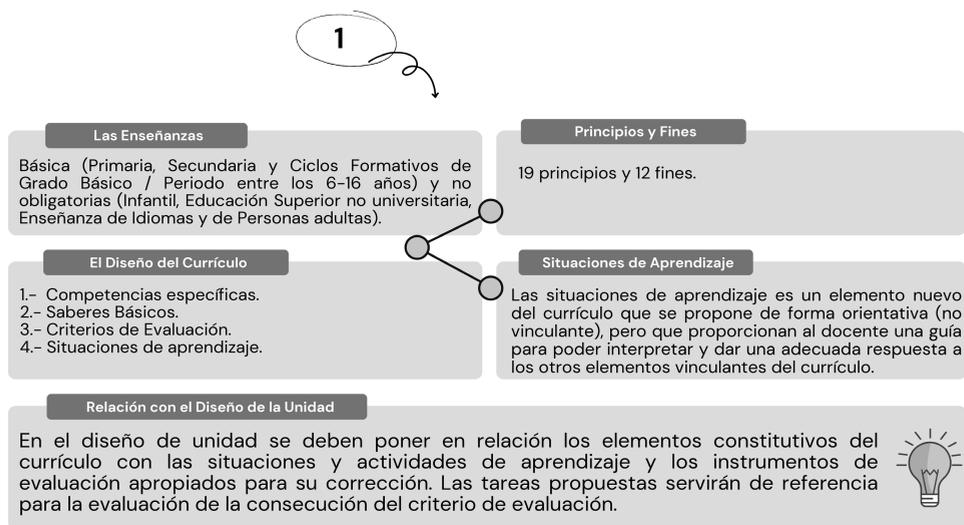


Las enseñanzas en LOMLOE y el diseño del currículo

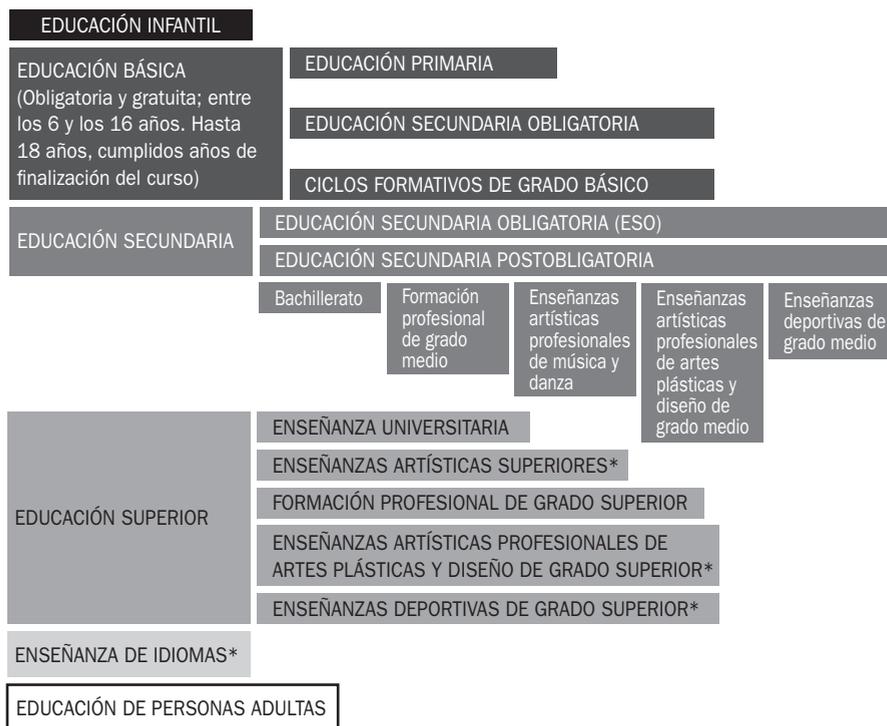
1

ASPECTOS CLAVE



1.1. INTRODUCCIÓN

El sistema educativo español está conformado por una serie de etapas educativas que podemos dividir en obligatorias/básica (Primaria, Secundaria y Ciclos Formativos de Grado Básico / Periodo entre los 6-16 años) y no obligatorias (Infantil, Educación Superior no universitaria, Enseñanza de Idiomas y de Personas adultas (Figura 1). Cada una de ellas, como no puede ser de otra manera, son singulares y permiten dar una respuesta adecuada a cada perfil de estudiante y ciudadano.



