje corporal: los sonidos, el lenguaje no verbal, las expresiones creativas, la dramatización. |
| | CIENCIAS DE LA NATURALEZA | <ul style="list-style-type: none"> - El lenguaje y la comunicación como instrumentos para construir las ideas científicas: explicitación de las representaciones personales, contraste por medio del diálogo en la clase y consigo mismo, cambio conceptual hacia formas de pensar más coherentes y con mayor poder explicativo. - Leer, escuchar, hablar y escribir sobre ciencia. - Adquisición de la terminología científica específica. |

| | | |
|--|--|---|
| COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA | EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS | <ul style="list-style-type: none"> - Uso del debate, la discusión racional y el trabajo colaborativo: escucha, exposición y argumentación. - Utilización del lenguaje verbal y del escrito para la comunicación de sentimientos, ideas y opiniones. - Valoración crítica de los mensajes explícitos e implícitos de fuentes diversas, particularmente, de la publicidad y de los medios de comunicación. - Enriquecimiento del vocabulario: conocimiento y uso de términos y conceptos propios del análisis de lo social. |
| | EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL | <ul style="list-style-type: none"> - Uso, comprensión, análisis y manipulación o creación de productos de la cultura visual (publicidad y otros) que llevan implícito el trabajo con lenguaje oral y escrito (lo poético, retórico, simbólico...) - Vocabulario específico. - Desarrollo de la transcripción de procesos de trabajo, de la argumentación sobre las soluciones dadas y de la valoración de la obra artística. |
| | MÚSICA | <ul style="list-style-type: none"> - Adquisición y uso de vocabulario musical específico. - La música como aportación a aspectos relativos a la fonética, entonación, acentos, pronunciación... - La estructura de la melodía en base a ordenaciones sintácticas basadas en células sonoras como frases, semifrases, secciones... - La semejanza de las obras musicales con los textos lingüísticos: introducción, exposición, desarrollo, recapitulación, conclusión... - La utilización de textos en diversas lenguas en la música vocal, las interrelaciones entre música y texto, las influencias recíprocas con la instrumentación... |
| | TECNOLOGÍA | <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario unido a la materia. - Lectura comprensiva de textos de diferente tipología: expositivos, descriptivos, hipertextos de la Web, catálogos de fabricantes, libros de texto, enciclopedias especializadas... - Procesos de escucha comprensiva de las ideas de los demás y de expresión de los propios argumentos. - Destrezas para la correcta composición de textos y la elaboración de discursos para la comunicación de procesos y de resultados. |

| | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA | LATÍN | <ul style="list-style-type: none"> - El conocimiento de la lengua latina como ayuda para la comprensión de la gramática funcional de las lenguas europeas de origen romance y de otros aspectos lingüísticos de otras como el euskera: aportaciones léxicas, elementos morfosintácticos, procedimientos para la formación de las palabras... - El conocimiento de la historia y evolución de la lengua latina como ejemplo de la variabilidad de las lenguas a través del tiempo y de los diferentes ámbitos geográficos y sociales y, también, como fomento del interés y del respeto por todas las lenguas, incluyendo las antiguas y las minoritarias. |
| | INFORMÁTICA | <ul style="list-style-type: none"> - Uso de aplicaciones de procesamiento de textos como ayuda para la composición y edición de textos. - Interacción con hablantes de otras lenguas como uso funcional de las mismas. - Utilización de recursos tecnológicos como contextos de comunicación privilegiados para el intercambio de opiniones, informaciones y conocimientos sin los límites que imponen el tiempo y el espacio. - Interpretación del lenguaje propio de los medios de las TICs. |
| | CULTURA CLÁSICA | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las lenguas clásicas como toma de conciencia del origen común de muchas de las lenguas de Europa (coincidencias lingüísticas, evolución ámbitos geográficos y sociales en que se utilizan, riqueza cultural que esa diversidad lingüística supone...), como fomento por el interés y el respeto por todas y por el rechazo de los estereotipos basado en diferencias culturales y lingüísticas, y como facilitador del aprendizaje de otras lenguas. - Conocimiento de los procesos de formación de palabras y de las etimologías grecolatinas como ayuda a una mejor comprensión y expresión oral y escrita al incorporar un vocabulario culto y una terminología específica de las ciencias y de la técnica. |
| | HISTORIA Y CULTURA DE LAS RELIGIONES | <ul style="list-style-type: none"> - El uso sistemático del debate y el diálogo junto a la expresión escrita de las reflexiones personales. - La utilización de informaciones escritas y gráficas de diferente formato y la apropiación de claves de interpretación favorecen, sin duda, el desarrollo progresivo de esta competencia. |

PARA REFLEXIONAR

“Hace unos días en la sala de profesores alguien del claustro comentó que esto de las competencias básicas es lo mismo de siempre, que sólo cambian los nombres, pero que ya está todo inventado y no hay nada nuevo”.

- ¿Qué argumentos utilizaríais para convencer a ese compañero de que las competencias básicas suponen un cambio en los planteamientos educativos?

- Examinad las dimensiones de esta competencia, ¿cuáles trabajáis habitualmente en clase? Indicad aquellas que trabajéis con menos frecuencia. ¿Por qué? Indicad tres razones.

- Examinad la Dimensión INTERACCIÓN ORAL ¿qué importancia le dais en vuestras clases a la interacción entre iguales? Habitualmente, ¿qué porcentaje de tiempo de una sesión de clase monopolizáis el uso de la palabra?

- Examinad las subcompetencias de la Dimensión ‘COMPRENSIÓN ESCRITA’ ¿cuáles trabajáis en clase?. Indicad tres que no trabajéis habitualmente. ¿Qué actividades podríais plantear desde vuestras áreas para desarrollar estas subcompetencias?

2. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

a) Orientaciones generales

“Dime algo y lo olvidaré, enséñame algo y lo recordaré, pero hazme partícipe de algo y lo aprenderé”

(proverbio chino)

La introducción de las competencias básicas en el nuevo currículo tiene consecuencias inmediatas para la práctica educativa, ya que la metodología es el factor más relevante para el desarrollo de las mismas.

Las competencias superan la enseñanza compartimentada en áreas o materias estancas y su desarrollo es responsabilidad del conjunto del profesorado, por lo tanto se deben adoptar decisiones metodológicas básicas de manera consensuada y compartida. De una manera general, el trabajo en torno a competencias **pone el acento en la distinción entre enseñanza transmisiva y aprendizaje activo.**

Estas dos maneras de trabajar y entender los procesos de enseñanza-aprendizaje están presentes desde hace tiempo en el mundo educativo. Aunque los métodos ligados al aprendizaje activo comienzan su desarrollo a principios del siglo pasado (Dewey, Freinet, etc.), la realidad de la **práctica educativa actual sigue estando basada, en gran medida, en la transmisión de conocimientos.**

Sin embargo, el mismo concepto de competencia nos da la clave para reflexionar sobre cuál es el camino más adecuado para el desarrollo de la misma. Desarrollar una competencia supone realizar un aprendizaje para la vida, para dar respuesta a situaciones no previstas en la escuela, así como emplear las estrategias necesarias para transferir los conocimientos (procedimentales, actitudinales y conceptuales) utilizados en la resolución de una situación a otras situaciones o problemas diferentes. Parece, por tanto, claro, que el desarrollo de competencias **necesita un aprendizaje de tipo activo, que prepare al alumnado para saber ser, para saber hacer y para saber aplicar el conocimiento.**

El aprendizaje activo no se concreta en la utilización de una única metodología, es posible y deseable utilizar y desarrollar diferentes modos de actuación en el aula, pero es necesario reconocer que hay actuaciones que dificultan el desarrollo de las competencias básicas y otras que lo favorecen.

