

Aprendizaje competencial y situaciones de aprendizaje

Competency-Based Learning and Learning Situations

ÁFRICA VELASCO FERNÁNDEZ

LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA. MAESTRA DEL COLEGIO MARÍA AUXILIADORA – VILLAAMIL

JOSÉ ANTONIO CONDE LANCHAZO

MAESTRO DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA.

MAESTRO DEL COLEGIO MARÍA AUXILIADORA - VILLAAMIL

Resumen

Este artículo analiza el aprendizaje competencial y las situaciones de aprendizaje como enfoques clave en la transformación de la práctica docente. Se define el proceso de creación de estas situaciones y se examina su evolución desde el modelo tradicional de unidades didácticas, impulsada por reformas educativas que priorizan un enfoque centrado en el estudiante. Se destacan los beneficios de este modelo, que promueve un aprendizaje activo basado en la experiencia, la reflexión y la aplicación de saberes y destrezas en contextos reales, haciendo que la educación sea más significativa y relevante para docentes y estudiantes. Queremos dejar claro que todo lo expuesto en relación con las diferentes situaciones de aprendizaje, es un reflejo de la práctica directa dentro del aula.

Palabras clave: situación de aprendizaje, unidad didáctica, LOE, LOMCE, LOMLOE, competencias de aprendizaje, realidad, vida, reflexión, aprendizaje activo, experiencias, aplicación, significativo.

Abstract

This article examines competence-based learning and learning situations as key approaches in the transformation of teaching practice. It outlines the process of designing such situations and traces their evolution from the traditional model of didactic units, driven by educational reforms that prioritise a student-centred approach. The benefits of this model are highlighted, particularly its promotion of active learning based on experience, reflection, and the application of knowledge and skills in real-life contexts—making education more meaningful and relevant for both teachers and students. It is important to emphasise that everything discussed regarding the various learning situations is a direct reflection of classroom practice.

Key words: learning situation, didactic unit, LOE, LOMCE, LOMLOE, learning competences, reality, life, reflection, active learning, experiences, application, meaningful learning.

1. INTRODUCCIÓN

Todos nos hemos preguntado: *¿para qué me sirve esto en la vida real?* La Ley Orgánica 3/2020, conocida como LOMLOE, quiere que esa pregunta tenga siempre una respuesta clara poniendo un fuerte énfasis en un enfoque competencial del aprendizaje, y en este contexto es donde entran en juego las situaciones de aprendizaje, una forma de enseñar y aprender que va más allá de los libros y de la memorización de datos sin sentido, sino de entender, aplicar y conectar conocimientos para resolver problemas relacionando los contenidos con la vida cotidiana. Además, permiten fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía del alumnado, preparando mejor a los estudiantes para los desafíos del mundo actual. Para lograrlo, estas situaciones se apoyan en metodologías activas, trabajo en equipo, proyectos, retos e incluso el uso de tecnología, todo con el objetivo de que el aprendizaje sea más atractivo, útil, dinámico y cercano a los intereses y necesidades del alumnado, favoreciendo su autonomía.

1.1 Evolución histórica

La educación ha experimentado transformaciones significativas a lo largo del tiempo, adaptándose a los cambios sociales, pedagógicos y tecnológicos. Tradicionalmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje se estructuraba a través de **unidades didácticas**, un modelo que organizaba los contenidos de manera secuencial, con un enfoque centrado en la transmisión de conocimientos. Sin embargo, con el desarrollo de nuevas corrientes pedagógicas, como el constructivismo y el enfoque por competencias, ha surgido un modelo más dinámico y contextualizado: **las situaciones de aprendizaje**. Comprender esta evolución es clave para diseñar propuestas pedagógicas más efectivas, alineadas con las demandas del siglo XXI, donde el aprendizaje no debe limitarse a la memorización de información, sino que se orienta hacia la resolución de problemas reales, la creatividad y la interdisciplinariedad.

A grandes rasgos, podemos diferenciar tres etapas en esta evolución histórica:

- **Etapas 1: Modelo Tradicional de Enseñanza (Siglo XIX - Medios del XX).**

En este periodo de tiempo la educación estaba centrada en la transmisión de conocimientos desde el docente al estudiante, donde el pro -

tagonista era el docente, basándose en la idea de que el profesor es la fuente del saber, mientras que el alumno tenía un papel pasivo, limitado a escuchar, memorizar y repetir la información en exámenes.

El modelo tradicional de enseñanza organizaba los contenidos de manera estructurada y jerárquica, siguiendo un esquema lineal y secuencial, en el que cada asignatura tenía su espacio y cada espacio estaba dividido por bloques temáticos, además no había una transversalidad que uniera unas asignaturas con otras.

- **Etapas 2: Aparición de la Unidad Didáctica (Mediados del Siglo xx - Actualidad).**

Surge a mediados del siglo xx como una respuesta a la necesidad de organizar la enseñanza de manera más estructurada y efectiva. Su aparición está vinculada a la evolución de los modelos pedagógicos y el auge del constructivismo (Piaget, Vygotsky, Ausubel), pasando de una enseñanza tradicional basada en la transmisión de conocimientos a enfoques más planificados y centrados en el aprendizaje del alumnado. Esta organización de las enseñanzas da lugar a las unidades didácticas, organizadas en contenidos, objetivos, actividades y evaluación todo ello de manera secuencial.

Por la influencia de Piaget, Vygotsky y otros pedagogos, se prioriza el aprendizaje activo, donde el alumno es el protagonista y el profesor hace la función de guía y facilitador del aprendizaje. En este sentido también se empieza a ver y considerar la importancia de la atención a la diversidad del alumnado, teniendo que adaptar no solo las enseñanzas sino los materiales, el entorno, etc., para este tipo de alumnado.

- **Etapas 3: Enfoque por Competencias y Situaciones de Aprendizaje (Finales del Siglo xx - Siglo xxi).**

Es la etapa en la que la educación ha experimentado el cambio más significativo. Inspirado en el constructivismo y en la educación basada en la resolución de problemas, siendo introducida en el sistema educativo en la Unión Europea y en España con las normativas LOE (2006), LOMCE (2013) y LOMLOE (2020) pasando de un modelo centrado en la memorización de contenidos a uno basado

en un enfoque más **competencial, inclusivo y centrado en el aprendizaje activo**. Este enfoque busca que el alumnado no solo adquiera conocimientos, sino que también sepa aplicarlos en diferentes contextos de la vida real.

Tabla 1
Diferencias claves en la evolución de los modelos de enseñanza-aprendizaje

ÉPOCA	MODELO	CARACTERÍSTICAS
Siglo XIX - Medios del XX	Modelo tradicional	Enseñanza memorística, profesor como transmisor de conocimientos.
Medios del Siglo XX - Actualidad	Unidad Didáctica	Enseñanza estructurada, planificación detallada con objetivos y actividades.
Finales del Siglo XX-Siglo XXI	Competencias y Situaciones de Aprendizaje	Enfoque centrado en la resolución de problemas, el aprendizaje centrado en contextos reales y la interdisciplinariedad, promoviendo competencias a través de experiencias significativas.