* Enseñanzas de régimen especial

Figura 1. Enseñanzas y etapas educativas

Fuente: David Galindo Sánchez. Presentación

Este nuevo diseño curricular persigue una serie de principios y fines que hay que tener en cuenta a lo hora de afrontar los procesos de enseñanza-aprendizaje. A este respecto, es muy importante reseñar como ya hemos hecho en otros estudios (Vázquez-Cano et al., 2021), lo siguiente:

El docente de las enseñanzas preuniversitarias no tiene la posibilidad de programar y afrontar sus clases desde un ejercicio plenamente individual; por el contrario, debe

someterse a unas limitaciones y enfocar la programación y ejercicio de la docencia desde los principios que la normativa educativa viene reflejando de forma continuada con respecto al ejercicio de las funciones docentes, las cuales se realizarán: “bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo”. La libertad de enseñanza entendida como libertad de cátedra “no exime de la fidelidad a la Constitución”. El profesor en sus explicaciones ha de atenerse a los postulados recogidos en la Constitución, siendo además un elemento clave la condición funcional o no del docente. Hemos de partir del principio de que el deber de fidelidad a la Constitución supone uno de los límites derivados de los principios rectores de toda Administración pública y del estatuto de los funcionarios que la legislación sobre la función pública establece para todos ellos. En palabras del Alto Tribunal, en estos niveles inferiores, “de una parte, son los planes de estudios elaborados por la autoridad competente, y no el propio profesor, los que determinan cuál haya de ser el contenido mínimo de la enseñanza y son también estas autoridades las que establecen cuál es el elenco de medios pedagógicos entre los que puede optar el profesor (artículo 27.5 y 8 Constitución Española) y, de la otra y sobre todo, este no puede orientar ideológicamente su enseñanza con entera libertad de manera que juzgue más conforme a sus convicciones” (Sentencia 5/81, de 13 de febrero, párrafo 5). Tampoco puede generar referentes de evaluación externos a los que la normativa establece y debe garantizar una evaluación objetiva derivada de la aplicación de la normativa y del acuerdo entre el profesorado.

Tomando esta consideración, hay que conocer, respetar y promover los “principios” y “fines” sobre los que se sustenta cada etapa educativa y el sistema educativo español. En este sentido, la actual ley propone 19 principios (Figura 2).

Los “principios” deben conocerse y ponerse en práctica en los diferentes niveles en los que se estructuran las enseñanzas, pero algunos de ellos tienen especial relevancia en el diseño, desarrollo y evaluación de la unidad didáctica. En este sentido, la actuación pedagógica del docente, además de cumplir con las funciones que le atribuye la normativa, debe caracterizarse por promover en las aulas, principios como los siguientes: (3) Equidad (4) Transmisión y puesta en marcha de valores (7) Orientación educativa y profesional (8) Esfuerzo individual, compartido y motivación (12) Educación en la prevención de conflictos (13) Fomento de la igualdad efectiva (19) Educación para la transición ecológica. Las unidades didácticas que se diseñen deben participar de un diseño integrador y de un modelo didáctico, de comportamiento y trabajo dentro y fuera del aula que respete los principios sobre los que se basa, en cada momento, el sistema educativo. Si se diseñan las unidades didácticas desde estos principios, la actuación docente se vincula plenamente con los referentes normativos y legislativos y permite un desarrollo del currículo mucho más completo y funcional.

Junto con el desarrollo de los “principios”, es esencial también conocer y responder a los fines del sistema educativo y de las etapas educativas para la que se diseña la unidad didáctica. En este sentido, la actual normativa establece 12 fines; todos ellos, constituyen un referente esencial para la actuación docente y el diseño y desarrollo de las unidades didácticas que se programen (Figura 3).