El Decreto 175/2007 que establece el currículo de la Educación Básica, marca unos principios pedagógicos ¹que deben guiar la práctica docente.

¹ Decreto 175/2007 artículo 10. BOPV, 13/11/2007

En la elaboración de sus propuestas pedagógicas, los centros tendrán en cuenta los siguientes principios pedagógicos, además de los que puedan figurar en su propio proyecto educativo:

1.– El proceso de enseñanza y aprendizaje debe integrar las competencias educativas generales y ha de estar orientado al logro de las competencias básicas que aglutinan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

2.– El trabajo centrado en proyectos globales favorece la potencialidad de transferencia de todas las competencias básicas así como procesos más interdisciplinares entre áreas y materias.

3.– El modelo de centro, cada vez más abierto a la comunidad educativa y a la sociedad en general, implica una evaluación más participativa.

4.– (...)

Estos principios se pueden **concretar en la práctica del aula de diferentes maneras: tareas, centros de interés, proyectos...** Cualquiera de estos modelos didácticos tiene consecuencias en todas y cada una de las variables metodológicas: gestión del tiempo, organización del aula, materiales didácticos, evaluación, interacciones que se establecen...

Por lo tanto, más que hablar de una única metodología se puede hablar de principios y estrategias metodológicas que subyacen dentro del aprendizaje activo. El siguiente Decálogo recoge un conjunto de estrategias metodológicas que el profesorado ha de tener en cuenta para favorecer el aprendizaje activo y potenciar el desarrollo de las competencias básicas.

- **Generar un ambiente propicio en el aula:** cuidar el clima afectivo del aula, tener expectativas sobre las posibilidades de los alumnos y alumnas...
- **Generar estrategias participativas:** plantear dudas, presentar aprendizajes funcionales con finalidad...
- **Motivar hacia el objeto de aprendizaje:** dar a conocer los objetivos de aprendizaje, negociarlos con los aprendices...
- **Favorecer la autonomía del aprendizaje:** limitar el uso de métodos transmisivos, modificar los papeles del profesorado y del alumnado...
- **Favorecer el uso integrado y significativo de las TIC:** utilizar recursos didácticos como webquest, cazas del tesoro, blogs..., utilizar las TIC para aprender y para la comunicación entre los componentes del aula...
- **Favorecer el uso de fuentes de información diversas:** limitar el libro de texto como única fuente de información, guiar el acceso a las fuentes de información...:
- **Favorecer la comunicación oral o escrita de lo aprendido:** comunicar lo aprendido, impulsar la interacción entre iguales para construir el conocimiento...
- **Impulsar la evaluación formativa:** crear situaciones de autorregulación, dar a conocer los criterios de evaluación, potenciar la autoevaluación...
- **Favorecer la utilización de organizaciones diferentes del espacio y del tiempo:** modificar la organización del espacio del aula, flexibilizar la

duración de las sesiones de trabajo...

- **Impulsar la funcionalidad de lo aprendido fuera del ámbito escolar:** favorecer la relación entre las diferentes materias, utilizar metodologías globales...

En resumen, FACILITAR EL APRENDIZAJE ACTIVO

Asimismo, los alumnos y alumnas necesitan:

- implicarse en tareas con sentido relacionadas con la vida real.
- practicar destrezas para aprender a hacer y aplicar el conocimiento.
- tener oportunidad para explorar, interpretar, construir, experimentar...
- obtener feedback para adaptar sus acciones en cada momento del proceso de aprendizaje.
- hablar de lo que hacen y poder comunicar lo aprendido.
- reflexionar sobre lo que sucede en el aula y sobre su aprendizaje.
- articular lo aprendido con los aprendizajes anteriores para modificar sus esquemas de actuación.

El siguiente esquema recoge gráficamente algunas de las estrategias metodológicas citadas así como prácticas de aula que pueden facilitar el desarrollo de las competencias básicas:



b) Orientaciones específicas para la competencia en comunicación lingüística

En el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, al igual que en el resto de las competencias básicas, influyen los aprendizajes realizados en contextos formales e informales. Por tanto, las orientaciones para el desarrollo de la competencia se refieren a los diferentes contextos en los que se desarrollan las habilidades lingüísticas de los alumnos y alumnas (materias lingüísticas, resto de las materias y centro escolar en su conjunto), como establece el decreto de la Educación Básica en las materias lingüísticas.

“(...) no sólo el profesorado de lenguas está comprometido en la enseñanza y aprendizaje de las mismas sino que la institución escolar en su conjunto está implicada en este proceso. Por tanto, los docentes de todas las materias tienen la responsabilidad de cooperar en esta tarea colectiva, asegurando la comprensión cabal y la expresión adecuada de sus alumnos y alumnas en cada campo de conocimiento. También deben favorecer el uso del diálogo en la construcción del conocimiento y el desarrollo de las habilidades cognitivas lingüísticas”²

En cuanto a las **áreas lingüísticas**, las estrategias y modelos didácticos mencionados en el apartado anterior se concretan en el llamado ENFOQUE COMUNICATIVO para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Según este enfoque, la lengua es un medio de comunicación y a partir de esta concepción se establece como objetivo fundamental el uso y la mejora de la misma. Esta premisa lleva establecida una serie de consecuencias didácticas:

- dotar de funcionalidad y sentido a los aprendizajes que se realizan.
- organizar las actividades en torno a las necesidades comunicativas de los estudiantes.
- modificar el papel del profesorado.
- favorecer la autonomía del alumnado.
- realizar una evaluación formativa.
- trabajar los procesos de comprensión y producción textuales.

En este sentido, además es indispensable adoptar el Tratamiento Integrado en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, tratamiento que a partir de la utilización de metodologías coherentes y consensuadas entre el profesorado de todas las áreas lingüísticas permita el reparto de contenidos y favorezca la transferencia de lo aprendido en una lengua a las otras.

Todo esto se concreta en el aula en la utilización de modelos didácticos como los **proyectos de escritura**³ en los que las secuencias de actividades se organizan en torno a la consecución de una producción final oral o escrita, que ha de responder a un problema comunicativo real, cuyos parámetros (qué, cómo, para qué, cuándo...) han de consensuarse con los alumnos y alumnas.

