***Enfoques más adecuados para el desarrollo de las Competencias Clave.***

 1.-Orientaciones metodológicas para el diseño de una Tarea.

“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…puedes hacer” 1

Es la metodología, por encima de otros aspectos, la que debe verse afectada por una forma de entender la práctica educativa basada en la adquisición de las Competencias clave.

**No existe una metodología única relacionada con la educación por competencias**. En general, lo único que podemos decir es que existen principios y tendencias que parecen más adecuados para este tipo de

educación. Las opciones metodológicas que hay que aparcar son las basadas en la transmisión de conocimientos no aplicados, y centrarse más en un aprendizaje funcional situado en contextos concretos, que fomente la motivación del alumnado y asentado en un trabajo multidisciplinar.

En esta forma de trabajo, **la implicación del alumnado en su propio aprendizaje nos llevará a una metodología activa y participativa más que meramente receptiva.** Supone abandonar una enseñanza basada en el SABER a otra centrada en el SABER HACER y SABER ACTUAR.

Desde esta perspectiva buscamos una metodología que no sólo se centre en rutinas para desarrollar lo programado, sino que plantee decisiones sobre qué enseñar y cómo enseñar. Esta depende no sólo de cómo aprenden los alumnos, sino también de la educación y la escuela que queremos y de la finalidad que

perseguimos cuando educamos.

Por lo tanto **la intervención didáctica del profesorado ha de orientarse a seleccionar para cada situación didáctica el método y procedimientos que son más adecuados para lograr la motivación y la actividad del alumnado**. El desafío para los profesores consiste, en diseñar experiencias de aprendizaje en las que los discentes puedan, desde sus formas de ver y comprender la realidad, construir nuevos aprendizajes significativos y formular y aplicar soluciones a las situaciones problemáticas debidamente contextualizadas.

**Las competencias no se enseñan directamente, sino que se promueven por medio de los estilos de enseñanza…** El factor educativo más decisivo es la labor del docente en el aula. Por tanto, debemos apostar por la complementariedad de métodos y adoptar técnicas de enseñanzas eficaces (proyectos, tareas,experimentos…), plantearnos propuestas para contribuir a que nuestros alumnos/as sean personas competentes con todos los recursos y estrategias que esto requiera.

El enfoque de competencias, alejado de la interpretación conductista y entendido desde una interpretación que se asienta en enfoques constructivistas y socioculturales, trae consigo una serie de cambios en los centros educativos. Dichos cambios afectan muy particularmente al proceso de enseñanzaaprendizaje y, en concreto, a la metodología. En este sentido, es necesaria una reflexión de las relaciones entre los aspectos que componen los procesos relacionados con el cómo enseñar: el currículo, el profesorado y el alumnado.

Desde esta perspectiva**, para orientar nuestra práctica docente, se establece a continuación algunas orientaciones metodológicas que se consideran relevantes para la adquisición de las competencias como un elemento fundamental que debe orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas decisiones metodológicas deben ser:**

**a)** Priorizar la reflexión y el pensamiento crítico del alumnado.

Un alumnado reflexivo relaciona nuevos conocimientos con los que ya sabe, establece relaciones entre las diferentes áreas y materias, adapta los conocimientos a sus propias necesidades y convierte el pensamiento en acción. En este sentido, el objetivo no es sólo saber, sino saber aplicar lo que se sabe y

hacerlo en diferentes contextos y situaciones.

**b)** Propuesta de diferentes situaciones de aprendizaje que pongan en marcha en el alumnado

procesos cognitivos variados.

El profesorado ha de ser consciente de que, en el marco de un currículo basado en la adquisición y el desarrollo de las competencias clave, el proceso de enseñanza-aprendizaje no debe orientarse exclusivamente hacia el aprendizaje memorístico. En este sentido, debe reflexionar sobre la importancia de desarrollar el funcionamiento cognitivo global del alumnado frente al desarrollo de únicamente algunas destrezas. **Dichos procesos cognitivos son, entre otros: reconocer, analizar, discriminar, aplicar, resolver, establecer semejanzasy diferencias, localizar, identificar...**

Las competencias se adquieren a través de experiencias educativas diversas.

