

LÍNEA PEDAGÓGICA DE CENTRO

Revisada y aprobada por el Claustro del profesorado del día 24 de octubre de 2023

Revisada y aprobada por el Consejo Escolar de Centro del día 22 de noviembre de 2023

Índice

1. Introducción	p.5
1.1 ¿Qué tipo de persona queremos formar?	p.6
1.2 Estimulación temprana	p.7
1.2.1 Método Doman	p.7
1.2.2 Programa de desarrollo básico	p.8
1.2.3 Programa enciclopédico	p.9
1.2.4 Programa de matemáticas	p.9
1.3. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner	p.10
1.4. Método Montessori	p.12
1.4.1. Justificación	p.12
1.4.2. Características del Método Montessori	p.12
1.4.3. Principios Básicos del Método Montessori	p.13
1.4.4. Elementos a la hora de ponerlo en práctica	p.14
1.5. Ajedrez en el aula	p.15
 2. Criterios de selección de las situaciones de aprendizaje	 p.16
2.1. Las situaciones de aprendizaje	p.16
2.2. Selección de situaciones de aprendizaje	p.17
 3. Fundamentos metodológicos	 p.18
3.1. Tipos de programaciones	p.21
3.1.1. Performance	p.21
3.1.2. Aprendizaje basado en problemas (PBL)	p.21
3.1.3. Aprendizaje Servicio (APS)	p.22
3.1.4. Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	p.24
3.1.5. Design thinking	p.25
3.1.6. Design for change (Diseño para el cambio)	p.27
3.1.7. Paisaje de aprendizaje	p.28
3.1.8. Unidades didácticas	p.28
3.2. Técnicas y estrategias de aprendizaje activo	p.30
3.2.1. Herramientas para crear contenido	p.31
3.2.2. Herramientas para dinamizar la explicación	p.31
3.2.3. Herramientas de gamificación	p.34
3.3. Cultura de pensamiento	p.36
3.3.1. ¿Qué es la cultura de pensamiento?	p.36
3.3.2. Rutinas de pensamiento	p.37
3.3.3. Destrezas de pensamiento	p.41

3.4. Aprendizaje cooperativo	p.48
3.4.1. Elementos del aprendizaje cooperativo	p.48
3.4.2. Roles del aprendizaje cooperativo	p.49
3.4.3. Agrupamientos	p.50
3.4.4. Estructuras del aprendizaje cooperativo	p.51
3.5 Pedagogías Ágiles	p.56
3.5.1. ¿Qué son, en qué consisten y cómo funcionan las Pedagogías Ágiles?	p.56
3.5.2. ¿Qué es Agile? Principios de su modelo	p.57
3.5.3. ¿Cuáles son las pedagogías o metodologías ágiles?	p.57
4. La inclusión en nuestro centro	p. 62
4.1. ¿Qué es la inclusión?	p.62
4.2. Pilares de la inclusión	p.63
4.3. Diseño universal de aprendizaje (DUA)	p.63
4.4. Medidas de respuesta educativa para la inclusión en nuestro centro	p.69
5. Los elementos transversales	p.71
5.1. Elementos transversales en la LOMLOE	p.71
5.2. Valores cristianos y congregacionales.	p.72
5.3. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible	p.73
5.4. El Pacto Educativo Global	p.75
6. Las líneas estratégicas	p.78
7. La competencia espiritual	p.79
7.1. ¿Por qué una competencia espiritual?	p.79
7.2. Definición y dimensiones de la competencia espiritual	p.80
7.3. Descriptores de la competencia espiritual	p.81
7.4. Actividades con las que se trabaja la competencia espiritual.	p.87
8. La concreción curricular	p.90
9. Bibliografía	p.91
9.1. Libros	p.91
9.2. Webs	p.91
9.3. Enlaces a documentos compartidos en Drive	p.92