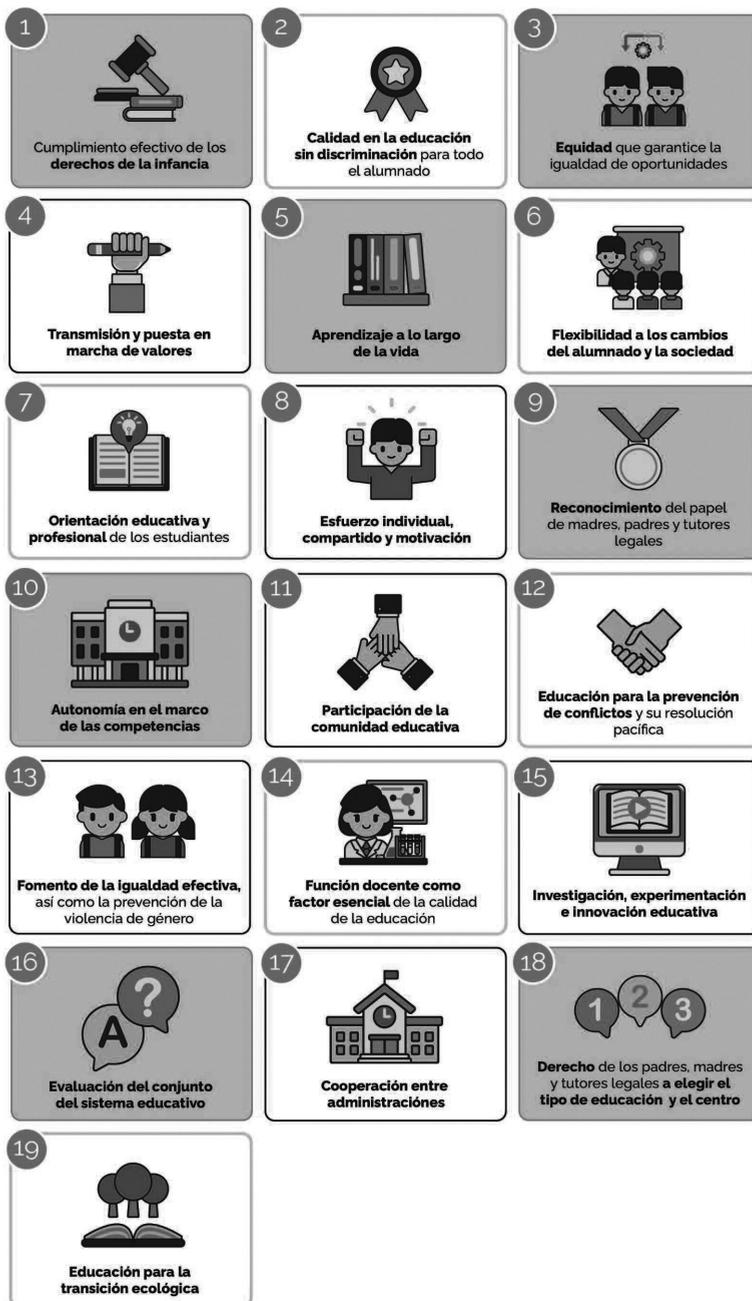


Figura 2. Principios del sistema educativo español
Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional

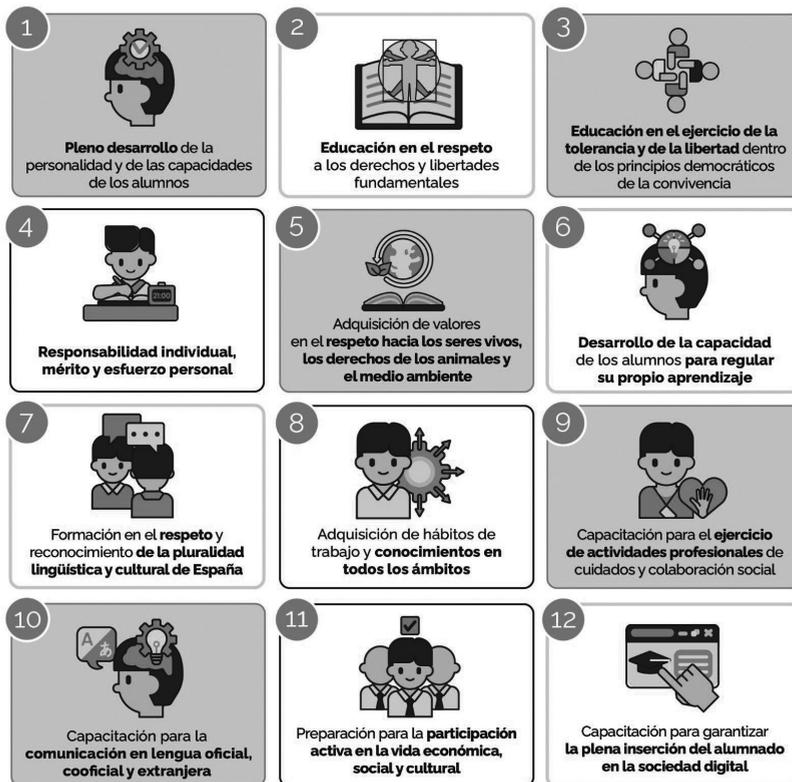


Figura 3. Fines del sistema educativo español
Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional

1.2. ARQUITECTURA DEL CURRÍCULO

El diseño del currículo actual se estructura en torno al desarrollo de ocho competencias y una serie de descriptores que especifican esas ocho competencias y que se vinculan con las características de cada etapa educativa. Estos descriptores se concretan en los criterios de evaluación de las áreas o materias (Figura 4).