2. UNIDAD DIDÁCTICA VS SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Una vez analizada la evolución histórica de los diferentes enfoques y modelos de enseñanza aprendizaje, creemos que es conveniente hacer una pequeña reflexión sobre las diferencias entre Unidad Didáctica y Situaciones de Aprendizaje, ya que su planificación tiene similitudes, pero se diferencian en su enfoque y estructura.

• **Unidad didáctica:**

En 1822 Johann Friedrich Herbart el filósofo, psicólogo y pedagogo alemán, desarrolló su teoría educativa basada en una concepción estructurada de la enseñanza, aunque no utilizó el término unidad didáctica tal como lo entendemos hoy sino que estableció un modelo que influyó directamente la estructuración de las unidades didácticas modernas, proponiendo cinco etapas formales de la enseñanza: claridad, asociación, sistema, método y voluntad o propósito

A lo largo del tiempo encontramos otros autores que realizan una definición de unidad didáctica:

- Según el MEC (1992), aunque no lo define, sí que da una serie de orientaciones acerca de lo que es y cómo tiene que estar organizadas, «la unidad didáctica es la unidad de programación y actuación docente configurada por un conjunto de actividades. Se desarrollan en un tiempo determinado, para la consecución de unos objetivos didácticos».
- Jesús María Ibáñez, define la unidad didáctica como «la relación entre los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, con una coherencia metodológica interna y por un tiempo determinado».
- Por otro lado, Jesús Viciano, define las unidades didácticas como «la unidad mínima del currículo del alumno con pleno sentido en sí misma, aunque contiene unidades más pequeñas que son las sesiones y su unión secuenciada conforma un todo más global que es la programación de aula».
- El autor David Rosa Novalbos, definió la unidad didáctica como «un documento que guía al profesorado en el tratamiento de competencias y contenidos, estableciendo objetivos, metodologías, tiempos y criterios de evaluación, y que debe estar enmarcado dentro de una Programación Didáctica».

Teniendo en cuenta todas estas definiciones, que como se observa tienen muchas cosas en común, se podría decir que la unidad didáctica es una planificación organizada en torno a un conjunto de contenidos relacionados dentro de una materia, asignatura o área específica, con un enfoque tradicional basado en la enseñanza de contenidos, con el objetivo de facilitar el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes, mediante actividades organizadas. La estructura incluye objetivos, contenidos, metodología, actividades, recursos y evaluación. Podemos poner como ejemplo el desarrollo de un tema en Ciencias Naturales: «Los ecosistemas y su equilibrio».

• ***Situación de aprendizaje:***

La idea de situaciones de aprendizaje como estrategia pedagógica tiene sus orígenes en teorías educativas previas, particularmente en la década de 1970 y 1980, cuando se consolidaron enfoques de enseñanza centrados en el alumno y en la construcción activa del conocimiento a través de teorías de Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner.

En términos de programas educativos, especialmente en sistemas de enseñanza en español, las situaciones de aprendizaje se consolidaron en los planes de estudio y en la legislación educativa a partir de los años 90. En algunos países, como España, este enfoque se integró más explícitamente en las leyes educativas, con la LOE (Ley Orgánica de Educación) en 2006 y su posterior actualización.

Al igual que ocurre con la unidad didáctica, a lo largo de todo este tiempo podemos encontrar diferentes definiciones de *situación de aprendizaje*, algunas más relevantes son las siguientes:

- El autor Philippe Perrenoud, sostiene que «las competencias se construyen y se demuestran en situaciones. Una competencia no es algo que se posee, sino algo que se pone en práctica en una situación y que, por tanto, una situación de aprendizaje es una herramienta clave para desarrollar y evaluar competencias».
- Por otro lado, Jean-Pierre Astolfi, plantea que una situación de aprendizaje debe generar conflicto cognitivo y ser significativa para el estudiante, definiéndola como «aquella que implica al alumno en una tarea que le moviliza, que tiene sentido para él y que le obliga a reorganizar sus conocimientos».
- El propio Ministerio de Educación de España - Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa - LOMLOE (2020) realiza una definición oficial: «Una situación de aprendizaje es un conjunto de actividades interrelacionadas que tienen sentido para el alumnado y que les permite movilizar competencias clave en contextos reales o simulados».

Atendiendo a las definiciones y aportaciones de los diferentes autores, y para una aplicación práctica más directa, podemos entender

como *situación de aprendizaje* la propuesta didáctica que pone sobre la mesa experiencias y actividades con el propósito de que el alumnado adquiera y desarrolle competencias de manera significativa y contextualizada, permitiendo conectar los contenidos educativos con la vida real, fomentando de esta manera un aprendizaje activo y práctico, dando respuesta a la pregunta que nos hacíamos antes: ¿para qué me sirve esto en la vida real? Así por ejemplo si retomamos el tema de la unidad didáctica «Los ecosistemas y su equilibrio» en la que había una estructura organizada y planificada, aquí con el enfoque competencial y en la situación de aprendizaje se plantearía como un problema a resolver de la vida real: «Cómo reducir la huella ecológica en nuestra comunidad».

En el marco legislativo español actual, deberemos tener en cuenta la legislación de cada una de las Comunidades Autónomas, ya que en muchas de ellas se sigue utilizando la unidad didáctica como planificación del uso de contenidos y la situación de aprendizaje como una herramienta clave para desarrollarlos y evaluarlos.

Tabla 2
Diferencias claves: unidad didáctica – situación de aprendizaje

	UNIDAD DIDÁCTICA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
Estructura	Basada en contenidos específicos.	Basada en problemas y contextos reales.
Metodología	Más estructurada y secuencial.	Flexible y adaptada a la realidad y al interés del estudiante.
Rol del estudiante	Receptor activo.	Protagonista del aprendizaje.
Enfoque	Generalmente en una materia.	Puede integrar varias materias. Interdisciplinar o globalizador.
Estrategias	Aprendizaje poco colaborativo.	Aprendizaje colaborativo.
Temporalización	Fija.	Variable.
Evaluación	Pruebas más específicas aplicadas por el docente.	Intervienen más agentes, incluido el alumno.
Finalidad	Adquirir conocimientos organizados. Aprender.	Aplicar conocimientos en la vida real. Aprender.

3. SITUACIONES DE APRENDIZAJE

3.1 Diferentes tipos de situaciones de aprendizaje

A continuación, se presentan una relación, a nivel teórico, de diferentes tipos de situaciones de aprendizaje que pueden aplicarse en distintos contextos educativos:

- **Situaciones de aprendizaje autónomo:**
 - *Aprendizaje basado en proyectos:* los estudiantes investigan y desarrollan un proyecto de forma autónoma o en grupos, aplicando los conocimientos adquiridos.
 - *Aprendizaje en línea o e-learning:* los estudiantes aprenden a través de plataformas digitales, con materiales y recursos proporcionados en línea, desarrollando su capacidad de autorregulación.
- **Situaciones de aprendizaje cooperativo:**
 - *Trabajo en grupo:* los estudiantes trabajan juntos para resolver problemas o completar tareas, aprendiendo de los demás y desarrollando habilidades de colaboración.
 - *Aprendizaje colaborativo:* el conocimiento se construye colectivamente entre los miembros del grupo mediante discusiones, actividades compartidas y toma de decisiones conjunta.
- **Situaciones de aprendizaje experiencial:**
 - *Aprendizaje basado en la experiencia (ABEx):* los estudiantes aprenden a través de la experiencia directa, reflexionando sobre lo vivido para construir nuevos conocimientos.
 - *Estudio de casos:* los estudiantes analizan situaciones reales o hipotéticas, discuten posibles soluciones y reflexionan sobre sus decisiones.
- **Situaciones de aprendizaje contextualizado:**
 - *Aprendizaje situado:* el aprendizaje se desarrolla en contextos auténticos o lo más parecido a situaciones de la vida real, como en prácticas profesionales o simulaciones.