² Decreto 175/2007

³ Un proyecto de escritura http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/489.pdf

En relación con **el resto de las áreas curriculares**, el papel de las mismas en el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística tiene que ver fundamentalmente con la utilización de la lengua como herramienta para el aprendizaje. Aprender una materia supone saber hablar y escribir acerca de ella, por tanto, más allá del conocimiento del léxico específico, es responsabilidad del profesorado de las distintas áreas y materias trabajar con los textos propios de cada materia, tanto orales como escritos. Por ejemplo, no es lo mismo argumentar para defender una opinión, que argumentar para realizar una demostración; no es lo mismo trabajar la descripción literaria en el área de lengua que la descripción científica.

Ligado a la anterior idea, la interacción oral es un factor de primer orden para promover el aprendizaje y favorecer la construcción de conocimiento compartido *"Ayudar a los chicos y chicas a hacer significativo el conocimiento implica prepararlos para conocer la temática del área aprendiendo las estructuras lingüísticas en las que esta temática se comunica y se construye"*⁴

Por lo tanto, desde todas las áreas y de una manera consensuada se debe promover la creación de espacios, momentos, actividades... para que los alumnos dialoguen, comenten, discutan entre sí y con el profesorado para intentar modificar sus esquemas de conocimiento.

Para desarrollar una interacción eficaz en el aula es básico que tanto profesorado como alumnado puedan llegar a tener una representación semejante de la tarea que deben realizar para implicarse en el aprendizaje. Es necesario, por tanto, establecer claramente los objetivos buscados y el proceso que se va a seguir. El clima del aula puede favorecer o dificultar la interacción y la participación y a llevar a la práctica desde la confianza y el respeto mutuo actividades como la autoevaluación, la coevaluación...

Todas las decisiones relacionadas con el uso de las lenguas en las diferentes áreas curriculares deben discutirse, consensuarse y figurar en los documentos del centro como Proyecto Educativo, Proyecto Lingüístico y Proyecto Curricular. Estas decisiones influirán en gran medida en el mayor o menor desarrollo de la competencia en comunicación lingüística de los alumnos y alumnas.

En cuanto al **centro en su conjunto**, hay determinadas medidas que favorecen el desarrollo de esta competencia como la toma de decisiones en torno a la dotación y utilización de la biblioteca de centro como espacio para el aprendizaje, fomentando el desarrollo del hábito lector y el acceso a fuentes de información de diferente tipo. En este mismo ámbito, otra decisión que debe tomar el centro en su conjunto es la elaboración de un Plan Lector que recoja los objetivos y actividades encaminadas a trabajar tanto la comprensión lectora como la lectura placentera en las distintas lenguas del centro de un modo conjunto, favoreciendo el desarrollo de las habilidades y destrezas ligadas a la lectura lo largo de toda la Educación Básica.

La elaboración del plan lector es una labor conjunta del centro dirigida a conseguir un clima favorable y una cultura lectora dentro de la comunidad educativa. Por ello, en dicho plan se debe fomentar la participación de las familias y tener en cuenta los intereses y los gustos de los alumnos y alumnas, ya que ellos deben ser los protagonistas. Asimismo, es necesario introducir dentro del centro las actividades que en torno a la lectura se producen en la sociedad: exposiciones, presentaciones de libros, concursos literarios...

⁴ **Hablar y escribir para aprender.** Jorbá, Gómez y Prat. Ed. Síntesis, 2000 (pag., 113)

Otro tipo de medidas que corresponden al centro son las relacionadas con la utilización de las lenguas en las diferentes materias y en los diferentes espacios: consensuar qué lengua se utiliza, por ejemplo, en el comedor escolar; qué lengua se utiliza en las relaciones con las familias y el entorno; cuál ha de ser el paisaje lingüístico del centro...

Ligado a lo anterior, el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y en especial hacia los hablantes es un aspecto que el centro debe trabajar con especial cuidado como factor que incide de manera fundamental en el aprendizaje de lenguas. El centro debe consensuar un planteamiento que asegure el desarrollo integrado y complementario de todas las lenguas necesarias para la participación adecuada en el contexto de la sociedad vasca actual.

Asimismo, el centro debe potenciar las nuevas tecnologías para utilizar las posibilidades que ofrecen tanto para el aprendizaje como para la comunicación y poner en marcha proyectos que permitan a los alumnos interactuar y mejorar sus habilidades lingüísticas mediante la comunicación digital con alumnos y alumnas de otros países, con culturas y lenguas diferentes.

PARA REFLEXIONAR

“Hace unos días en la sala de profesores alguien del claustro comentó que los alumnos y alumnas cada vez tienen menos nivel y que este curso no va a poder dar todo el temario”.

- **¿Qué concepción de la enseñanza refleja este comentario? ¿Pensáis que es acorde con una enseñanza basada en el desarrollo de competencias?**

- **¿Hasta qué punto estáis de acuerdo con la idea del aprendizaje activo? ¿El aprendizaje se transmite o se construye? ¿La figura del profesorado como fuente de información es válida en el siglo XXI?**

- **Revisad el gráfico que se propone en este capítulo. ¿Cuántas de las propuestas citadas son habituales en vuestro centro? Escoged las tres que os parezcan más relevantes y comentad cómo se podrían llevar a la práctica en el centro.**

- **¿Cuáles de las estrategias metodológicas del decálogo que aparece en este capítulo consideráis más importantes? Escoged tres de ellas y plantead medidas concretas para llevarlas a cabo en el aula.**

- **En vuestras clases ¿predomina el trabajo individual o el trabajo en grupo? ¿Provocáis debates y discusiones entre el alumnado? ¿Creéis que es una pérdida de tiempo?**

Reflexionad acerca de tres medidas organizativas del espacio y el tiempo que se deben tomar para que vuestro centro sea más eficaz en el desarrollo de las competencias básicas.

3. ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN EN TORNO A COMPETENCIAS

a. Orientaciones generales

La evaluación debe ser el motor del aprendizaje y es inseparable de los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que aprender conlleva detectar problemas, superar obstáculos, reconocer errores y rectificarlos. Al reflexionar sobre la evaluación hay unos interrogantes básicos a los que se debe dar respuesta. Estas preguntas en el marco del trabajo en torno a las competencias básicas adquieren un nuevo sentido puesto que las mismas preguntas de siempre aparecen ahora en un nuevo paradigma.

- *¿Para qué evaluar?*
- *¿Cuándo evaluar?*
- *¿Quién evalúa?*
- *¿Qué evaluar?*
- *¿Cómo evaluar?*

¿Para qué evaluar?

Esta pregunta nos sitúa ante dos respuestas que son los extremos de una línea continuada y que representan diferentes concepciones de la evaluación:

- Evaluar para certificar la adquisición de unos determinados conocimientos, lo que nos sitúa en el marco de la **evaluación sumativa**.
- Evaluar para identificar las dificultades y progresos del aprendizaje de los estudiantes y poder ajustar el proceso a las necesidades reales de los mismos, lo que nos sitúa en el marco de la **evaluación formativa**.

Hasta el momento actual la evaluación sumativa ha tenido un gran peso en las prácticas educativas debido a su función selectiva. La evaluación, tradicionalmente, se ha asociado a pruebas, exámenes... realizados al final de cada unidad didáctica en la mayoría de las cuales sólo se daba cuenta del nivel de logro de los conocimientos, fundamentalmente conceptuales, adquiridos por el alumnado.

