

MÓDULO 2: DISEÑANDO TAREAS COMPETENCIALES

1. Cómo diseñar tareas competenciales

Nuestra propuesta para diseñar tareas competenciales comienza con dos pasos:

1. IDEAR LA TAREA.
2. SECUENCIAR LA TAREA EN FASES.

2. Idear la tarea

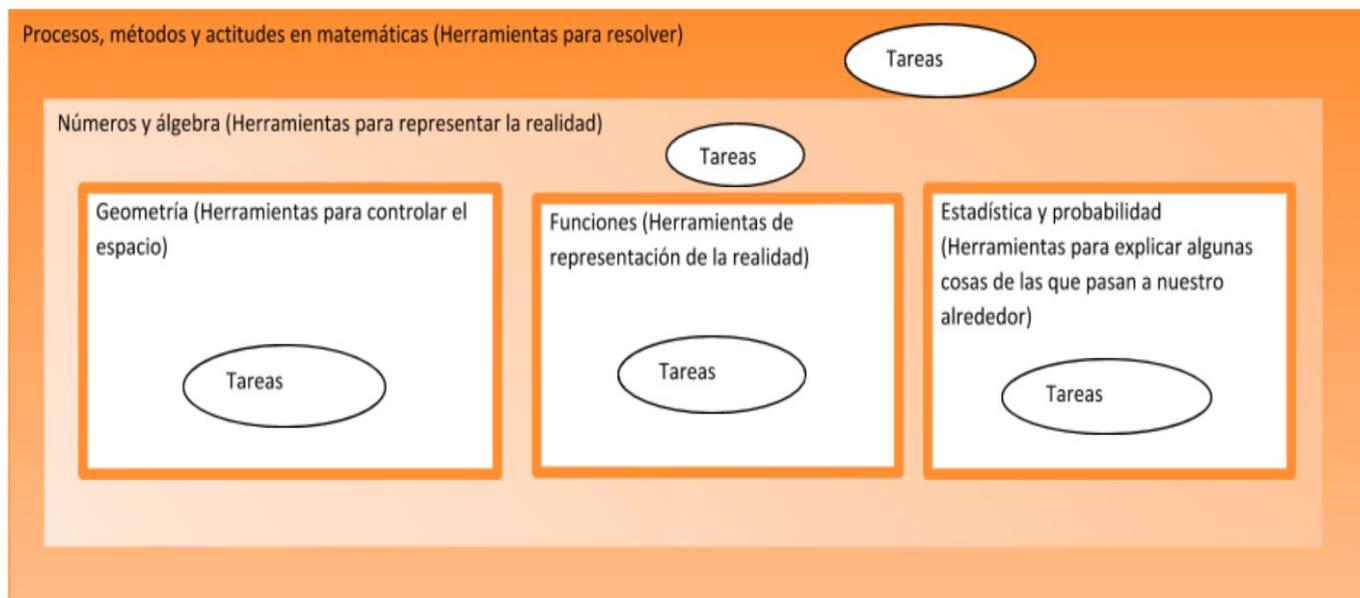
Las tareas pueden diseñarse de diversas formas:

- Desde el análisis del currículo. Por ejemplo, analizando los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, se nos pueden ocurrir tareas competenciales, proyectos...
- Desde las tareas o unidades didácticas que ya realizaba anteriormente en mi materia, dándole un enfoque más competencial.
- Creando tareas interdisciplinares desde nuestra materia o incorporándonos a tareas propuestas por otras materias.

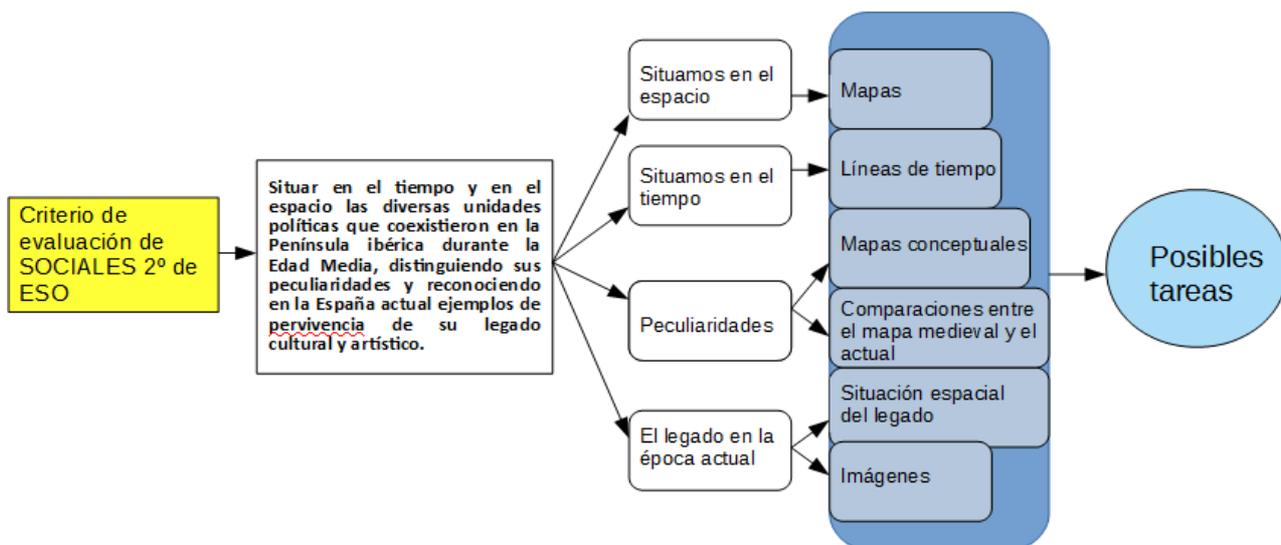
El análisis del currículo de la materia con sus objetivos, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, etc. permite entender su contribución a las Competencias Clave y da ideas para las tareas. Este análisis del currículo puede hacerse analizando, agrupando, sintetizando, secuenciando por cursos, etc. los distintos elementos curriculares.