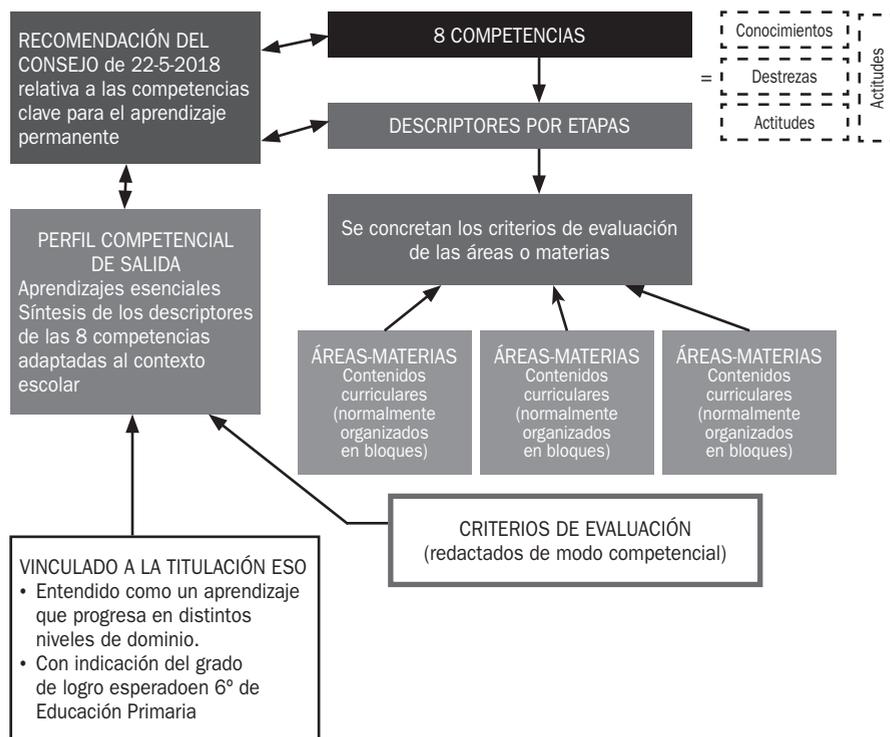


Figura 4. Diseño del Currículo
Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional

La consecución de cada una de las competencias se objetiva a través de un perfil de salida en el que se concreta qué pretende cada competencia y se establecen descriptores operativos para cada una de las etapas (Primaria y Secundaria). A continuación, se ejemplifica cómo se aborda el diseño de la “competencia plurilingüe” al salir de la Educación Primaria y Secundaria (Figura 5).

COMPETENCIA PLURILINGÜE (CP)

La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o asignadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

DESCRIPTORES OPERATIVOS

Al completar la Educación Primaria el alumno o la alumna...

CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencilla y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.

CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.

CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.

Al completar la enseñanza básica el alumno o la alumna...

CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

CP2. A partir de sus experiencias realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.

CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.

Figura 5. Perfil de Salida de las Competencias

Fuente: Real Decreto 157/2022

Posteriormente, en el Real Decreto de currículo cada competencia específica de cada área o materia se conecta con los descriptores del perfil de salida. Así, por ejemplo, si tomamos el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, comprobamos que para el área de “Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural” cada competencia se relaciona con determinados descriptores del perfil de salida.

Tabla 1. Conexión entre competencias específicas y perfil de salida en la Educación Primaria

Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

Competencia específica 4. Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables y para conseguir el bienestar físico, emocional y social. La toma de conciencia del propio cuerpo desde edades tempranas permite al alumnado conocerlo y controlarlo, así como mejorar la ejecución de los movimientos y su relación con el entorno, siendo además el cuerpo la vía de expresión de los sentimientos y emociones. Su regulación y expresión fortalecen el optimismo, la resiliencia, la empatía y la búsqueda de propósitos, y permiten gestionar constructivamente los retos y los cambios que surgen en su entorno. El conocimiento científico que adquiere el alumnado sobre el cuerpo humano y los riesgos para la salud a lo largo de su escolaridad debe vincularse con acciones de prevención mediante el desarrollo de hábitos, estilos y comportamientos de vida saludables. Esto, unido a la educación afectivo-sexual adaptada a su nivel madurativo, son elementos imprescindibles para el crecimiento, el desarrollo y el bienestar de una persona sana en todas sus dimensiones: física, emocional y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC3.

Por lo tanto, el estudiante en la enseñanza obligatoria y básica (Primaria y Secundaria) va progresando en el desarrollo de unas competencias que al terminar cada etapa se concretan en un perfil de salida que contribuye a alcanzar las capacidades enunciadas en los “objetivos generales de etapa” y en el que se concretan los principios y fines del sistema educativo (Figura 6).