- *Aprendizaje en el aula invertida (Flipped Classroom)*: los estudiantes estudian los contenidos de manera autónoma antes de la clase, y durante la clase se trabajan de manera aplicada, con actividades interactivas o debates.
- **Situaciones de aprendizaje problemático:**
 - *Aprendizaje basado en problemas (ABP)*: los estudiantes se enfrentan a un problema abierto o complejo, y deben investigar, discutir y aplicar sus conocimientos para encontrar una solución.
 - *Aprendizaje basado en retos*: similar al ABP, pero los problemas planteados son más específicos, desafiantes y con un enfoque práctico en la resolución de un reto determinado.
- **Situaciones de aprendizaje de reflexión:**
 - *Diarios de reflexión*: los estudiantes escriben sobre su experiencia de aprendizaje, sus pensamientos, dificultades y logros, lo que les ayuda a integrar el conocimiento.
 - *Aprendizaje reflexivo*: a través de la reflexión metacognitiva, los estudiantes toman conciencia de sus procesos de aprendizaje y ajustan sus estrategias.
- **Situaciones de aprendizaje interactivo:**
 - *Debates y discusiones*: los estudiantes participan en discusiones dirigidas por el docente sobre temas específicos, fomentando el pensamiento crítico y la argumentación.
 - *Gamificación*: se utilizan elementos de juego (como puntos, niveles, premios) para motivar y hacer más dinámico el proceso de aprendizaje.
- **Situaciones de aprendizaje personalizado:**
 - *Aprendizaje adaptativo*: los contenidos, recursos y actividades se adaptan a las necesidades, intereses y ritmo de cada estudiante.
 - *Tutorías individualizadas*: el docente ofrece atención personalizada a los estudiantes, resolviendo dudas y guiando su progreso de manera específica.

• **Situaciones de aprendizaje multisensorial:**

- *Aprendizaje multimodal:* los estudiantes aprenden a través de diferentes canales sensoriales (visual, auditivo, kinestésico) para facilitar la retención y comprensión de los contenidos.
- *Educación sensorial:* se emplean recursos y actividades que estimulan distintos sentidos para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

Tabla 3

Listado de autores con diferentes tipos de aprendizaje en las situaciones de aprendizaje y su obra representativa

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	AUTOR(ES)	OBRA REPRESENTATIVA
Aprendizaje autónomo	David Ausube	«The Psychology of Meaningful Learning» (1963)
	Albert Bandural	«Social Learning Theory» (1977)
Aprendizaje cooperativo	David y Roger Johnson	«Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning» (1994)
	Spencer Kagan	«Cooperative Learning» (1992)
Aprendizaje experiencial	David Kolb	«Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development» (1984)
	John Dewey	«Experience and Education» (1938)
Aprendizaje contextualizado	Lev Vygotsky	«Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes» (1978)
	Jean Lave y Etienne Wenger	«Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation» (1991)
Aprendizaje problemático	Jerome Bruner	«The Process of Education» (1960)
	Barrows y Tamblyn	«Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education» (1980)
Aprendizaje de reflexión	Donald Schön	«The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action» (1983)
	John Dewey	«How We Think» (1910)
Aprendizaje interactivo	Lev Vygotsky	«Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes» (1978)
	Mikhail Bakhtin	«The Dialogic Imagination» (1975)

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	AUTOR(ES)	OBRA REPRESENTATIVA
Aprendizaje personalizado	Carol Dweck	«Mindset: The New Psychology of Success» (2006)
	Seymour Papert	«Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas» (1980)
Aprendizaje multisensorial	Maria Montessori	«The Montessori Method» (1912)
	Howard Gardner	«Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences» (1983)

Cada tipo de situación de aprendizaje responde a diferentes enfoques pedagógicos, y su aplicación dependerá de los objetivos educativos, del contexto y de las características de los estudiantes. En una misma situación de aprendizaje se pueden dar diferentes tipos y formas. Por otro lado, podemos diferenciar las situaciones de aprendizaje que abarcan todo un bloque o varios bloques de los saberes y destrezas, y que están incluidas en la programación general de aula y aquellas que son más específicas y que pueden o no estar incorporadas en la programación general de aula, y que surgen por la necesidad del grupo o del momento. En este sentido tenemos que recordar, que la programación de aula es un documento vivo y que por tanto es susceptible de modificación a lo largo del curso debido a las circunstancias comentadas. Podríamos entonces, por hacer una diferenciación, llamar a las primeras «situaciones de aprendizaje general» y a las segundas «actividades competenciales».

3.2 Estructura y elementos de una situación de *aprendizaje general*

Ya se ha comentado antes que para la programación de cualquier situación de aprendizaje debemos tener en cuenta el contexto educativo, de la misma manera que la estructura y los elementos. Una situación de aprendizaje puede variar en función de las necesidades de dicho contexto, así, algunas que podemos tener en cuenta son:

- El área, asignatura o materia.
- El grupo de alumnos.
- El contexto familiar y social en el que se desarrolla el alumnado.

- El contexto social y ubicación en el que está el centro.
- El carácter propio de centro.

Es necesario tener presente que la programación de las situaciones de aprendizaje generales, van incluidas, según la normativa vigente, en las denominadas Unidades de Programación Didáctica, que a su vez forma parte de la Programación General de Aula. No debemos confundir Unidades de Programación Didáctica con Unidades Didácticas. Igualmente debemos tener en cuenta que, para la confección de la situación de aprendizaje, hay que utilizar la normativa correspondiente, pues tendremos que ir relacionando nuestros objetivos con las competencias específicas que marca la ley, así como con los criterios de evaluación que aparecen en la misma. Por supuesto, debemos tener en cuenta también los bloques y saberes y destrezas que vamos a trabajar.

A continuación, se presenta una estructura y elementos, que de manera general podrían conformar cualquier situación de aprendizaje, siendo susceptible de cambios para su correspondiente adaptación según las necesidades de las que hemos hablado antes.

Los materiales presentados a continuación constituyen recursos didácticos genuinos, actualmente implementados en entornos educativos reales, y se comparten bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual (CC BY-NC-SA).