**c)** Contextualización de los aprendizajes.

Debemos aprovechar las oportunidades de aprendizaje creadas en el contexto del aula y fuera de ella, y potenciar la intervención de otros profesionales en el aula en actividades relacionadas con tareas que se desarrollen en el entorno. En este sentido, se debe ofrecer a los alumnos/as la oportunidad de encontrarse con un nuevo aprendizaje más allá de la enseñanza en áreas y materias independiente, que les permita transferir sus aprendizajes a contextos distintos al escolar.

**d)** Utilización de diferentes estrategias metodológicas.

Esta forma de trabajar supone potenciar la autonomía del alumnado y su creatividad, de tal manera que sean capaces de tomar decisiones sobre su propio aprendizaje; ser receptivo a los puntos de vista del alumnado en cuanto a temas, propuestas, aspectos para el debate; proponer tareas relacionadas con la solución de problemas reales en contextos auténticos que reflejen su funcionalidad para otras situaciones, etc.

Todo ello con el objetivo de que el alumnado desarrolle diferentes procesos cognitivos.

**e)** Alternancia de diferentes tipos de actuaciones, actividades y situaciones de aprendizaje.

La utilización de diferentes actividades, actuaciones y situaciones debe ser entendida como una forma de cambiar un modelo transmisivo en el que el alumnado se limita sólo a ser receptor. Esta variedad de situaciones de aprendizaje puede concretarse en acciones tales como la elaboración de proyectos y la organización del trabajo por centros o temas de interés claves, trabajo por tareas, trabajos investigativos…,para resolver problemas cotidianos. Dichos proyectos, centros de interés…, deben ser diseñados, estimulados, provocados, guiados y reconducidos por el profesorado.

**f)** Potenciación de una metodología investigativa.

La investigación, por parte del alumnado, propicia el desarrollo de la autonomía personal. En este sentido, se pueden llevar a cabo actuaciones tales como identificación y caracterización de problemas o establecimiento de hipótesis, por parte del alumnado, en relación con los problemas planteados.

**g)** Potenciación de la lectura y el tratamiento de la información.

Un alumnado que lee, que investiga, que busca información y la relaciona, de forma crítica, con otras informaciones procedentes de diferentes fuentes, es un alumnado más autónomo, capaz de construir su propio aprendizaje con las ayudas que sean necesarias. En este sentido es esencial la utilización de diversas fuentes de información y documentación, incluido el entorno, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**h)** Fomento del conocimiento que tiene el alumnado sobre su propio aprendizaje.

Es importante conseguir que el alumnado se implique directamente en el proceso de enseñanzaaprendizaje, que sea agente activo de su propio aprendizaje y que sea capaz de aprender a aprender, es decir, que sea capaz de marcarse sus propios objetivos en relación con la programación que se haya establecido; conocer las características de su propio aprendizaje; organizar y planificar el trabajo personal como estrategia para progresar en su aprendizaje; plantearse interrogantes, contrastar información; comprobar y contrastar resultados, y ser capaz, progresivamente, de evaluar su propio proceso de aprendizaje.

**i)** Fomento de un clima escolar de aceptación mutua y cooperación.

Se hace necesario un clima escolar adecuado que proporcione al alumnado seguridad, bienestar y confianza; que potencie su autoconcepto, autoestima, confianza en sí mismo y en los demás; que favorezca la interacción en grupos heterogéneos y la mediación y resolución de conflictos. Asimismo, se debe potenciar un clima de participación, colaboración y respeto entre el alumnado y con el profesorado. El conocimiento de sí mismo y de los demás es, además, la base para una relación adecuada con el entorno.

**j)** Enriquecimiento de los agrupamientos en el aula y potenciación del trabajo colaborativo.

Los agrupamientos juegan un papel muy relevante en el cómo enseñar. El alumnado desarrolla diferentes capacidades en función del tipo de agrupamiento en el que se encuentre. Es, por tanto, necesaria una diferente organización física del aula en función de la actividad y del tipo de agrupamiento. En ese sentido, se pueden poner en marcha, entre otros, el trabajo individual, por parejas, en pequeño grupo, gran grupo...