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:	Comunicación lingüística	Plurilingüe	STEM	Digital	Personal, Social y de aprender a	Ciudadanía	Emprendedora	Conciencia y expresión
a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.	✓	✓		✓	✓	✓		
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.			✓	✓	✓		✓	

(...)

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:	Comunicación lingüística	Plurilingüe	STEM	Digital	Personal, Social y de aprender a	Ciudadanía	Emprendedora	Conciencia y expresión
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.	✓				✓	✓		✓
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.	✓	✓			✓	✓	✓	✓
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.	✓		✓	✓	✓		✓	
f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.	✓		✓		✓			
g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.	✓		✓	✓	✓		✓	
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.	✓	✓	✓		✓	✓		✓
i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.		✓						

(...)

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:	Comunicación lingüística	Plurilingüe	STEM	Digital	Personal, Social y de aprender a	Ciudadanía	Emprendedora	Conciencia y expresión
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.	✓	✓				✓		✓
k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.	✓		✓		✓	✓		✓
l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.								✓

Figura 6. Relación entre los objetivos generales de etapa y las competencias

Por lo tanto, las competencias clave se conforman como la espina dorsal del sistema educativo y sobre la que convergen las dimensiones esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje: metodología, evaluación y atención a la diversidad. Este enfoque del currículo entronca con dos referentes actuales europeos: (1) *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente* y (2) *Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030*.

1.3. DISEÑO CURRICULAR DE LAS ÁREAS Y MATERIAS

Posteriormente, el desarrollo del currículo de cada área o materia recurre a una estructura en la que se plantean cuatro dimensiones fundamentales, las tres primeras prescriptivas y la cuarta recomendable para dar sentido al enfoque competencial de las enseñanzas:

1. Competencias específicas.
2. Saberes Básicos.
3. Criterios de Evaluación.
4. Situaciones de aprendizaje.

1.4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Las competencias específicas de cada área y materia funcionan como los objetivos competenciales de cada etapa educativa y cada área o materia las concreta teniendo en cuenta el perfil del alumnado. Se han estructurado para responder a tres preguntas básicas: “qué” + “cómo” + “para qué”. Constituyen el segundo nivel de concreción de las competencias (el primero lo conforman las ocho competencias clave) e integran una descripción de la misma y su vinculación con otras competencias y el perfil del alumnado, así como posibles situaciones de aprendizaje para favorecer su adquisición.

Por ejemplo, para la materia de 4.º de la ESO “Lengua extranjera” se proponen seis competencias:

Competencias específicas:

1. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.
2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.
3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.
4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.
5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia

de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

Y, por ejemplo, la primera competencia específica (“Comprensión”) se estructura con relación a los descriptores de salida de cada una de las ocho competencias al finalizar la etapa y atendiendo a un diseño que permita responder a “**qué**” + “**cómo**” + “**para qué**”.

1. **Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.**

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2

De esta manera, cada competencia específica de cada área y materia queda estructurada desde tres ámbitos: (1) concreción de la competencia (2) descripción de la competencia y (3) vinculación de la competencia con el perfil del alumnado. A continuación, lo ejemplificamos para la “competencia 1” de la asignatura de “Lengua extranjera” para 4.º de la ESO (Tabla 2).

Tabla 2. Competencia específica 1 para la materia de Lengua extranjera (4.º ESO)

Concreción	<i>Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.</i>
Descripción	<i>La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas.</i>

(...)

Vinculación

Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

1.5. SABERES BÁSICOS

Los saberes básicos constituyen los contenidos fundamentales en los que se estructura cada área y materia (los antiguamente denominados “contenidos”). Se formulan integrando los diferentes tipos de saberes (conocimientos, destrezas y actitudes) y se presentan en forma de bloque de contenido y se vinculan con los criterios de evaluación. Hay que tener en cuenta que no todo el currículo se puede abordar desde un enfoque eminentemente competencial y que el estudiante debe comprender y asimilar conceptos teóricos que le permitan entender su aplicabilidad posterior.

Volvamos al ejemplo para la materia de Lengua Extranjera, en la cual estos saberes básicos se estructuran en tres bloques de contenido (1. “Comunicación”, 2. “Plurilingüismo” y 3. “Interculturalidad”) y, dentro de cada bloque de contenido, se establecen descriptores o indicadores para su desarrollo. Por ejemplo, para el desarrollo de la “Interculturalidad” se especifica lo siguiente:

C. Interculturalidad

- *La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.*
- *Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.*
- *Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta*

digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

- *Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.*
- *Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.*

Estos bloques de contenido (saberes básicos) se relacionan con las competencias específicas de la materia, de forma que haya una correlación entre contenidos y competencias y, por extensión, entre la teoría y la práctica.