Tabla 4
Estructura y elementos de una situación de aprendizaje

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Título				
<i>Representa el eje temático de la unidad y debe ser claro y motivador.</i>				
ETAPA	CICLO	CURSO	TEMPORALIZACIÓN	ÁREA/ASIGNATURA/MATERIA
JUSTIFICACIÓN / ACTITUDES				
<i>Explica la importancia y su relación con el contexto del alumnado. Así como las actitudes a desarrollar.</i>				
RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN				

Competencias Específicas	Criterios de evaluación
<i>DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.</i>	<i>DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.</i>
RELACIÓN ENTRE LOS BLOQUES Y LOS SABERES Y DESTREZAS	
Bloque	Saberes y destrezas
<i>DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.</i>	<i>DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.</i>
METODOLOGÍA	RECURSOS
<i>Describe las estrategias y métodos que se utilizarán, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el trabajo cooperativo, la gamificación, etc.</i>	<i>Materiales didácticos, herramientas digitales, libros, vídeos, etc.</i>
DESARROLLO DE ACTIVIDADES Y SITUACIONES DE APRENDIZAJE	
• Actuación 1 (Inicio) — Motivación inicial. — Contextualización y significado. — Activación y conocimiento previo. • Actuación 2... (Desarrollo) <i>por cada uno de los saberes y destrezas.</i> — Diferentes saberes y destrezas. — Diferentes actividades en referencia a las situaciones de aprendizaje. • Actuación ... (Cierre) — Síntesis. — Reflexión y metacognición. — Diálogo. — Evidencias del aprendizaje.	
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN POR PARTE DEL DOCENTE	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Valoración del aprendizaje (rúbricas, auto-evaluación, coevaluación, observación...).		Los establecidos para las evidencias del aprendizaje.
EVALUACIÓN DE LA PROPIA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE		
DISEÑO	IMPLEMENTACIÓN	CRITERIOS PARA IMPLANTAR ÁREAS DE MEJORA
Mediante rúbricas – Lista de cotejo – Cuestionario.	Mediante rúbricas – Lista de cotejo – Cuestionario.	Mediante la interpretación rúbricas – Lista de cotejo – Cuestionario.

3.3 Ejemplo de programación de situaciones de aprendizajes general

A continuación, presentamos varias situaciones de aprendizajes desarrolladas y llevadas a cabo en la realidad escolar. Estas están recogidas en la programación general de aula.

Tabla 5
Ejemplo: situación de aprendizaje 1

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE «Los números están por todas partes»				
ETAPA	CICLO	CURSO	TEMPORALIZACIÓN	ÁREA
E.P.	3º	6º	15 días	Matemáticas
JUSTIFICACIÓN / ACTITUDES				
En la vida cotidiana nos encontramos con situaciones en las que aparecen los distintos tipos de números, por no dejar de mencionar la cantidad de operaciones que debemos hacer constantemente con ellos, por ejemplo, en el número del calzado o en la talla de la ropa, etc. Esta situación de aprendizaje está diseñada con el objetivo de valorar si el alumnado es capaz de elegir y realizar el tipo de cálculo más adecuado a cada una de las situaciones que se plantean teniendo en cuenta la capacidad de contrastar los resultados con la situación original.				

RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
Competencias Específicas	Criterios de evaluación
Interpretar situaciones de la vida cotidiana, proporcionando una representación matemática de las mismas mediante conceptos, herramientas y estrategias, para analizar la información más relevante.	1.1. Comprender las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, reconociendo la información contenida en problemas de la vida cotidiana. 1.2. Proporcionar ejemplos de representaciones de situaciones problematizadas sencillas, con recursos manipulativos y gráficos que ayuden en la resolución de un problema de la vida cotidiana.
Resolver situaciones problematizadas, aplicando diferentes técnicas, estrategias y formas de razonamiento, para explorar distintas maneras de proceder, obtener soluciones y asegurar su validez desde un punto de vista formal y en relación con el contexto planteado.	2.1. Emplear algunas estrategias adecuadas en la resolución de problemas. 2.2. Obtener posibles soluciones a problemas de forma guiada, aplicando estrategias básicas de resolución. 2.3. Describir verbalmente la idoneidad de las soluciones de un problema a partir de las preguntas previamente planteadas.
Explorar, formular y comprobar conjeturas sencillas o plantear problemas de tipo matemático en situaciones basadas en la vida cotidiana, de forma guiada, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación, para contrastar su validez, adquirir e integrar nuevo conocimiento.	3.1. Realizar conjeturas matemáticas sencillas, identificando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada. 3.2. Dar ejemplos de problemas a partir de situaciones cotidianas que se resuelven matemáticamente.
Utilizar el pensamiento computacional, organizando datos, descomponiendo en partes, reconociendo patrones, generalizando e interpretando, modificando y creando algoritmos de forma guiada, para modelizar y automatizar situaciones de la vida cotidiana.	4.1. Describir rutinas y actividades sencillas de la vida cotidiana que se realicen paso a paso, utilizando principios básicos del pensamiento computacional de forma guiada. 4.2. Emplear herramientas tecnológicas adecuadas, de forma guiada, en el proceso de resolución de problemas.
Reconocer y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas, así como identificar las matemáticas implicadas en otras áreas o en la vida cotidiana, interrelacionando conceptos y procedimientos, para interpretar situaciones y contextos diversos.	5.1. Reconocer conexiones entre los diferentes elementos matemáticos, aplicando conocimientos y experiencias propios. 5.2. Reconocer las matemáticas presentes en la vida cotidiana y en otras áreas, estableciendo conexiones sencillas entre ellas.
Comunicar y representar, de forma individual y colectiva, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos, utilizando el lenguaje oral, escrito, gráfico, multimodal y la terminología apropiados, para dar significado y permanencia a las ideas matemáticas.	6.1. Reconocer lenguaje matemático sencillo presente en la vida cotidiana adquiriendo vocabulario específico básico. 6.2. Explicar ideas y procesos matemáticos sencillos, los pasos seguidos en la resolución de un problema o los resultados matemáticos, de forma verbal o gráfica.
Desarrollar destrezas personales que ayuden a identificar y gestionar emociones al enfrentarse a retos matemáticos, fomentando la confianza en las propias posibilidades, aceptando el error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose a las situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia y disfrutar en el aprendizaje de las matemáticas.	7.1. Reconocer las destrezas personales propias al abordar retos matemáticos, pidiendo ayuda solo cuando sea necesario. 7.2. Expresar actitudes positivas ante retos matemáticos, valorando el error, como una oportunidad de aprendizaje.
Desarrollar destrezas sociales, reconociendo y respetando las emociones, las experiencias de los demás y el valor de la diversidad y participando activamente en equipos de trabajo heterogéneos con roles asignados, para construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y crear relaciones saludables.	8.1. Participar respetuosamente en el trabajo en equipo, estableciendo relaciones saludables basadas en el respeto, la libertad, la igualdad y la resolución pacífica de conflictos. 8.2. Aceptar la tarea y el rol asignado en el trabajo en equipo, cumpliendo con las responsabilidades individuales y contribuyendo a la consecución de los objetivos del grupo.