Sin embargo, desde la perspectiva de una escuela integradora, inclusiva, que quiere potenciar las capacidades y el desarrollo de las competencias básicas, esa práctica evaluadora debe completarse con una evaluación formativa, procesual y global que se ajuste a las necesidades del alumnado en su recorrido formativo. Evidentemente, **esta evaluación es mucho más compleja porque entiende la evaluación no como una actividad puntual, sino como un proceso en el que se analiza tanto el aprendizaje como el proceso de enseñanza.**

¿Cuándo evaluar?

Como se ha mencionado anteriormente la concepción más extendida de la evaluación nos sitúa ante una actividad puntual que se realiza al final del proceso de enseñanza-aprendizaje (unidad didáctica, tema...) y que certifica el grado de conocimiento adquirido por el alumnado. Se trata de una evaluación que califica, informa, establece un nivel...pero que no influye en la mejora del aprendizaje.

Como indica Neus Sanmartí⁵ *“Cuando se pone el acento en la vinculación entre esfuerzo y evaluación calificadora, se hace recaer en los alumnos y alumnas toda la culpa del fracaso: si no aprueban es porque no se esfuerzan y no porque el sistema social sea discriminatorio, o porque los medios y la organización de los centros no favorezcan el trabajo eficiente del profesorado o porque los métodos aplicados para enseñar no sean los adecuados. (...) No debería olvidarse que unos buenos resultados en una evaluación final son la consecuencia de unos buenos aprendizajes y no la causa”*

Por lo tanto, una evaluación centrada en el desarrollo de las competencias no puede darse únicamente al final, sino que debe estar presente en todas las fases del proceso. Deben plantearse actividades para la evaluación inicial que sirvan para establecer los conocimientos previos, (referidos al saber, saber ser y saber hacer) y para establecer el estado inicial de cada estudiante y así adaptar la planificación prevista.

Asimismo, deben plantearse actividades que identifiquen las dificultades y progresos de cada estudiante para adaptar el proceso, es decir, realizar una evaluación formativa que le ayude a regularse, una evaluación procesual que incidirá directamente en los resultados del aprendizaje, ya que para aprender es necesario que el estudiante sea capaz de detectar sus dificultades. Para ello, se propone la utilización de plantillas de observación, revisión... que ayuden al alumnado a reflexionar sobre su propio aprendizaje y por tanto al desarrollo de competencias básicas como aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal... **Sólo cuando la evaluación está integrada en el proceso mejoran los resultados finales.**

¿Quién evalúa?

En un planteamiento de evaluación en torno a competencias es importante remarcar que son diversos los agentes que pueden y deben evaluar a partir de diferentes objetivos.

Normalmente, la evaluación está en manos del profesorado que como único certificador del aprendizaje realiza la evaluación sumativa al final del proceso. También el profesorado tiene la responsabilidad de plantear actividades de evaluación inicial, procesual... **Sin embargo, desde un planteamiento que busca el desarrollo de las competencias básicas del alumnado y un aprendizaje para la vida, el alumno y la alumna se convierten en agentes evaluadores decisivos.**

Desde la perspectiva de la evaluación formativa ésta debe servir para que el alumnado regule su proceso de aprendizaje, es decir, para aprender a reconocer y saber en qué consisten sus dificultades. Por lo tanto, debe aprender a autorregularse, es decir, controlar con qué finalidad está aprendiendo, qué es lo que tiene que hacer para aprender y cuáles son los criterios que ha de utilizar para saber si está aprendiendo de manera eficaz o no.

Esto se traduce en que los alumnos y alumnas deben conocer los objetivos de aprendizaje para poder planificar su actividad. Por ello, a lo largo de las secuencias didácticas el profesorado debe explicitar, consensuar y negociar con el alumnado qué actividades y tareas se van a realizar, para qué, cómo va a ser el proceso que se llevará a cabo y qué se tendrá en cuenta para evaluar el trabajo. Por otro lado, es el alumnado por medio de actividades de autoevaluación y coevaluación quien evalúa tanto el proceso de enseñanza como el propio aprendizaje y el de sus compañeros.

⁵ **Evaluar para aprender**, Neus Sanmartí. Editorial Graó pag. 92

¿Qué evaluar?

Partiendo de la definición de competencia como “Una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto.”⁶ y como “la capacidad de realizar eficazmente una tarea en un contexto determinado”⁷, para poder desarrollar las competencias hay que asimilar y apropiarse de una serie de saberes asociados a ellas, y además aprender a movilizarlos y a aplicarlos conjuntamente de manera relacionada en un contexto determinado. En este sentido, **evaluar competencias conlleva evaluar procesos en la resolución de situaciones-problema.**

Por lo tanto, el punto de partida de la evaluación deben ser tareas más o menos reales que simulen de alguna manera las que se pueden dar en la realidad. Hay que **proponer tareas** en las que se trabajen los contenidos tanto procedimentales, actitudinales como conceptuales más adecuados para desarrollar las competencias básicas y establecer indicadores de logro.

Sin embargo, las competencias básicas no aportan una referencia clara para su evaluación, *pero se entrecruzan de manera evidente con otros elementos curriculares como son los objetivos, los contenidos y especialmente los criterios de evaluación*⁸. Así, las competencias básicas se reflejan en los objetivos generales de las áreas o de las materias, que recogen los saberes necesarios para el desarrollo de aquellas. Asimismo, a través de los criterios de evaluación se establece el grado de consecución de los objetivos y por lo tanto de las competencias a las que éstos se refieren. Por último, los indicadores de evaluación concretan en conductas observables los criterios de evaluación, convirtiéndose, por lo tanto, en el último referente de la evaluación.



Los indicadores de evaluación son públicos y deben aparecer tanto en el Proyecto Curricular de centro como en las programaciones didácticas de las áreas o materias. Según el Decreto 175/2007 que establece el currículum de la Educación Básica, el Proyecto Curricular de centro contendrá “la concreción de los criterios de evaluación por ciclo o curso y los niveles mínimos de adquisición de competencias al finalizar cada etapa”⁹.

⁶ Resolución del Parlamento europeo, septiembre de 2006

⁷ Euridyce, estudio 5 ,año 2002

⁸ Hacia un enfoque de la educación EN COMPETENCIAS,
<http://www.educastur.es/media/publicaciones/enfoquemail.pdf>

⁹ Decreto 175/2007 de 16 de octubre.

¿Cómo evaluar?