Asimismo, es de interés contar con referencias heterogéneas para valorar a los demás y autoaprender.

El alumnado no debe tener como único referente de su aprendizaje al profesorado: se puede aprender también de los iguales. En este sentido, se han de desarrollar procesos de interacción, comunicación e interrelación, así como fomentar escenarios colaborativos y deliberativos, tutorías entre iguales, etc.

**k)** Búsqueda, selección y elaboración de materiales curriculares diversos.

La selección y uso de materiales y recursos didácticos constituye un aspecto esencial de la metodología.

El profesorado debe implicarse, con la colaboración del alumnado, en la elaboración y diseño de diferentes tipos de materiales, adaptados a los distintos niveles y a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. En este sentido, cabe destacar que el libro de texto no debe constituir el principal y único recurso didáctico, sino que se debe potenciar el uso de una variedad de materiales y recursos, considerando especialmente la integración de las bibliotecas (del centro, del aula, del entorno, virtuales...) y de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**l)** Coordinación metodológica y didáctica de los equipos docentes.

No puede concebirse el proceso de enseñanza-aprendizaje sin una adecuada coordinación entre el profesorado sobre las estrategias metodológicas que se utilicen. Los centros educativos deben plantearse una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes concepciones metodológicas. Esto implica la necesidad de asentar en los centros criterios metodológicos firmes compartidos por todo el profesorado, utilizando una metodología basada en criterios comunes y consensuados que caractericen a todas las áreas y materias.

**m)** Diversificación de las situaciones e instrumentos de evaluación.

La evaluación se orienta precisamente a comprobar el grado de adquisición de competencias clave,más que al dominio de determinados conocimientos disciplinares.

La evaluación, que debe ser concebida como un proceso continuo e integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha de proporcionar información para reorientar dicho proceso, ya sea manteniendo aquellos aspectos que nos permiten conseguir buenos resultados, ya sea modificando aquellos otros que interfieran en un adecuado progreso del alumnado.

Parece, por tanto, claro, que el desarrollo de competencias necesita un aprendizaje activo, que prepare al alumnado para saber ser, para saber hacer y para saber aplicar el conocimiento.

**Tomando como punto de partida los aspectos anteriormente desarrollados es necesario buscar un modelo para planificar y organizar la actividad didáctica en el aula que pueda responder a los planteamientos metodológicos citados y ayudar a desarrollar las competencias clave.**

2.-¿Cómo podemos plasmar las estrategias metodológicas en nuestra práctica de aula para facilitar el desarrollo de las competencias?

La respuesta sería, utilizando metodologías de trabajo diferentes; concretando en el aula proyectos de trabajo, realización de tareas, proyectos interdisciplinares, resolución de problemas, talleres…, planteando actividades que contemplen contextos y entornos diferentes y que conlleven distintas organizaciones espaciotemporales, que tengan en cuenta diversos agrupamientos y que respondan a la diversidad del alumnado e integren el uso eficaz de las tecnologías de la información y la comunicación.

3.-Modelos de enseñanza descritos por distintos autores.

“Un modelo de enseñanza es mucho más que un método o un programa, es un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículum (curso de estudios a largo plazo), para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas” (Joyce y Weil, 1985: 11).

Los modelos de enseñanza son, por una parte, marcos de racionalidad sobre los que los educadores fundamentan sus acciones y, por otra, fuente permanente de recursos para la acción. De este modo, los modelos proporcionan los cuadros cognitivos que permitan asignar significado y valor a una determinada realidad, ya sea una situación educativa o una forma de actuar. Es decir**, los modelos de enseñanza contribuyen a la configuración de la práctica educativa y, por tanto, a la construcción de las condiciones para el aprendizaje y de los modos concretos de enseñar, proporcionando a los educadores marcos de referencia dentro de los cuales sus decisiones adquieren significación, sentido y, sobre todo, valor.**

La búsqueda de un método universal para la enseñanza ha sido durante décadas una búsqueda doctrinaria, cuando no dogmática, que ha exigido del profesorado una alta dosis de resistencia a la sinrazón, de aquí la sensación de cambios impulsados por las modas que tienen con frecuencia los educadores.