RELACIÓN ENTRE LOS BLOQUES Y LOS SABERES Y DESTREZAS	
Bloque	Saberes y destrezas
NÚMEROS Y OPERACIONES	SABERES Y DESTREZAS Números naturales: • Clasificación. • Representación en la recta numérica. • Elementos y propiedades de las operaciones. • Aproximación de números. • Cálculo mental y escrito (en todos los trimestres).
ACTITUDES DE APRENDIZAJE	CREENCIAS ACTITUDES Y VALORACIÓN PERSONAL Valoración de la superación, del esfuerzo, del triunfo y aceptación del error: curiosidad e iniciativa en el aprendizaje de las matemáticas. TRABAJO EN EQUIPO, INCLUSIÓN, RESPETO Y DIVERSIDAD • Identificación y rechazo de actitudes discriminatorias ante las diferencias individuales presentes en el aula. Actitudes de aceptación de la diversidad del grupo. • Participación en el trabajo en equipo: interacción positiva y respeto por el trabajo de los demás. • Contribución de las matemáticas a los distintos ámbitos del conocimiento humano.
TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN	USO DE LOS RECURSOS DIGITALES CON RESPONSABILIDAD • Uso de los recursos digitales con responsabilidad. • Dispositivos y recursos digitales. Estrategias de búsquedas de información seguras y eficientes en internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual). • Uso del aula virtual. • Cuidado del equipamiento.
METODOLOGÍA	RECURSOS
• Enseñanza directiva. • Investigación grupal. • Expositiva. • Investigación guiada. • Memorística.	• Libro de texto: Matemáticas. • Cuaderno de trabajo. • Recursos didácticos específicos: Billetes y monedas ficticias. Cartulinas y marcadores para crear etiquetas de productos. Hojas de registro para anotar transacciones. • Material fungible. • Material manipulable y experimental propio del área. • Recursos Externos del Aprendizaje (REA). • Herramientas digitales: Ordenadores y tabletas. • Software: Aula virtual, Office365, Plataforma Educamos.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES Y SITUACIONES DE APRENDIZAJE
ACTUACIÓN 1: Inicio • Motivación inicial: Observar con atención el video «Los números están en todas partes» y que exprese lo que ve. Plantear preguntas como estas: ¿Cuántas/os ... se ven en la imagen? ¿Y ...? ¿Y ...? ¿Y...? ¿Cuántos/as estimas que ves? ¿Qué tipo de operaciones podrías realizar con las cantidades contadas? • Contextualización y significado: El recuento de los diferentes objetos servirá para trabajar la descomposición, la comparación y la ordenación de números pequeños y grandes, así como para determinar su valor posicional. Nos ayudará a ordenar con numeración romana y descubrir las diferentes propiedades de las de la suma y la multiplicación, así como su orden jerárquico dentro de una operación combinada. • Activación y conocimiento previo: Pedir al alumnado que observe a su alrededor y que verbalicen en voz alta lo que ve y de qué manera está expresado, para despertar su curiosidad sobre los números y sus diferentes formas de expresión, para a partir de aquí invitarles a hacerse preguntas, ver qué les gustaría descubrir, etc. Plantear preguntas como estas: ¿Por qué es importante conocer los números? ¿En qué ocasiones hemos visto números romanos? ¿Qué otra forma de números conoces? ¿Sabes cuál es la historia de los números?
ACTUACIÓN 2: Desarrollo Conocemos la historia de los números: • Actividad 1: Visualizamos un video de la historia y evolución de los números. • Actividad 2: Mantenemos un diálogo del contenido del video. • Actividad 3: Realizamos en el cuaderno un esquema de forma creativa de lo visto.
ACTUACIÓN 3: Desarrollo Diferenciamos entre número y cifra: • Actividad 1: En un diálogo entre todos llegamos a la conclusión de la diferencia entre número y cifra. • Actividad 2: Cada uno pone ejemplos, refiriéndose a lugares o situaciones de la vida real.
ACTUACIÓN 4: Desarrollo Identificamos el valor posicional de un número para compararlo, ordenamos, redondearlos y usamos los números romanos: • Actividad 1: Recordamos cuál es el valor posicional de un número hasta las centenas de millar. • Actividad 2: Leemos y escribimos números hasta las centenas de millar. • Actividad 3: Transcribimos a números romanos cantidades. • Actividad 4: Utilizamos el ordenador para crear una lista ordenada de números con la función de viñetas, cambiando número naturales con romanos.
ACTUACIÓN 5: Desarrollo Investigamos sobre el uso y propiedades de la suma, multiplicación y división: • Actividad 1: Recordamos el fin de cada una de las operaciones y ponemos ejemplos de uso en la vida real. • Actividad 2: Recordamos las diferentes partes de las operaciones y cómo se simbolizan matemáticamente. • Actividad 3: Experimentamos que ocurre si cambiamos de orden las cantidades de una operación, para llegar a la conclusión que las operaciones tienen que cumplir unas propiedades. • Actividad 4: El profesor le da el nombre de las diferentes propiedades y el alumnado busca en el diccionario el significado e intenta relacionarlas con los experimentos realizados. • Actividad 5: Aplicamos lo aprendido para resolver problemas que surgen en el día a día. Plantearemos problemas para resolver y pensaremos qué situaciones puede resolver con lo aprendido.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES Y SITUACIONES DE APRENDIZAJE		
ACTUACIÓN 6: Desarrollo Establecemos el uso de cantidades aproximadas: - Actividad 1: Dialogamos en qué situaciones debemos aproximar un número y cómo lo podemos hacer. - Actividad 2: Deducimos cuándo nos interesa redondear o aproximar un número. - Actividad 3: Aplicamos lo aprendido a resolver problemas que surgen en el día a día.		
ACTUACIÓN 7: Desarrollo Estructuración y consolidación: Actividad final: «El mercado de las matemáticas»: esta actividad propone simular un mercado en el aula, donde los estudiantes aplicarán operaciones con números naturales al comprar y vender artículos ficticios, fomentando el aprendizaje práctico y contextualizado.		
ACTUACIÓN 8: Cierre Síntesis: - Dedicamos este apartado a dar respuesta al reto inicial de una manera más exacta, utilizando los saberes y destrezas adquiridos. - Realizaremos una nube de palabras que contenga todos aquellos conceptos aprendidos. Reflexión y metacognición: Dialogar sobre el desarrollo de la situación a partir de preguntas como: ¿Os ha parecido interesante trabajar estos saberes y destrezas? ¿Os serán útiles estos conocimientos? ¿Qué habéis aportado al trabajo en equipo? (si lo hubiera) ¿Te han sido útiles las explicaciones del profesor? Evidencias del aprendizaje: - Participación en clase. - Actividades propias de la situación de aprendizaje y de «Saberes y destrezas». - Fichas de trabajo.		
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN POR PARTE DEL DOCENTE		CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
- Rubrica de las actividades realizadas. - Pruebas específicas escritas y orales. - Realización de las diferentes actividades digitales. - Cuaderno: orden y correcciones. y promoción. - Actitud ante la asignatura. - Realización de actividades voluntarias.		Los recogidos en el documento «Criterios de calificación, evaluación».
EVALUACIÓN DE LA PROPIA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE		
DISEÑO	IMPLEMENTACIÓN	CRITERIOS PARA IMPLANTAR ÁREAS DE MEJORA
Mediante lista de cotejo (fig. 1).	Mediante lista de cotejo (fig. 2).	Mediante la interpretación las listas de cotejo (Tabla 6).