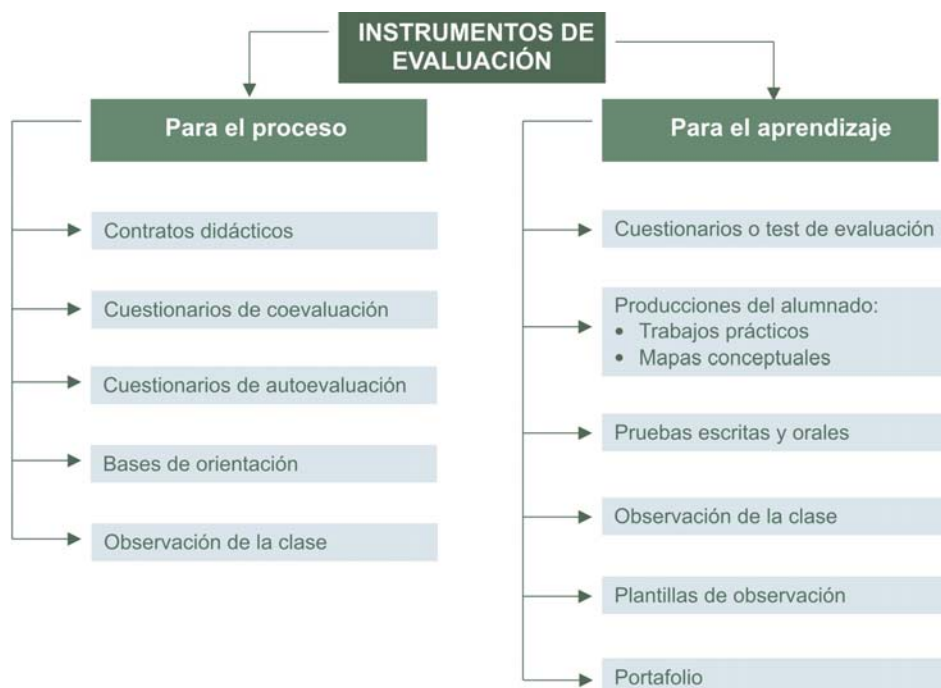
Las actividades de evaluación deben permitir mostrar la capacidad de movilizar de forma integrada y coherente distintos tipos de saberes. Cuando hablamos de educación en torno a competencias hablamos de un aprendizaje permanente que se prolongará a lo largo de la vida, aunque es evidente que la variedad de situaciones posibles nunca podrá verse reflejada en las prácticas educativas en su totalidad.

Al evaluar en torno a competencias se intenta reconocer la capacidad que el alumnado ha desarrollado para dar respuesta a situaciones más o menos reales. Esto nos sitúa dentro de una actividad compleja que aparecerá en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que intervendrán diferentes agentes evaluadores, y en la que será necesario diversificar los instrumentos de evaluación.

b) Instrumentos para la evaluación

Los procesos de evaluación, como se ha explicitado anteriormente, son muy complejos por lo que los instrumentos utilizados para llevarla a cabo han de ser diversos y variados.

Los instrumentos de evaluación son los medios que el profesorado y también el alumnado utiliza para obtener datos sobre el desarrollo del proceso de aprendizaje. La elección y utilización de un determinado instrumento depende fundamentalmente de los objetivos perseguidos.



El cuadro recoge un posible listado de instrumentos de evaluación. Sin embargo, un mismo instrumento puede ser utilizado con diferentes objetivos y por diferentes agentes evaluadores. Por ejemplo, una **base de orientación** (por ejemplo, la hoja de control para la composición o la producción de un texto) puede servir como plantilla de coevaluación, como plantilla de evaluación del profesorado o como autoevaluación del aprendizaje desarrollado.

Como ha quedado establecido en el apartado anterior, la orientación de la evaluación apropiada para realizar una evaluación en torno a competencias está directamente relacionada con la evaluación procesual y formativa, es decir, con una concepción de la evaluación como posibilitadora de la mejora del aprendizaje. La evaluación sumativa está ampliamente establecida en los centros y en las prácticas educativas por lo que en este apartado se quiere dar relevancia a otras orientaciones diferentes más adecuadas para facilitar el desarrollo de las competencias.

En la selección del siguiente apartado, sólo se presentan muestras de instrumentos de evaluación formativa y procesual. Los instrumentos recogidos proceden de diferentes materias y en ellos se rastrea la presencia de las distintas competencias.

c) Modelos de instrumentos para la evaluación

Contrato didáctico





En el contrato didáctico o de aprendizaje, alumnos y profesores de forma explícita intercambian sus opiniones y deciden en colaboración la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo reflejan oralmente o por escrito.

La utilización del contrato didáctico está en relación directa con el desarrollo de las competencias básicas de aprender a aprender, de la autonomía e iniciativa personal, así como con la competencia social y ciudadana.





Contrato de un grupo-clase consensuado al inicio del curso escolar

Objetivos:




1.- El grupo es el que avanza:

-  Cooperando en la realización de los trabajos.
-  Ayudándose dentro del grupo cuando alguien tiene dudas.
-  Colaborando para mantener la convivencia dentro del grupo y para crear un buen ambiente de trabajo en el grupo y en el aula.
-  Esforzándonos para llevar el mismo ritmo de trabajo entre todos.

2.-El grupo se ha de organizar:

-  Llevando siempre el material necesario para trabajar.
-  Teniendo las cosas organizadas y preparadas.
-  Responsabilizándonos de los trabajos que se hacen.
-  Aceptando y llevando a cabo las distintas tareas que tenemos asignadas los miembros del grupo (secretario, portavoz, planificador, responsable del material...)

3.-La comunicación requiere:

-  Hablar con voz normal para no estorbar a los compañeros/as.
-  Escuchar a los compañeros/as y al profesor/a.
-  Poner atención para poder comprender lo que se explica.

🚦 Colaborar en la solución de problemas y trabajos.

El grupo se compromete a respetar y cumplir los acuerdos de este contrato a lo largo de todo el curso. Este contrato podrá ser revisable.

| Alumnos/as | Responsabilidad |
|------------|-----------------|
| a. | |
| b. | |
| c. | |
| d. | |
| e. | |

Fecha y firma de las personas componentes del grupo:

Base de orientación

Se trata de plantillas elaboradas, preferentemente de forma colectiva entre alumnado y profesorado, con recomendaciones y observaciones que recogen los aspectos relevantes que se deben tener en cuenta para la realización de una actividad, para el desarrollo de un procedimiento, para la elaboración de un informe...

La base de orientación o lista de control puede ser utilizada como plantilla de evaluación, reflejando en ella los indicadores establecidos para la realización de la misma. Al igual que el contrato didáctico, las bases de orientación están directamente relacionadas con el desarrollo de las competencias básicas de aprender a aprender, la competencia de la autonomía e iniciativa personal, así como con la competencia social y ciudadana.

Base de orientación para la elaboración de un texto expositivo escrito

Informazio panelaren xedea jakintza baten inguruko ezagupen maila handitzea da.

Informazio panelean jorratzen den gaia, eta azpi-gaiak nabarmentzeko erabiltzen diren elementu tipografikoak hauek dira:

1.
2.
3.

Testu idatziaren paragrafoak mugatzeko, zein paragrafo barruko ideiak bereizteko, erabiltzen diren puntuazio-markak hauek dira:

1. Paragrafo batetik bestera igarotzeko:.....
2. Paragrafoan, aurreko perpausarekin segida estua duen perpaus baten bukaera markatzeko:
3. Enumerazioei sarrera egiteko:.....

Testu osoko nahi paragrafo bakoitzaren barruko ideiak edo esanahiak elkarrekin lotu eta erlazionatzeko testu antolatzaileak erabiltzen ditugu. Ondoko hauek ditugu

o Ideiak gehitzeko:

o Adibideak emateko:

o Aurkaritza, oposizioa adierazteko:

Testuan ez da agertzen igorleari zein hartzaileari erreferentziarik egiten dion pertsona deiktikorik.