Tabla 3. Relación entre saberes básicos y competencias específicas en el diseño del currículo

Saber básico	Competencias específicas
Comunicación	1. Comprensión 2. Producción 3. Interacción 4. Mediación
Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje	5. Plurilingüismo y reflexión sobre el aprendizaje
Interculturalidad	6. Interculturalidad

1.6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los criterios de evaluación son el referente fundamental para la evaluación y sobre el que gira buena parte de la actuación metodológica ya que orientan el tipo de actividades y tareas que se pueden realizar. Para ello, la redacción del criterio de evaluación se realiza desde un enfoque competencial. Se establece una vinculación entre la competencia específica y el criterio de evaluación. **Las competencias específicas operan como los anteriores objetivos de área o materia** y se puede evaluar su consecución mediante la consideración de la superación de los criterios de evaluación. Como ejemplo, veamos cómo se articula un criterio para una competencia específica de la materia de Lengua extranjera (Inglés) 1.º y 2.º ESO:

Competencia específica 1

Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y

haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

Criterios de evaluación:

- 1.1. **Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita** de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.
- 1.2. **Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos** más adecuados en *situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales; y buscar y seleccionar información.*

Los criterios de evaluación se estructuran en tres dimensiones (1) **Capacidades** (negrita) (2) Contenidos (subrayado) y (3) *Aplicación en contexto* (cursiva): (1) Expresan un proceso y una capacidad que el alumnado debe ir adquiriendo (negrita). (2) Presentan un contenido que el alumnado debe aprender (subrayado). (3) Se presenta un contexto de aplicación y uso de contenido (cursiva).

Para que exista una adecuada interrelación entre los diferentes elementos del currículo, es deseable que se establezca una relación entre los saberes básicos, las competencias específicas y los criterios de evaluación (Tabla 4).

Tabla 4. Relación entre saberes básicos, competencias específicas y criterios de evaluación en el diseño del currículo

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación
Comunicación	1.- Comprensión	1. Reconocer el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes, para resolver el reto comunicativo planteado.

Un aspecto clave que hay que tener en cuenta es que el docente evalúa tomando como referencia el criterio de evaluación ya que integra los saberes básicos y las competencias específicas.

1.7. SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Las situaciones de aprendizaje es un elemento nuevo del currículo que se propone de forma orientativa (no vinculante), pero que proporcionan al docente una guía para poder interpretar y dar una adecuada respuesta a los otros elementos vinculantes del currículo: saberes básicos, competencias específicas y criterios de evaluación y, por ende, afrontar el currículo desde un enfoque competencial.

La definición de “situación de aprendizaje” en el propio currículo es la siguiente (RD 157/2022 p. 24388):

Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Las situaciones de aprendizaje, por lo tanto, ponen en relación todos los elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que a través de tareas complejas el alumnado pone en práctica destrezas, competencias y saberes para su aplicación y resolución. En este sentido, su aplicabilidad a situaciones reales es uno de los principios básicos y, por esta razón, las situaciones de aprendizaje es deseable que contemplen diferentes contextos: personal, social, educativo y profesional. La adecuada contextualización del currículo conforme a la zona socioeducativa, centro educativo y el grupo-clase impele al grupo de docentes que comparten un curso y área o materia a diseñar y proponer situaciones de aprendizaje que sean significativas para la tipología de alumnado y el contexto socioeducativo en el que se programa.

A modo de ejemplo, presentamos algunos principios y características que deben adoptarse en el diseño de situaciones de aprendizaje:

- *Plantearán un objetivo claro.*
- *Integrarán saberes básicos.*
- *Se adecuarán a la edad y al nivel de desarrollo lingüístico del alumnado.*
- *Serán significativas, relevantes y estimulantes para el alumnado.*
- *Requerirán un enfoque crítico y reflexivo.*
- *Favorecerán la cooperación y el trabajo en equipo.*
- *Conllevarán la resolución creativa de una pregunta o problema.*
- *Implicarán la producción e interacción oral.*
- *Abordarán temas de interés público y relacionados con la sostenibilidad y la convivencia democrática.*
- *Incluirán textos auténticos en distintos soportes y formatos, analógicos y digitales.*
- *Permitirán la transferencia de conocimientos adquiridos.*

Son especialmente relevantes las propuestas de aplicación a diferentes contextos; ya que permiten orientar la metodología y las estrategias didácticas que se pueden poner en práctica, así como los procedimientos de evaluación.

En la Figura 7, se puede comprobar un ejemplo de propuesta en los cuatro contextos para la materia de “Lengua extranjera” en la etapa de Secundaria.