Tabla 6
Evaluación del diseño de la situación de aprendizaje

LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DEL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE				
Instrucciones para el uso de la rúbrica: • Sí (cumple): Marca «Sí» si el criterio se cumple de manera efectiva en el diseño del ODE. • No (no cumple): Marca «No» si el criterio no se cumple o está insuficientemente desarrollado.				
Criterio	Sí (cumple)	No (no cumple)	Sí	No
Adecuación de la secuencia de actividades para el desarrollo de la competencia específica	La secuencia de actividades está organizada de manera lógica y progresiva, permitiendo el desarrollo de la competencia específica.	La secuencia de actividades no sigue un orden lógico o no facilita adecuadamente el desarrollo de la competencia específica.		
Idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados	Las estrategias metodológicas son apropiadas para el contexto de aprendizaje y los recursos seleccionados son adecuados para alcanzar los objetivos de aprendizaje.	Las estrategias metodológicas no son adecuadas o los recursos seleccionados no son apropiados para el desarrollo de los objetivos de aprendizaje.		
Pertinencia de la organización de los espacios, la temporalización de las actividades y el agrupamiento del alumnado	La organización de los espacios, la temporalización y el agrupamiento del alumnado están bien planteados, permitiendo el buen desarrollo de las actividades.	La organización de los espacios, la temporalización o el agrupamiento no son adecuados para el desarrollo efectivo de las actividades.		
Coherencia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	El diseño es coherente con los principios del DUA, garantizando la accesibilidad, la flexibilidad y la personalización de la enseñanza para todos los estudiantes.	El diseño no sigue adecuadamente los principios del DUA, lo que limita la accesibilidad o la personalización del aprendizaje.		

Tabla 7
*Evaluación de la implementación
de la situación de aprendizaje*

LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DE IMPLEMENTACIÓN DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE				
Instrucciones para el uso de la rúbrica: • Sí (cumple): Marca «Sí» si el criterio se cumple satisfactoriamente durante la implementación del ODE. • No (no cumple): Marca «No» si el criterio no se cumple o está insuficientemente abordado en la implementación.				
Criterio	Sí (cumple)	No (no cumple)	Sí	No
Grado de cumplimiento de la temporalización	Se ha cumplido estrictamente con los tiempos establecidos para cada actividad, respetando la duración prevista.	No se ha cumplido con los tiempos establecidos, hubo retrasos o se recortaron actividades.		
Ambiente de cooperación, diálogo y aprendizaje generado en el aula	El aula presenta un ambiente de cooperación, con un diálogo fluido entre estudiantes y docentes, promoviendo un aprendizaje colectivo.	El aula carece de un ambiente colaborativo o el diálogo entre estudiantes y docentes es limitado o poco efectivo.		
Aplicación de los criterios e instrumentos de evaluación	Los criterios e instrumentos de evaluación se aplicaron de manera coherente, clara y consistente durante el proceso de implementación.	Los criterios e instrumentos de evaluación no fueron aplicados de manera adecuada o consistente.		
Eficacia de las medidas de personalización de la enseñanza	Se han implementado medidas de personalización efectivas, adaptando la enseñanza a las necesidades y ritmos de los estudiantes.	No se implementaron medidas de personalización adecuadas, o estas no fueron efectivas para atender la diversidad de los estudiantes.		

Tabla 8
Criterios para implantar áreas de mejora

INTERPRETACIÓN DE LA LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DEL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
• Si todos los criterios están marcados como «Sí», el diseño se considera adecuado, eficiente y bien estructurado. • Si alguno de los criterios está marcado como «No», se requiere una revisión y ajuste en ese aspecto del diseño para asegurar que cumpla con los principios y objetivos planteados.
INTERPRETACIÓN DE LA LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
• Si todos los criterios están marcados como «Sí», la implementación ha sido exitosa, cumpliendo con los aspectos clave necesarios para un proceso de aprendizaje efectivo. • Si alguno de los criterios está marcado como «No», es necesario realizar ajustes en esa área específica para mejorar la implementación.

3.4 Estructura y elementos de una *actividad competencial*

Con esta estructura y elementos, la actividad será significativa, motivadora y alineada con el enfoque por competencias.

- **Título:** Debe ser claro y motivador.
- **Evaluación:** Se puede hacer mediante una rúbrica. Esta deberá aparecer al principio de la actividad para que el alumno/a sepa y le quede claro lo que esperamos de él. Además, es conveniente que esté redactada de forma que le sirva al alumno/a para autoevaluarse (autoevaluación) y permita al docente evaluar (heteroevaluación).
- **Contextualización:** Presenta un escenario real o simulado donde se aplicarán las competencias y además debe ser significativo para el alumnado.
- **Objetivo:** Tiene que clarificar cuál es la necesidad de resolver cada situación que se plantea.
- **Situaciones:** Presentación de las diferentes situaciones que hay que resolver, aplicando los saberes y destrezas adquiridos.
- **Reflexión:** Espacio para que los estudiantes analicen su proceso de aprendizaje. Puede incluir preguntas como: «¿Qué aprendí? ¿Qué haría diferente? ...».

3.4.1 Ejemplo 1: Desarrollo de una actividad competencial

ACTIVIDAD COMPETENCIAL - MATEMÁTICAS - 5º EP - ENGLOBADA
EN LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE GENERAL «¿COMES SANO?»

«LA FIESTA DE CUMPLEAÑOS»

EVALUACIÓN:

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN / HETEROEVALUACIÓN						
Criterios	Nivel 1 Necesitas mejorar	Nivel 2 Aceptable	Nivel 3 ¡Bien hecho!	Nivel 4 ¡Excelente trabajo!	Nivel	
Cálculo de fracciones	No realicé cálculos o fueron incorrectos.	Realicé cálculos básicos, pero con errores frecuentes.	Realicé cálculos correctos con pequeños errores.	Realicé los cálculos de forma correcta y precisa.		
Representación gráfica (si aplica)	No representé la fracción gráficamente o lo hice incorrectamente.	Intenté representar la fracción, pero con errores importantes.	Representé la fracción de manera comprensible con pequeños errores.	Representé la fracción de manera clara y precisa.		
Explicación del razonamiento	No expliqué mi razonamiento.	Expliqué de forma poco clara o incompleta.	Expliqué mi razonamiento de forma adecuada con algunas imprecisiones.	Expliqué mi razonamiento de manera clara, detallada y precisa.		
Comprensión del problema	No comprendí el problema ni intenté resolverlo.	Comprendí parcialmente el problema, pero necesité ayuda para resolverlo.	Comprendí el problema y lo resolví con algunos errores.	Comprendí completamente el problema y lo resolví correctamente.		

CONTEXTUALIZACIÓN:

Ana, Andrés y María, están organizando una fiesta de cumpleaños de Juana. Necesitan repartir alimentos, decorar el lugar y asegurarse de que todos los invitados reciban una porción justa de cada cosa. Esta es la lista de alimentos y elementos que necesitan para montar la fiesta:

- Una pizza divida en 10 partes iguales.
- Dos tartas iguales, divididas en 6 partes iguales cada una.
- 4 jarras de zumo de, 1-2 de litro cada una.
- Vasos de, 1-4 de litro cada uno.
- Para decorar la mesa, que mide 4 metros, necesita una cinta de colores.
- Quieren decorar las paredes con globos.
- El número total de invitados son 10 incluido Ana, Andrés, María y Juana.
- 2 cajas de bombones de 12 bombones cada caja.