Azalpen idatziko aditzak era jokatuan agertzen dira
 pertsonan datoz
 aldian agertzen dira

Azalpen testuetako lexikoa teknikoa izaten da. Jakintza eremu bati lotutako hitz zientifikoak agertzen dira

o Hitz teknikoek askotan azalpenak eskatzen dituzte. Azalpen horiek, definizioz, erlatiboazko esaldiz, zein adibideen bidez ematen dira.

Plantillas de autoevaluación y coevaluación

Estos instrumentos de evaluación centran su interés en que es el alumnado el agente evaluador, bien de su propio aprendizaje bien del resto del alumnado. La utilización de estos instrumentos no es muy habitual en los centros y requiere que el profesor establezca criterios claros, concretos y el entrenamiento por parte de los alumnos y alumnas.

El contenido de estas plantillas debe estar siempre en relación con los objetivos de trabajo especificados y concretados en indicadores de conocimiento. La utilización de estas plantillas incide en la autonomía del alumno, favorece la reflexión sobre el aprendizaje y ayuda a aprender y a trabajar en equipo, dimensiones recogidas en las competencias básicas.

Plantilla de autoevaluación de una exposición oral sobre Euskal Literatura

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| Euskal literaturako adierazpenak ezagutzen ditut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Adierazpen literarioen inguruan hausnarketa egin dut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Sormenezko lanak (ipuinak, bertsoak, kantak...) idazteko interesa izan dut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Literatura ondare kultural gisa balioesten dut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Emandako gaia garatzeko azalpen testuei dagozkien ezaugarriak ezagutzen ditut eta erabili ditut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Lana planifikatu dut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Informazioa iturri desberdinetan bilatu ditut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Azken produkzioari begira informazioa era egokian bilatzen eta aukeratzen saiatu naiz | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Informazio nagusiak eskematxoaren bidez adierazi ditut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Kohesio elementuak era egokian erabili ditut | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Komunikazio helburua, egoera eta hartzailearen ezagupena aintzakotzat hartuz, estrategia egokiak erabili ditut ahozko azalpena burutzeko. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ahozko azalpenean informazioa zehatz eta ordenaturik eman dut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Azken ekoizpenerako material osagarria prestatu dut. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Badakit talde lanetan eztabaidatzen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Errespetatzen dut ikaskideek egin eta esaten dutena. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Plantilla de coevaluación sobre un texto narrativo

| | Problemas detectados | Soluciones planteadas |
|--|-----------------------------|------------------------------|
| ¿Se distinguen claramente la introducción, el desarrollo y el desenlace? | | |
| ¿El comienzo es atractivo? | | |
| ¿La historia está desarrollada de forma original, interesante...? | | |
| ¿Se aprecian bien los rasgos de los personajes? | | |
| ¿La ambientación y la descripción de lugares son apropiados? | | |
| ¿Se mantiene el uso preferente del tiempo pasado? | | |
| ¿Se mantiene el narrador escogido (1ª persona, 3ª persona) a lo largo de la narración? | | |
| ¿Se introduce algún diálogo entre los personajes? | | |
| ¿La ortografía y la puntuación son correctas? | | |

Plantilla para evaluación del proceso completo de trabajo

1. ¿Qué contenidos de la unidad te han parecido más interesantes? ¿Y menos?
 - La teoría de la narrativa
 - Las características de las antologías
 - La lectura de textos
 - La escritura de relatos
 - Los procedimientos para citar y elaborar bibliografías
 - La escritura de una antología
 - ...
2. ¿Qué actividades te han gustado más? ¿Qué actividades suprimirías?
3. ¿Te ha resultado difícil la lectura de los relatos? ¿Por qué?
4. ¿Te han gustado los relatos en general? ¿Por qué?
5. ¿Has tenido ayuda suficiente para realizar el trabajo?
6. ¿Cómo valoras el trabajo en grupo?
7. Destaca qué aspecto es el que más te ha gustado de lo que has aprendido en esta unidad
8. ¿Has empleado algo de lo aprendido en euskera para hacer la antología? ¿Qué?
9. ¿Cómo valoras en general esta unidad?
 - ✓ Muy satisfactoria
 - ✓ Satisfactoria
 - ✓ Monótona, aburrida
 - ✓ Como siempre

PARA REFLEXIONAR

“Hace unos días una alumna le preguntó a la profesora cuánto iba a puntuar en la nota de la evaluación el trabajo que estaban realizando y la profesora le contestó que ya lo pensaría.”

- ¿Qué concepción de la evaluación refleja esta respuesta? ¿Hasta qué punto es adecuada para una evaluación en torno a competencias?
- ¿Cuál podría ser la finalidad de la evaluación desde una perspectiva coherente con el desarrollo de las competencias básicas?
- ¿Qué actividades de evaluación realizáis para fomentar el desarrollo de las competencias básicas de vuestros alumnos?
- ¿Hasta qué punto estáis de acuerdo con la afirmación de que la evaluación sólo sirve para poner una nota al alumnado?
- ¿En vuestro centro los criterios de evaluación de cada materia son adoptados por cada profesor o profesora, o bien se adoptan de manera consensuada entre el profesorado de cada departamento?
- En vuestro centro los criterios de evaluación del alumnado son públicos? ¿En qué documentos del centro están recogidos? ¿los conocen los alumnos y alumnas? ¿Los conocen las familias?
- ¿En vuestro centro planteáis actividades para evaluar el trabajo del profesorado por parte del alumnado? Comentad qué aspectos de la actividad del profesorado podrían ser objeto de evaluación por parte del alumnado.

4. EL MATERIAL DIDÁCTICO

a) Características de una secuencia didáctica

“El contenido realmente importante de cualquier experiencia de aprendizaje es el método o proceso a través del cual el aprendizaje tiene lugar (...), lo que importa no es lo que cuentes a la gente; es lo que tú les obligas a hacer”¹⁰

Tomando como punto de partida lo descrito en puntos anteriores sobre el APRENDIZAJE ACTIVO y sobre las necesidades de los alumnos y alumnas, es preciso buscar un **modelo didáctico** para planificar y organizar la actividad en el aula que pueda responder a los planteamientos metodológicos citados y ayudar a desarrollar las competencias básicas.

El modelo que se presenta es el de la **secuencia didáctica**, entendida como **una serie de actividades coordinadas y dirigidas a un fin, a un producto, a una tarea final**.

La secuencia didáctica debe:

- constituir e identificarse como una **unidad de trabajo** en el aula
- plantear **situaciones o problemas** relacionados con la vida real
- reflejar los distintos **contextos** propios de la vida del alumnado
- tener un **objetivo** claro de aprendizaje
- **incluir la evaluación** como parte fundamental del proceso
- facilitar la **utilización** de lo aprendido a **nuevas situaciones**

Esta forma de plantear la actividad didáctica incide en integrar los diferentes contenidos de aprendizaje organizándolos de manera coherente en aras de un **aprendizaje global y activo**, más allá de la excesiva fragmentación que presentan muchos materiales, proporcionando a dichos contenidos un sentido, una funcionalidad, al **impulsar el aprender a hacer haciendo**.