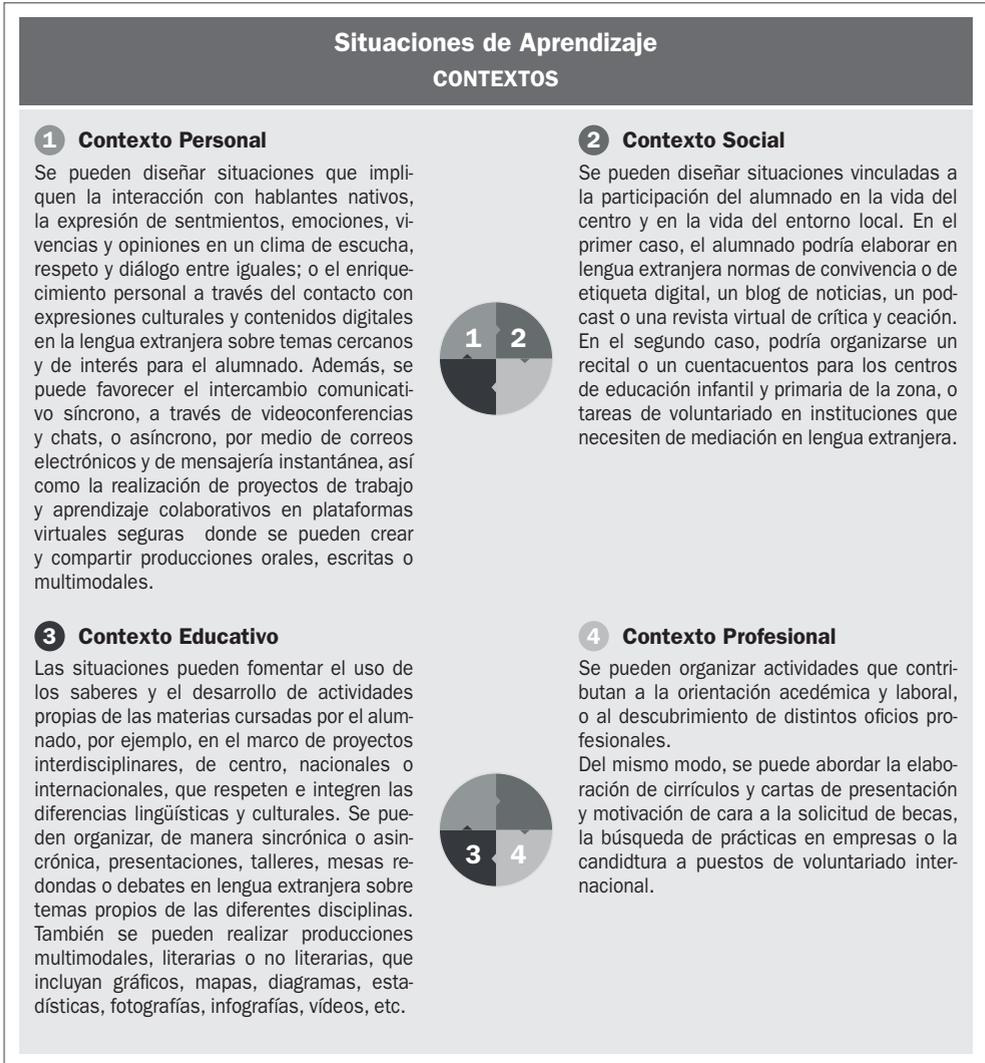


Figura 7. Situaciones de aprendizaje asociados a contextos

Asimismo, en el diseño de unidad se deben poner en relación los elementos constitutivos del currículo con las situaciones y actividades de aprendizaje y los instrumen-

tos de evaluación apropiados para su corrección. Las tareas propuestas servirán de referencia para la evaluación de la consecución del criterio de evaluación (Tabla 5).

Tabla 5. Propuesta de programación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la unidad didáctica