OBJETIVO:

Ayudar a Ana y sus amigos a resolver las siguientes situaciones que se le plantean a la hora de organizar y celebrar la fiesta de cumpleaños, utilizando fracciones demostrándolo matemáticamente.

SITUACIONES PARA RESOLVER:

SITUACIÓN 1	SITUACIÓN 2
María es la encargada de poner los globos. En la bolsa hay 5 globos. María ha utilizado tres. A) ¿Qué fracción de globos queda sin poner?	Andrés ha ido a comprar la cinta que hace falta para decorar la mesa. Ana le dice que ella ya tiene, 1-4. de la cinta y que compre el resto. A) ¿Qué fracción le pide al tendero? B) El tendero le dice que tiene, 2-8. de una cinta muy bonita. ¿Tendrá suficiente? ¿Por qué?
SITUACIÓN 3	SITUACIÓN 4
Cuando Ana se acerca la mesa, observa que ya se han comido 3 partes de la pizza y está preocupada porque no sabe si habrá suficiente para el resto de los invitados ¿Crees que habrá suficiente? Expresa la operación que has tenido que hacer para saberlo y representa gráficamente la fracción de pizza que queda.	Lo tres amigos se ponen a servir el zumo. Si a cada invitado le sirven un vaso, ¿habrá suficiente zumo para todos o faltará zumo? Y si falta, ¿cuánto falta? Exprésalo en forma de fracción.
SITUACIÓN 5	SITUACIÓN 6
Ya se han comido una tarta completa y de la segunda 2 trozos. ¿Qué fracción de las tartas se han comido en total? ¿Qué fracción queda sin comer?	Los abuelos de Juana le han regalado 2 cajas de bombones para que reparta uno a cada invitado ¿Cuántas cajas completas ha repartido? ¿Ha quedado alguna caja con algunos sin repartir? Expresa el resultado en forma de número mixto.

REFLEXIÓN:

- ¿Has tenido en cuenta la rúbrica para comprobar tus respuestas?
- ¿Has sido honesto al autoevaluarte?
- Si al comprobar las respuestas has encontrado errores, ¿lo has rectificado?
- ¿Qué es lo que más te ha costado?
- ¿Crees que estas situaciones se pueden dar en la vida real?
- ¿Podrías poner otros ejemplos de la vida real donde podrías aplicar el uso de fracciones?
- Etc.

3.4.2 Ejemplo 2: Desarrollo de una actividad competencial en la que intervienen dos áreas a la vez

**ACTIVIDAD COMPETENCIAL - MATEMÁTICAS/CCSS - 6º EP
ENGLOBADA EN LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE GENERAL:
MATEMÁTICAS: «NÚMEROS NEGATIVOS Y POSITIVOS EN EL ARTE»
CCSS: ¿CÓMO SE ORGANIZAN LOS PUEBLOS Y CIUDADES?**

«UN GPS MANUAL»

EVALUACIÓN:

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN / HETEROEVALUACIÓN					
Criterios	Nivel 4 ¡Lo logré! (10 puntos)	Nivel 3 Casi perfecto (7-9 puntos)	Nivel 2 Voy por buen camino (4-6 puntos)	Nivel 1 Necesito mejorar (0-3 puntos)	Nivel
Ubicación de las ciudades	Coloqué todas las ciudades en el lugar correcto	Cometí 1-2 errores menores en la ubicación	Tengo 3-5 errores en la ubicación de ciudades	Tengo más de 5 errores o varias ciudades sin ubicar	

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN / HETEROEVALUACIÓN						
Criterios	Nivel 4 ¡Lo logré! (10 puntos)	Nivel 3 Casi perfecto (7-9 puntos)	Nivel 2 Voy por buen camino (4-6 puntos)	Nivel 1 Necesito mejorar (0-3 puntos)	Nivel	
Tabla de coordenadas	Anoté todas las coordenadas correctamente	Tengo 1-2 errores en las coordenadas	Cometí entre 3 y 5 errores en las coordenadas	Tengo más de 5 errores o no completé la tabla		
Claridad y presentación	Mi mapa es limpio, ordenado y fácil de leer	Es legible, aunque algunas etiquetas podrían mejorar	Algunas etiquetas no son claras o hay cierto desorden	Mi mapa es confuso y poco organizado		
Acabado	Llené todos los espacios del mapa y la tabla	Me faltaron 1-2 ciudades o coordenadas	Dejé varias ciudades o coordenadas sin completar	Dejé gran parte del ejercicio incompleto		

CONTEXTUALIZACIÓN:

En la Península Ibérica, dispones de localidades muy importantes debido a múltiples factores como la gastronomía, el arte, la arquitectura, el folclore, etc. Queremos hacer un estudio sobre el arte de diferentes localidades. Para ello lo primero que tenemos que hacer es localizarlas en un mapa para luego investigar sobre ellas, teniendo en cuenta la localización.

OBJETIVO:

Localizar la coordenada correspondiente a cada localidad indicada en la tabla, para localizar su ubicación dentro del mapa.

SITUACIONES PARA RESOLVER:

PENÍNSULA IBÉRICA



NOMBRE	X	Y	NOMBRE	X	Y	NOMBRE	X	Y
LA CORUÑA			SALAMANCA			ALMERÍA		
OVIEDO			LISBOA			MURCIA		
PALENCIA			CÁCERES			VALENCIA		
PAMPLONA			BADAJOS			CUENCA		
ZARAGOZA			HUELVA			STA. CRUZ DE TENERIFE		
FORMIGAL			SEVILLA			CEUTA		
BARCELONA			TOLEDO			TETUÁN		
MADRID			MÁLAGA			LEÓN		

REFLEXIÓN:

- ¿Has tenido en cuenta la rúbrica para comprobar tus respuestas?
- ¿Has sido honesto al autoevaluarte?
- Si al comprobar las respuestas has encontrado errores, ¿lo has rectificado?
- ¿Qué es lo que más te ha costado?
- ¿Qué has aprendido?
- Etc.

3.4.2 Ejemplo 3: Desarrollo de una actividad competencial dedicada a la investigación para la toma de decisiones con el uso de las nuevas tecnologías

Esta actividad competencial, se ha utilizado para la evaluación competencial del alumnado, por ello en la rúbrica que se presenta solo aparece la heteroevaluación, aunque se les recuerda a los alumnos que se tienen que guiar por ella para comprobar que está todo lo que se le pide antes de entregar la actividad resuelta.

EVALUACIÓN COMPETENCIAL - MATEMÁTICAS/TIC - 6º EP
ENGLOBADA EN LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE GENERAL:
«LO QUE PASA EN MI CASA»

«BUSCAMOS EL MEJOR PRECIO»

EVALUACIÓN:

	MAL	REGULAR	BIEN	MUY BIEN	PUNTOS
	1	2	3	4	
REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	No ha realizado ninguna actividad	Ha dejado sin realizar alguna actividad	Ha realizado todas las actividades, pero no ha tenido en cuenta lo que se pide	Ha realizado todas las actividades teniendo en cuenta lo que se pide	

	MAL	REGULAR	BIEN	MUY BIEN	PUNTOS
	1	2	3	4	
CÁLCULOS	Todos los cálculos son incorrectos	Hay errores en algunos cálculos	Los cálculos de los costes son correctos pero los totales no	Todos los cálculos son correctos	
PLAZO DE ENTREGA	Lo ha entregado con más de tres días fuera de plazo	Lo ha entregado con tres días fuera de plazo	Lo ha entregado con un día fuera de plazo	Lo ha entregado dentro del plazo estipulado	

CONTEXTUALIZACIÓN:

En casa de Andrés van a realizar la compra mensual. Su familia realiza la compra por Internet. Y su padre le pide que le ayude a localizar los productos que necesitan. Quieren comparar en qué supermercado es más barato hacer la compra general. Para ello lo primero que hacen es realizar una tabla con todos los productos y elegir dos supermercados donde buscar el precio y anotar el coste. Una vez anotados sumar todo y decidir en qué supermercado realizar la compra.