El siguiente esquema de secuencia didáctica recoge dichas características. Se propone tanto el **esquema** que el profesorado puede seguir para planificar sus secuencias didácticas, como los componentes de la **secuencia de actividades en el aula: planificación, realización y aplicación**.

¹⁰ Bree M.P. **Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas**. Rev. Comunicación, Lenguaje y Educación nº 7-8, 1990

b) Planificación de una secuencia didáctica

ESQUEMA DE TRABAJO

Áreas implicadas:

Tema:

Nivel:

Nº de sesiones:

Contextualización de la propuesta:

Competencias básicas trabajadas:

Objetivos didácticos:

Contenidos:

-

Secuencia de Actividades: *

- a) Planificación
- b) Realización
- c) Aplicación

Evaluación

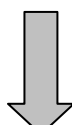
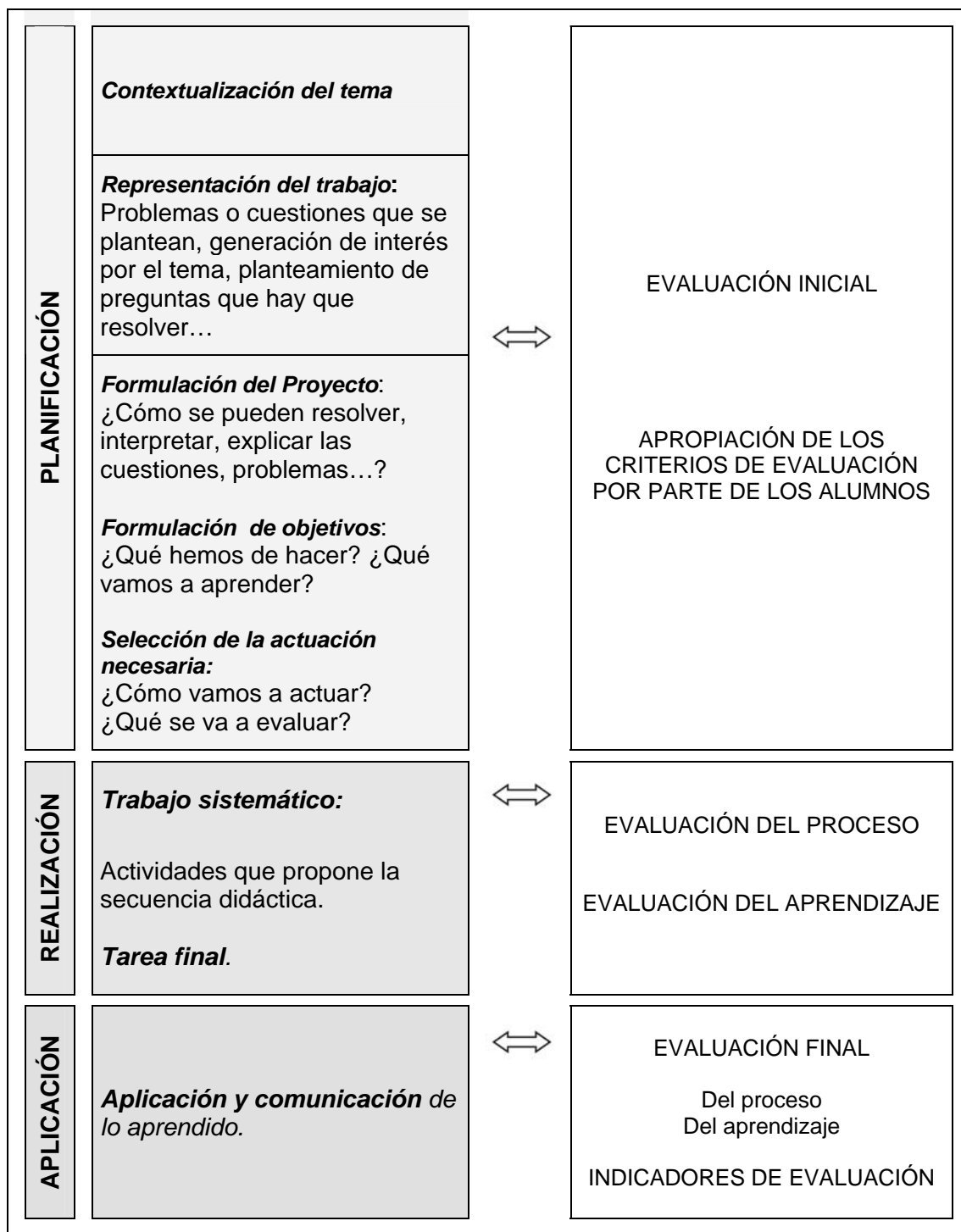
Indicadores:

Instrumentos

En la secuencia de actividades:

Cualquier otro que determine el profesorado:

*** SECUENCIA DE ACTIVIDADES**



DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

Aplicación de los aprendizajes en otras situaciones.

c) Materiales apropiados para el trabajo en torno a las competencias básicas

Los materiales reseñados a continuación presentan todos ellos un enfoque metodológico que les hace apropiados para desarrollar a través de su trabajo las competencias básicas porque en ellos se propone un aprendizaje activo que busca la implicación del alumnado en su propio aprendizaje

- **Área de Lengua Castellana y Literatura**

Unidades didácticas para el Programa de Tratamiento Integrado de Lenguas

<http://tratamientointegrado.wordpress.com>

Unidades didácticas para trabajar de manera integrada contenidos lingüísticos y de Ciencias Sociales:

✓ *La diversidad sociocultural: las religiones y las lenguas*
http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/adj197.pdf

✓ *La ciudad a través de la historia*
http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/484.pdf

✓ *Los retos del siglo XXI*
http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/485.pdf

✓ *La ampliación de los horizontes*
http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/253.pdf

Secuencias didácticas en soporte digital:

✓ Una secuencia didáctica sobre Antonio Machado
<http://amachado.wordpress.com/>

✓ Una secuencia didáctica para trabajar la argumentación
<http://elsigloveintiuno.wordpress.com/>

- **Euskal hizkuntza eta Literatura**

Hizkuntzen Trataera Bateratua programarako unitate didaktikoak

<http://trataerabateratura.wordpress.com>

Beste zenbait unitate didaktiko

✓ Konbentzitzeko argudiatu
<http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/argudiatu.pdf>

✓ Gazteak eta administrazioa
<http://www.debagoiena.com/ldatziak/ikasleak>

✓ Irakurriz Ikasi. Abel Camacho
http://www.buruxkak.org/pdf/110_IrakurrizIKASI.pdf

Gizarte zientzietako eta hizkuntza edukiak era bateratuan lantzeko unitate didaktikoak:

- ✓ XXI. Mendearen erronkak
http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/531.pdf
- ✓ Gizarte eta kultur aniztasuna: Erlijioak eta hizkuntzak
http://www.berrikuntza.net/areas/materiales/materiales_arch/529.pdf

Webquest-ak

- ✓ XXI. Mendearen erronkak. Gizarte zientziak eta hizkuntza era bateratuan lantzeko webquesta.
<http://bloggeandolenguas.com/webquest/XXI.%20MENDEAREN%20ERRONKAK/index.htm>
- ✓ Webquest integratuak narrazioa lantzeko:
<http://www.saretik.net/ticlenguas/>
- ✓ Elkarriketa lantzeko wqa:
<http://ikteroak.blogspot.com/2007/09/11/solasean-elkarriketak-lantzeko-webquesta>
- ✓ Arloari dagozkion edukiak lantzeko Webquestak:
<http://www.saretik.net/forowq>

- **Educación Plástica y Visual**

Unidad didáctica sobre “ Las técnicas del grabado”.