Hace más de setenta años, John Dewey, una de las autoridades más importantes del pensamiento educativo, nos recordaba que la vieja filosofía de “lo uno o lo otro”, es decir, que la oposición entre enseñanza tradicional o enseñanza progresista, enseñanza directa o aprendizaje por descubrimiento, modelo tradicional o modelo constructivo…etc., había dejado de resultar útil.

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

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

En este sentido, el aprendizaje de las competencias básicas no reclama del profesorado un nuevoesfuerzo de conversión sino un esfuerzo de integración, esto es, un esfuerzo por comprender todo el saber acumulado durante las últimas décadas para valorar tanto sus posibilidades como sus limitaciones. La razón

esencial de este esfuerzo de integración es que el aprendizaje de las competencias básicas requiere tanta amplitud y variedad en las tareas de aprendizaje que resultaría difícil, por no decir imposible, que una sola teoría de aprendizaje, o un solo modelo de enseñanza pueda dotarnos de las herramientas tanto conceptuales, como teóricas o técnicas que podemos necesitar.

En consonancia, los modelos de enseñanza son una respuesta estratégica basada en la modulación de las posibilidades y limitaciones que cada uno de los modelos educativos ofrece, de aquí que **el profesorado no puede limitarse, en ningún caso, a realizar una aplicación más o menos consciente de un determinado modelo de enseñanza, por muy amplias que sean sus posibilidades. Más aún, una respuesta estratégica como la que proponemos (integrando distintos modelos de enseñanza) reclama una atención preferente a los modelos que ya están configurando la práctica docente y el currículo real del centro educativo para dotar de valor educativo a esos modelos y, en caso necesario, introducir modificaciones.** La propuesta de integración de los modelos estudiados por Joyce y Weil .En la década de los 80, la editorial Anaya publicó un libro que pasó desapercibido (el título de esapublicación era Modelos de Enseñanza y sus autores Bruce Joyce y Marsha Weil).

La exploración inicial realizada por Joyce y Weil les permitió identificar veintidós modelos de enseñanza que agruparon en cuatro familias. **Transcurridas dos décadas, Joyce y Weil, con la colaboración de Emily Calhoun, vuelven a ofrecernos una nueva visión de los modelos de enseñanza, mantienen el mismo**

**agrupamiento y aproximadamente el mismo número de modelos, pero son mucho más conscientes de la importancia y las consecuencias que puede tener su propuesta para la práctica docente y para la mejora del currículo.** Una buena parte de las familias y modelos identificados están descritos en la revista Escuela.

Es importante ahora centrarse en la búsqueda de una forma de integrar los modelos que contribuya a la creación de ambientes de aprendizaje que favorezca la adquisición de las competencias. **Creemos que la fuerza de la educación reside en la utilización inteligente de tal variedad de enfoques,adaptándolos a los diferentes objetivos y a las características de los alumnos.** La competencia docente surge de acercarse a niños diferentes creando un medio multidimensional y rico. (Joyce y Weil,1985: 9)

Leyendo esta cita no resulta difícil comprender que la mejor respuesta para lograr una enseñanza orientada hacia la consecución de las competencias básicas es, a saber, la integración de distintos modelos de enseñanza.

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

Si convenimos en que la enseñanza puede ser concebida, de acuerdo con Dewey, como el proceso de construcción de las condiciones para el aprendizaje y, además, consideramos que el conjunto de condiciones para el aprendizaje pueden ser denominadas como “entornos” o “ambientes” para el aprendizaje, podemos llegar a aceptar **que nuestro principal problema podría ser formulado así: ¿cómo se construye la enseñanza, o lo que es lo mismo cómo llegar a configurar los distintos entornos para el aprendizaje? y ¿cómo podemos llegar a reconocer y valorar los modos concretos de enseñanza?, esto es: los distintos entornos para el aprendizaje.**

A continuación se describen las claves de las familias identificadas por los

autores.