En el siguiente ejemplo se han establecido tres niveles de concreción curricular, pudiendo surgir las tareas de cualquiera de ellos.

EJEMPLO DE ORGANIZACIÓN DE MATEMÁTICAS DE 1º ESO (IES SANTA ROSA DE LIMA, CÓRDOBA)



Ejemplo de análisis de un criterio de evaluación de Ciencias Sociales en el IES Santa Rosa de Lima (Córdoba) para obtener tareas.



Aparte del análisis del currículo o de un criterio de evaluación, puedes imaginar tareas competenciales utilizando las que ya hacías en tus clases, pero dándole un enfoque más competencial. En este punto hay que recordar nuestro concepto de tarea competencial. El matiz necesario sería plantear la tarea como una **situación-problema** a resolver. Este es el paso clave para que el alumnado desarrolle las competencias clave. Debería plantearse en un **contexto** lo más **real** posible. Cuanto más real sea la necesidad o problema al que responder, más real será el contexto. Las tareas se suelen plantear de tal manera que permitan resolverlas de **diferentes formas**, favoreciendo la atención a la diversidad al poder adaptarse a diferente tipo de alumnado. También es importante que el planteamiento de la situación-problema suponga un **conflicto cognitivo** al alumnado, para lo cual se pueden utilizar enigmas, retos, preguntas, desafíos, etc. Por último, el plantear la elaboración de un **producto final** puede ayudar a convertir una actividad en una tarea competencial.

Otra opción de idear tareas competenciales es pensando cómo se pueden integrar en otras creadas por otros compañeros (tareas o proyectos de otras materias), lo que implica una mayor coordinación entre el profesorado participante. Estas tareas interdisciplinares permiten una mayor contextualización.

3. Secuenciar la tarea en fases

Divide y secuencia la tarea en varias fases. En cada fase se puede definir lo que hace el alumnado, los agrupamientos, los recursos a utilizar (TIC, materiales, etc.) y el enfoque metodológico.

Es muy útil plantear una primera fase con una introducción a la tarea que despierte su atención, que emocione o apasione, donde se pueda usar la provocación, el asombro, el humor o el suspense.

Para el desarrollo de las competencias clave debemos implementar metodologías activas a lo largo del proceso, implicando al alumnado en el diseño y planificación del aprendizaje, así como en la toma de decisiones. De esta manera el alumnado irá desarrollando una mayor autonomía. Esto no excluye que haya fases en las que se utilice un estilo de enseñanza más transmisivo.

4. Errores habituales a la hora de planificar nuestra primera tarea

A continuación se exponen los errores más habituales que hemos detectado en los participantes de actividades formativas cuando se les pedía diseñar una tarea competencial, siguiendo la propuesta de este curso.

1. La tarea carece de contexto.

En ocasiones el docente, en su intento por trabajar las competencias planifica una secuencia de ejercicios y actividades centradas en torno a una unidad o contenido específico de una materia como si se tratara de una tarea competencial. **La tarea debe estructurarse de tal manera que responda a una necesidad concreta, real o imaginada, que dote a dicha tarea de una situación problema enmarcada en un contexto.**

2. Fases de la tarea mal descritos o ambiguos.

El alumnado debe comprender sin ambigüedades qué debe hacer en **todos y cada uno de los pasos** de la tarea.

3. Fases de la tarea que incluyen claramente varios pasos.

Esto dificulta la evaluación en el caso que los diferentes pasos sean de interés de cara a la evaluación. **Optimizaremos la tarea si hacemos un desglose lógico y razonable de los pasos en los que queremos centrar la atención.** Se puede dar el caso contrario, es decir, que haya habido un excesivo desglose que no obedece a razón aparente. Por ejemplo, mediante un método similar tomar mediciones de dos magnitudes. En este caso si el método a emplear es similar y el indicador y estándar de aprendizaje es el mismo, no tiene sentido especificar dos pasos, uno para cada medición.