<http://personal.telefonica.terra.es/web/tallergrabado/index.html>

- **Área de Ciencias de la Naturaleza**

Unidades didácticas del Proyecto Mas ciencia.

Ciencia, tecnología y sociedad en secundaria. (Adaptación del proyecto SATIS) (ISBN 84-7753-825-5)

Unidades didácticas del proyecto APQUA

<http://www.etseq.urv.es/apqua/cast/indice.htm>

Unidades didácticas en soporte digital del Proyecto Science Across The World

<http://www.scienceacross.org/index.cfm?fuseaction=content.showhomepage&CFID=966281&CFTOKEN=17566691>

Webquest

- ✓ Tema de LA ATMOSFERA, del currículo de Ciencias de la naturaleza de 1º de ESO. Se encuentra en euskera y castellano.
<http://www.elkarrekin.org/elk/atmosfera/> (Euskera)
<http://www.elkarrekin.org/elk/atmosferacast/> (castellano)
- ✓ Tema de LA HIDROSFERA, del currículo de Ciencias de la naturaleza de 1º de ESO. (Euskera)
<http://artetahidrosfera.googlepages.com/home>

- **Área de Matemáticas**

Teclear en Google Plan de lectura 2005-2010 Castilla_la Mancha / Unidades de lectura en las áreas o materias / Secundaria / Matemáticas

- ✓ "Divisibilidad" - Matemáticas - 1º ESO1,1 MB
- ✓ "Ecuaciones de primer y segundo grado" - Matemáticas - 3º ESO1,6 MB
- ✓ "El Número Real" - Matemáticas - 4º ESO2,4 MB
- ✓ "Fracciones, Decimales y Porcentajes" - Matemáticas - 2º ESO

- **Área de Música**

Webquest

- ✓ "Aita Donostia" ren altxorraren bila
<http://www.saretik.net/aitadonostia/index.htm>
- ✓ "Arriagaren aztarnen bila"
<http://www.saretik.net/arriaga/index.htm>
- ✓ "Helmuga Mozart"
<http://www.saretik.net/mozart/>
- ✓ "El mundo de la radio"
http://www.phpwebquest.org/wq/emisora_radio/index.htm
- ✓ "Las cuatro estaciones".
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/andared02/webquests_musicales/cuatro_estaciones/index.htm

Unidad didáctica

- ✓ "Enséñame caballero" Unidad didáctica para trabajar la música a través de "El Quijote"
www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41702138/archivos/repositorio/html/42/ensecaballero.pdf

Web de recursos

- ✓ "Cuéntame una ópera" Web para trabajar cuentos musicales, óperas con argumentos adaptados y juegos.
<http://www.cuentameunaopera.com/>

- **Área de Ciencias Sociales**

- ✓ "Sociedades históricas y cambio en el tiempo.La etapa entre las dos guerras mundiales", Dolors Quinquer, Editorial Praxis, 2004

PARA REFLEXIONAR

“Hace unos días en el claustro alguien comentó que con motivo del día X se podría elaborar un proyecto de trabajo de manera interdisciplinar. La propuesta no encontró respuesta”

- Comentad cuáles pueden ser las razones por las que es tan difícil romper los límites que marcan la organización en materias. ¿No está en contradicción con el desarrollo de las competencias básicas?
- ¿Hasta qué punto estáis de acuerdo con que cada materia o área es un mundo cerrado que no tiene que ver con las demás?
- ¿La organización de las unidades didácticas de los libros de texto que utilizáis os parece la más adecuada? ¿Por qué?
- ¿Hasta qué medida las actividades que planteáis en el aula vienen marcadas por el libro de texto? ¿Modificáis sus planteamientos? ¿Los completáis?
- ¿Hasta qué punto las actividades que proponéis están relacionadas entre sí para llegar a un fin determinado o bien constituyen ejercicios sueltos?
- ¿En qué medida están integradas las TIC en el desarrollo de las actividades de aula? ¿Aprovecháis las posibilidades didácticas que ofrecen estas herramientas?

5. BIBLIOGRAFÍA

AA.VV (2006), **Primeros Pasos en Competencias Clave. Lengua Castellana**, Consejería de Educación y Ciencia de Asturias.

http://www.educastur.es/media/institucional/calidad/competencias_03_lengua.pdf

AA.VV (2007), **Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales**, Cuadernos de Educación 2, Consejería de Educación de Cantabria.

http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Descargas/Publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_2.PDF

AA.VV (2007) **“Las competencias lectoras”**, monográfico de AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, núm. 162.

AA.VV (2008) **“Aprender a escribir, escribir para aprender”**, monográfico de AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, núm. 175.

AA.VV (2008), **Hacia un enfoque de la educación EN COMPETENCIAS**, Consejería de Educación y Ciencia de Asturias.

<http://www.educastur.es/media/publicaciones/enfoquemail.pdf>

BRINGAS, F. y otros (2008), **Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura**, Cuadernos de Educación 3, Consejería de Educación de Cantabria.

http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Descargas/Publicaciones/2008/Cuadernos_Educacion_3.pdf

GOÑI, J.M., (2005), **El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad**, Octaedro/ICE-UB, Barcelona.

JIMENO, P. (2004), **La enseñanza de la expresión escrita en todas las áreas**, Gobierno de Navarra.

<http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/escritura.pdf>

JORBA, J. (2000), **Hablar y escribir para comprender**, Síntesis, Madrid.

PEREZ ESTEVE, P.; ZAYAS, F. (2007), **Competencia en comunicación lingüística**, Alianza Editorial, Madrid.

PÉREZ GÓMEZ, A. (2007), **La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas**, Cuadernos de Educación 1, Consejería de Educación de Cantabria.

http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Descargas/Publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_1.PDF

PERRENOUD, P. (2004), **Diez nuevas competencias para enseñar**, Graó, Barcelona.

SANMARTÍ, N.(2007), **Evaluar para aprender**, Colección Ideas Claves, Graó, Barcelona.

ZABALA, A. y ARNAU, L. (2007), **Cómo aprender y enseñar competencias**, Colección Ideas Claves, Graó, Barcelona.

(2006), **Resolución legislativa del Parlamento Europeo relativo a la propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.**

http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/609/609848/609848es.pdf

(2007) **Decreto curricular para la Enseñanza Básica**, BOPV 13 de noviembre.

http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dif10_curriculum_berria/es_5495/adjuntos/v_eranskin_a_01_hizkuntzak.pdf