1. **MODELOS CONDUCTUALES**

MODELO DISEÑADO PARA…

**1. Modelo de control de contingencias.**

(Skinner, 1953)

Desarrollar algunas habilidades básicas de comportamiento.

**2. Modelo de autocontrol.**

(Skinner, 1953)

Desarrollar algunas habilidades básicas de comportamiento personal y de relación social.

**3. Modelo de instrucción programada.**

(Block y Bloom , 1971)

Facilitar el dominio de los contenidos a través de su organización en pequeñas unidades.

**4. Modelo de relajación**.

(Rim y Masters, 1974 y Wolpe, 1969)

Controlar y reducir el estrés y la ansiedad.

**5. Modelo de reducción de estrés.**

(Rim y Master, 1974 y Wolpe, 1969)

Ayudar a sustituir el estrés por la relajación en los problemas sociales.

**6. Modelo de entrenamiento afirmativo.**

(Wolpe y Lazarus, 1966 y Salter, 1964)

Facilitar la expresión directa y espontánea de los sentimientos en un medio social.

**7. Modelo de descondicionamiento.**

(Wolpe, 1969)

Facilitar el cambio de conductas adquiridas.

**8. Modelo de entrenamiento directo.**

(Gagné, 1962 y Smith y Smith, 1966)

Desarrollar comportamientos y habilidades personales.

**9. Modelo de aprendizaje para el**

**dominio.**

(Block y Bloom, 1971)

Finalidad académica de dominio de los contenidos.

**10. Modelo de instrucción directa.**

(Good, Brophy, 1986)

Diseñado para facilitar la relación clara y directa entre objetivos y actividades,así como la supervisión continua de los alumnos.

**11. Modelo de aprendizaje social.**

(Bandura, 1969; Thoreson, 1972; Becker, 1975)

Facilitar el aprendizaje de conductas y/o habilidades de relación

1. **MODELOS COGNITIVOS Y CONSTRUCTIVOS**

MODELO DISEÑADO PARA…

**1. Pensamiento inductivo.**

(Hilda Taba, 1966)

Primariamente para desarrollar los procesos mentales inductivos, el razonamiento académico y la construcción de teorías.

**2. Modelo de indagación.**

(Richard Suchman, 1962)

Facilitar el aprendizaje de contenidos por descubrimiento.

**3. Modelo de investigación científica.**

(J. Schwab , 1965)

Enseñar el sistema de investigación propio de una disciplina.

**4. Modelo de formación de conceptos.**

(J. Bruner, 1967)

Desarrollar el razonamiento inductivo y también el análisis conceptual.

**5. Modelo de desarrollo cognitivo.**

(Piaget, 1952)

Potenciar el desarrollo intelectual general, especialmente el desarrollo lógico.

**6. Modelo de organización intelectual.**

(Ausubel, 1963)

Potenciar la eficacia del procesamiento de información, para absorber y relacionar cuerpos de conocimiento.

**7. Modelo de memorización.**

(Lorayne y Lucas, 1974)

Incrementar la capacidad memorística.

**8. Modelo de Mnemotecnia.**

(Lewis, 1982; Anderson, 1976)

Facilitar la memorización de los contenidos, a través de un conjunto de técnicas.

**9. Modelo de Sinéctica.**

 (Gordon, 1952**)**

Incrementar la capacidad creativa.

**C ) MODELOS DE INTERACCIÓN SOCIAL O DE DESARROLLO SOCIAL**

MODELO DISEÑADO PARA…

**1. Modelo de investigación de grupo.**

(Dewey, 1916 y Thelen, 1960)

Desarrollar la participación en procesos sociales, combinando habilidades interpersonales e investigación académica.

**2. Modelo de investigación social.**

(Massialas y Cox, 1966)

Desarrollar la capacidad de resolución de problemas sociales, mediante la investigación académica y el razonamiento lógico.

**3. Modelo de investigación científica.**

(J. Schwab, 1965)

Facilitar el aprendizaje, a través de los métodos de la investigación científica.

**4. Métodos de laboratorio.**

(NHL)(Bradford, Giba y Benne, 1964)

Desarrollar e y de grupo.