OBJETIVO:

Ayudar a Andrés a buscar los precios de mismos productos en dos supermercados diferentes, calculando su coste y haciendo la reflexión de en qué supermercado comprar y por qué.

SITUACIONES PARA RESOLVER:

LISTA DE LA COMPRA

- 1º Busca información, en las tiendas On-line de Internet, de los productos que aparecen en la lista y rellena esta tabla calculando lo que costaría cada producto. Debes consultar al menos dos supermercados. Recuerda que para calcular el coste hay que multiplicar la cantidad que compro por lo que vale uno (puedes usar la calculadora).
- 2º Calcula el total de compra en cada uno de los supermercados.
- 3º Realiza la reflexión.

PRODUCTO	MARCA	CANTIDAD	SUPER 1 →		SUPER 2 →	
			Precio	Coste	Precio	Coste
Café	Marcilla Torrefacto	1/2 kg.				
Crema hidratante	Nivea 5 ml.	1				
Aceite oliva	La Española	5 l.				
Leche entera	Marca blanca	6 l.				
Limpiacristales	Cristasol	2 botes				
Galletas	María Fontaneda	1 pq. / 800 g.				
Chocolate	Nestlé extrafino	3 tabletas				
Té	Hornimans classic	Para 25 tazas				
Papel higiénico	Foxy seda	6 rollos				
Lentejas	Luego Pardina	3 kg.				
Cereales	Kellogg's Corn Flakes	1 caja				
Pasta dientes	Colgate Sensitive	2 tubos				
Mermelada fresa	Helios	1 bote				
Refresco	Coca-Cola	3 l.				
Bollería	Donut	2 cajas				
Cacao en polvo	Nesquik	700 g.				
Carne	Ternera	2,5 kg.				
Desodorante	Byly	2 botes				
Leche desnatada	Marca blanca	4 l.				
Vinagre	Marca blanca	1 l.				
Huevos frescos	Dagu Talla L	1 docena				
Cerveza	Mahou SIN	6 latas				
Detergente	Blanca para 40 lavados	1 bote				
Pescado	Sardinas	1,5 kg.				
Pollo	De corral	2,5 kg.				
	TOTAL DE LA COMPRA					

REFLEXIÓN:

- ¿En cuál de los dos supermercados es más barato hacer la compra?
- Observa la tabla y comprueba si el precio de algún producto es más caro en un supermercado que en el otro y en cambio el total de la compra es inferior en el supermercado donde ese producto es más caro. Si es así marca en rojo la fila que corresponda.
- ¿Crees que compensa realizar la compra en el supermercado más barato si algunos productos son más caros? Razona la respuesta.

4. CONCLUSIONES

La transformación educativa actual exige repensar nuestras prácticas docentes para hacer del aprendizaje una experiencia más significativa y alineada con el mundo real. Este cambio implica un tránsito desde el modelo tradicional de enseñanza hacia un enfoque competencial centrado en situaciones de aprendizaje, las cuales no solo representan una evolución pedagógica, sino también una revolución metodológica que coloca al estudiante en el centro del proceso. Estas situaciones fomentan la reflexión, la resolución de problemas, la colaboración y la conexión con la vida cotidiana, elementos fundamentales para desarrollar las competencias clave demandadas por la sociedad actual.

Lejos de ser una tendencia pasajera, las situaciones de aprendizaje se consolidan como herramientas esenciales para el desarrollo integral del estudiante, permitiendo que este adquiera competencias académicas y habilidades prácticas para afrontar los retos de la vida cotidiana. La flexibilidad y diversidad metodológica de estas situaciones permiten atender la diversidad del aula, adaptándose a los intereses, ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. Así, se promueve una educación más activa, autónoma y creativa, en la que los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. De esta manera podemos decir que las claves del aprendizaje competencial y las situaciones de aprendizaje son las siguientes:

- **Contexto significativo:** las situaciones de aprendizaje parten de contextos reales o simulados relevantes para el alumnado.

- **Aplicación de conocimientos:** los contenidos se aplican a situaciones concretas que requieren pensar, investigar, crear y resolver.
- **Alumno protagonista:** el alumnado tiene un rol activo; investiga, colabora, reflexiona y propone soluciones.
- **Docente como guía:** el profesor diseña experiencias retadoras y acompaña al grupo como facilitador del proceso.
- **Aprendizaje integrado:** se combinan distintas áreas o competencias, como lengua, matemáticas y valores.
- **Evaluación formativa:** la evaluación es global, continua y centrada en el proceso de aprendizaje.
- **Trabajo cooperativo:** se fomenta el trabajo en equipo, la ayuda mutua, el debate, la toma de decisiones conjunta y la responsabilidad compartida.

Este enfoque competencial no solo cambia la metodología, sino también la forma en que entendemos la educación: como un proceso vivo y dinámico, comprometido con el desarrollo de ciudadanos críticos, responsables y capaces de desenvolverse en un entorno cambiante. Las situaciones de aprendizaje, al integrar de manera contextualizada los saberes académicos, permiten una educación más relevante y útil, conectando los conocimientos adquiridos con los desafíos del mundo real y preparando a los estudiantes del y para el siglo XXI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astolfi, J. P. (2008). *Apprendre et enseigner: la pédagogie de la compréhension*. Retz.
- Herbart, J. F. (1907). *Lecciones pedagógicas*. Hermann Beyer & Söhne.
- Ibáñez, J. M. (1992). Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formación. *Aula*, (1).
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1992). *Diseño curricular base: Educación Primaria*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ministerio de Educación de España. (2013). *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMLOE)*.

- Perrenoud, P. (1999). *Construir las competencias desde la escuela: cómo formamos a los profesionales del futuro?* Ediciones Morata.
- Perrenoud, P. (2000). *Desarrollar las competencias desde la enseñanza: una cuestión de forma, de contenido y de evaluación.* Ediciones Morata.
- Perrenoud, P. (2004). *Las competencias en la enseñanza: lo que es y lo que no es.* Ediciones Morata.
- Rosa Novalbos, D. (2016). *Desarrollo de una propuesta didáctica sobre contenidos de ecología en 2º de ESO a partir de situaciones problemáticas abiertas* [Tesis doctoral].
- Viciano Ramírez, J. (2002). *Planificar en Educación Física.* Inde.

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 7ª ED.):

Velasco Fernández, A., y Conde Lanchazo, J. A. (2025). Aprendizaje competencial y situaciones de aprendizaje. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (53), 173-204. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17181769>