4. Indicadores escasamente o mal especificados.

Debemos saber de forma concreta en qué nos vamos a fijar para evaluar cada paso y no podemos tratar la planificación de la tarea como en ocasiones, erróneamente, hacemos con la programación, donde a veces figuran demasiadas ambigüedades y donde también en demasiadas ocasiones apenas existe correlación entre lo que planificamos y lo que llevamos a cabo en el aula. Cuanto más especificados estén los indicadores, más sencilla será la evaluación.

5. Evaluación inexistente o incompleta.

No se puede dar por bueno el diseño de una tarea si ésta carece de evaluación en los pasos o fases que hayamos decidido. Así mismo **debe especificarse quién y cómo se evaluará.**

6. Intento de evaluación de todos los pasos o fases.

Como ejercicio teórico es bueno en la planificación de una tarea evaluar todos los pasos, y si la tarea es sencilla lo podremos hacer. Sin embargo a la hora de implementarla nos será imposible en numerosas ocasiones la evaluación de todas y cada una de las fases.

Debemos priorizar en cada tarea qué pasos queremos evaluar en función de nuestras prioridades que irán ligadas a unos criterios de evaluación o estándares de aprendizaje concretos.

7. Evaluación de demasiadas competencias en una tarea.

En cualquier tarea por simple que sea se ponen en juego más de una competencia y de igual forma que no podemos en la práctica real evaluar siempre todos los pasos de una tarea (algunas tienen demasiados pasos) tampoco podemos centrarnos en todas las competencias que se ponen en juego. **Debemos priorizar las competencias a evaluar dentro de una tarea en base a nuestro interés particular**, que irá ligado a la naturaleza de la tarea o a el interés por trabajar en un momento determinado una competencia concreta (por ejemplo, porque la hayamos trabajado poco anteriormente). En base a la escasa experiencia existente se recomienda evaluar dos o tres competencias como máximo en cada tarea. Obviamente este aspecto irá en relación a la envergadura de la tarea y al tiempo que le dediquemos en su conjunto.

8. La tarea tiene excesivos pasos.

Este aspecto no es en sí mismo un problema de no ser porque estamos en el supuesto que aún carecemos de experiencia en el trabajo por competencias. Una primera tarea con muchísimos pasos seguramente sea algo pretenciosa como iniciación y es posible que se asemeje a un pequeño proyecto, el cual no deja de ser sino una tarea de cierta envergadura que implica un

mayor esfuerzo en todos los sentidos. Es por ello que **se recomienda comenzar con tareas sencillas de fácil aplicación en el aula para después ir progresivamente aumentar en complejidad.**

Para finalizar, cabe decir que una tarea ha de ser flexible y que la puesta en práctica de la misma nos dará la información necesaria para una retroalimentación de cara a suprimirla si no funciona como esperábamos, hacer retoques para mejorarla o desarrollarla en un futuro como una tarea más compleja o proyecto.

ACTIVIDAD 2.2. DESCRIPCIÓN Y FASES DE UNA TAREA

Puedes imaginar tareas competenciales de diversas formas: eligiendo una tarea que tenga una aplicación real, utilizando las que ya haces en tus clases, analizando un criterio de evaluación de tu materia, pensando en un producto final, etc.

Describe una tarea que desarrolle competencias clave y que cumpla las siguientes condiciones:

1. Que sea una situación-problema a resolver
2. Que suponga un conflicto cognitivo (enigmas, retos, preguntas, desafíos, etc.)
3. Que tenga una aplicación lo más real posible

Divide o secuencia la tarea en varias fases. Prueba a plantear una primera fase con una introducción a la tarea que despierte su atención, que emocione o apasione, donde se pueda usar la provocación, el asombro, el humor o el suspense. Intenta implementar metodologías activas en algunas fases.

2.3. CREACIÓN DE TAREAS COMPETENCIALES PARA UN CRITERIO DE EVALUACIÓN

- Especifica un criterio de evaluación de tu materia y el curso al que va dirigido.
- Describe de forma breve tareas competenciales relacionadas con ese criterio de evaluación que harías durante todo el curso (3 líneas máximo para cada tarea). Ten en cuenta que sólo tienes que especificar aquellas tareas que desarrollen las CC en tu alumnado. Al menos tienes que especificar 3 tareas para el criterio seleccionado.
- Especifica las competencias clave que se desarrollarían en cada tarea.

NOMBRE DEL PROFESOR/A:		MATERIA:	CURSO:
CRITERIO DE EVALUACIÓN			
DESCRIPCIÓN BREVE DE LA TAREA (Mínimo 3 tareas. 2-3 líneas por tarea)		COMPETENCIA CLAVE	
1			
2			
3			
4			
5			