**5. Modelo jurisprudencial.**

(Oliver y Shaftel, 1967)

Desarrollar la capacidad de resolver problemas sociales, mediante el estudio de casos.

**6. Modelo de juego de roles.**

Desarrollar los valores personales y sociales.

Módulo 2: *Metodologías. Enfoques más adecuados para el desarrollo de las Competencias Clave.*

(Shaftel y Shaftel, 1967)

**7. Modelo de simulación social.**

(Boocock, 1968 y Gwetzkow, 1963).

Desarrollar la comprensión de los procesos de decisión y la forma personal de decidir.

**8. Modelo de cooperación entre pares.**

(Jhohnson y Johnson, 1975 y 1999)

Facilitar el aprendizaje

1. MODELOS PERSONALES

Enseñanza no directiva

.

**RESUMEN FAMILIAS DE MODELOS DE ENSEÑANZA :**sociales:

**A) MODELOS SOCIALES** Se centran en nuestra naturaleza social, en cómo la interacción

social puede mejorar el aprendizaje académico y generar conductas integradoras y democráticas.

**B)MODELOS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN** Centrados en la obtención y organización de la información (procesos internos).

La interacción con el medio como factor esencial. El aprendizaje siempre es compartido. Se aprende con los otros, de los otros y por los otros.

**C)MODELOS PERSONALES**

Favorecen un desarrollo mental y emocional más saludable, la autoconfianza y un

sentido realista del yo; generando reacciones empáticas hacia los demás.

Tienen especialmente en cuenta las necesidades y aspiraciones de los estudiantes,

considerando a cada uno de ellos como parte determinante en la selección de lo que

quieren aprender y del modo en cómo quieren hacerlo.

Desarrollan maneras específicas de pensamiento cualitativo, tales como la

creatividad y la expresión personal.

**D)MODELOS CONDUCTUALES**

Basados en las teorías conductistas.

Los seres humanos modifican su conducta según la información sobre el éxito en la realización de sus tareas.

Se centran en la conducta observable y en tareas y métodos claramente definidos.

4.-Pero… NOS SURGEN DUDAS

¿Es práctico y realista acordar unos enfoques metodológicos comunes para todo un centro educativo?

¿Hay una única metodología válida para el trabajo por Competencias Clave?

¿Existen diferentes metodologías relacionadas con cada una de las Competencias Clave?

¿Cómo puede articularse la dimensión metodológica con el desarrollo de las

Competencias Clave?

¿Qué vías de relación se pueden tender entre cada metodología y su puesta en práctica?

5.-Metodologías para las Competencias

NO EXITEN, EXISTEN PRINCIPIOS Y TENDENCIAS QUE PARECEN MÁS ADECUADAS PARA ESTE TIPO DE EDUCACIÓN. SÍ QUE SE DEBE TENER ENCUENTA :o de

e.. Centrarse más en un *aprendizaje funcional* situado encontextos concretos.

· Fomento de la motivación del alumnado y un *trabajo*

*multidisciplinar*.

· *Implicación* del alumnado en su *propio aprendizaje.*

· Enseñanza centrada en el *saber hacer* y *saber actuar*.

Vamos a tener en cuenta…

La **intervención didáctica** del profesorado ha de orientarse a seleccionar para cada situación didáctica el método y procedimientos que son más adecuados para **lograr la**

**motivación y la actividad del alumnado**.

El desafío para los profesores consiste, en **diseñar experiencias** de aprendizaje en las que los discentes puedan, desde susformas de ver y comprender la realidad, construir nuevos **aprendizajes significativos** y formular y aplicar soluciones a lassituaciones problemáticas debidamente contextualizadas.

¿Cómo secuenciamos la actividad?

**PASOS**

**Reflexión**

sobre la metodología desarrollada en la práctica docente

**Diferenciar**

Conceptos de Tarea/Actividad/Ejercicio

**Seleccionar**

Metodologías adecuadas Para el desarrollo de Tareas

**Desarrollar**

actividades a partir de una tarea planteada aplicando los diferentes modelos de pensamiento

**Realizar y definir**

los elementos de una tarea

**Conocer**

los contextos de aplicación de Tareas