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación
Comunicación	3. Interacción	1. Participar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital.
Contexto: Situaciones de Aprendizaje (Orientación general)		
Contexto social	Se pueden diseñar situaciones vinculadas a la participación del alumnado en la vida del centro y en la vida de su entorno local. En el primer caso, el alumnado podría elaborar en lengua extranjera normas de convivencia o de etiqueta digital, un blog de noticias, un podcast o una revista virtual de crítica y creación. En el segundo caso, podría organizarse un recital o un cuentacuentos para los centros de educación infantil y primaria de la zona, o tareas de voluntariado en instituciones que necesiten de mediación en lengua extranjera.	
Metodología		
Para el desarrollo de tareas competenciales aplicaremos una metodología basada en el enfoque de clase invertida y en la propuesta de retos.		
Tareas	Situación de Aprendizaje Concreta	
Tarea 1	El estudiante seleccionará una noticia local que haya sido significativa en el último año a través de medios digitales o impresos y hará un podcast explicando los principales sucesos narrativos y descriptivos implicados en la misma con una duración no superior a dos minutos. Se subirá al blog de la asignatura en la sección de noticias curiosas de la zona.	
Técnica de Evaluación	Procedimiento de evaluación	
Heteroevaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente revisa el portafolio del estudiante digital identificando el registro de la noticia. 2. Se aplica una rúbrica para evaluar la calidad técnica, las estructuras sintácticas y el vocabulario del podcast. 3. Verificación de la subida de la nota al blog y etiquetado de la misma. 	
Autoevaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. El estudiante registra en su portafolio las actividades realizadas y aplica la rúbrica creada en clase para verificar que cumple con los requisitos básicos. 2. El estudiante registra en su portafolio los aspectos que le han resultado más complicados y con los que se ha sentido más cómodo. 	

(...)

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación
Coevaluación		<ol style="list-style-type: none"> 1. Se crea de forma conjunta profesorado / estudiantes, la rúbrica de evaluación del diseño y ejecución del podcast. De esta manera, los estudiantes son partícipes del proceso de evaluación y pueden aplicar para el diseño y ejecución los criterios que le sirven de guía y evaluación del producto. 2. Se escuchan varios podcasts en clase y con la aplicación de la rúbrica y en grupos de 4-5 estudiantes hacen un informe según la aplicación de la rúbrica y lo explican en voz alta valorando los aspectos positivos y a mejorar de los podcasts escuchados en clase.
Instrumentos de evaluación		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Portafolio del estudiante. ▪ Rúbrica de evaluación del podcast. ▪ Observación directa. ▪ Observación grupal. 		

En la nueva estructura y diseño del currículo se ha realizado una fuerte apuesta por el aprendizaje competencial, la educación en valores, la inclusión de la tecnología y los objetivos para el desarrollo sostenible contemplados en la Agenda 2030. La materialización del currículo en las unidades didácticas precisa de una comprensión rigurosa de la normativa reguladora en materia de educación (ley, decretos de currículo y ordenes o decretos reguladores de evaluación, atención a la diversidad, etc.). El nuevo diseño curricular adopta un enfoque basado en cuatro pilares fundamentales: (1) Competencias específicas. (2) Saberes Básicos. (3) Criterios de Evaluación y (4) Situaciones de aprendizaje. Estos elementos, si se nos permite el símil culinario, constituyen los ingredientes curriculares con los que *cocinar* las unidades didácticas. No son los únicos, pero sí, los fundamentales. Una unidad didáctica no puede prescindir de ninguno de ellos, a los que habrá que sumar unos cuantos elementos más que formarán parte esencial del diseño de las unidades didácticas y que veremos a lo largo de los diferentes capítulos de este libro. Como cualquier receta, no son solo importantes los ingredientes, de hecho, nos los dan, sino la forma de cocinarlos (metodología y evaluación). Dos ámbitos que requieren además de conocimiento, intuición y una mezcla de ciencia y arte que solo un buen cocinero/a (docente) puede proporcionar.

Por último, nos parece importante destacar que no es suficiente con ser un experto en una disciplina y disponer de metodologías innovadoras, si lo que se enseña y cómo se evalúa no responde a las intenciones y filosofía de la normativa que regula una profesión. El ejercicio de la docencia en las etapas preuniversitarias responde a unas funciones que se materializan en un contexto normativo específico que nos hemos dado todos docentes, estudiantes, legislador y familias para responder a unos fines y principios que debemos respetar y promover y para el que la unidad didáctica será el eslabón último y fundamental en el que se da forma a todo este proceso.

1.8. CONCLUSIÓN

El nuevo diseño del currículo ha cambiado sustancialmente con respecto a anteriores propuestas. Este diseño ha adoptado una estructura en la que se plantean cuatro dimensiones fundamentales, las tres primeras prescriptivas y la cuarta recomendable para dar sentido al enfoque competencial de las enseñanzas:

1. Competencias específicas.
2. Saberes Básicos.
3. Criterios de Evaluación.
4. Situaciones de aprendizaje.

En el diseño de unidad se deben poner en relación los elementos constitutivos del currículo con las situaciones y actividades de aprendizaje y los instrumentos de evaluación apropiados para su corrección. Las tareas propuestas servirán de referencia para la evaluación de la consecución del criterio de evaluación.