1. Introducción. Documentos de centro

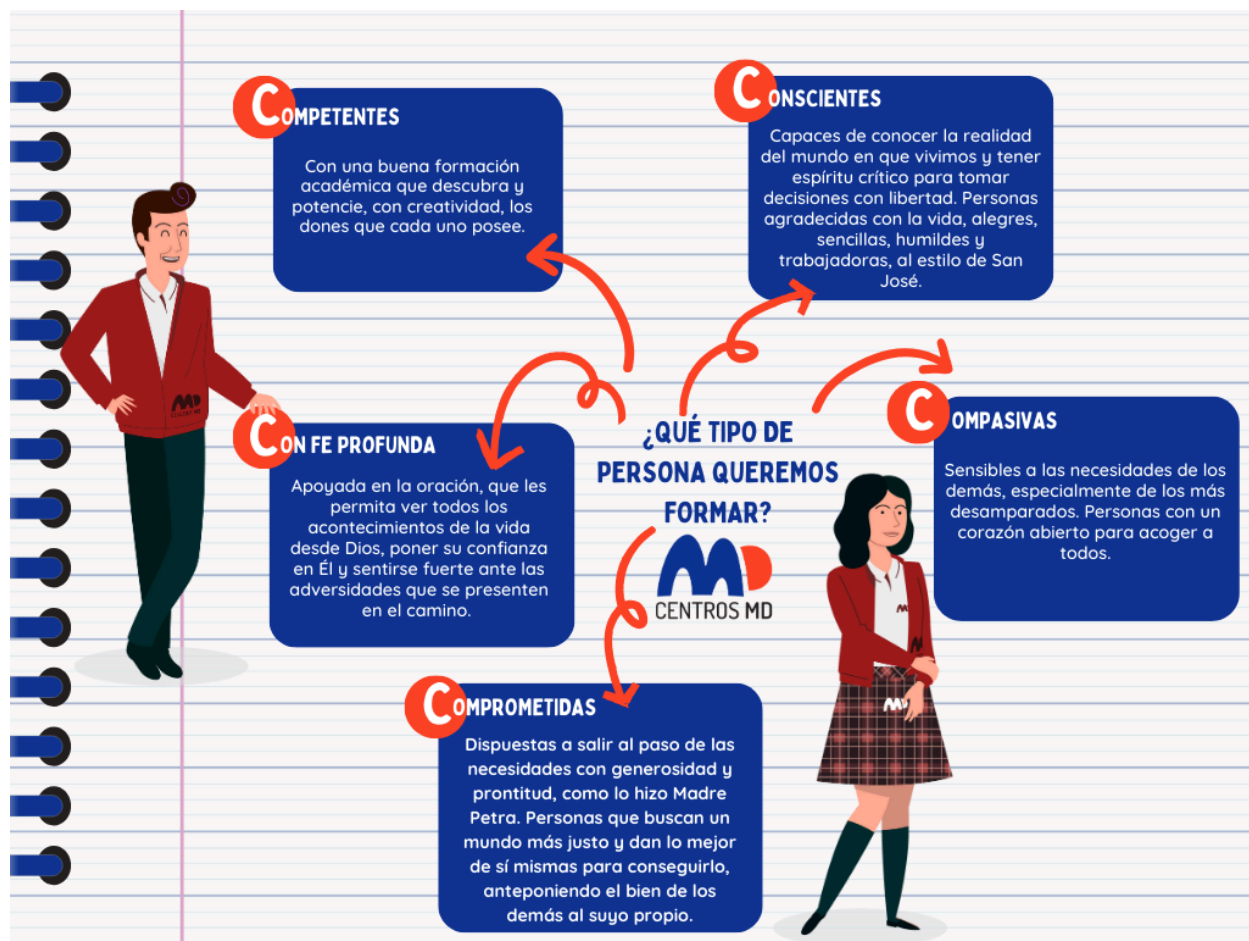


Partimos de la asunción de la Misión de la congregación Madres de Desamparados y San José de la Montaña que, juntamente con los laicos, tiene como objeto principal ejercer el amor misericordioso en favor de niños, jóvenes y ancianos, con atención preferente a los que se encuentran en situación de vulnerabilidad; amparándolos y educándolos cristianamente. También es importante considerar a todos los que, aún teniendo posibilidades económicas, carecen del sentido de la vida y/o necesitan de afecto, cultura y formación espiritual y humana.

Religiosas y laicos, ofrecen un contexto de acogida, que lleve a la promoción integral de la persona para que sean individuos capaces de comprometerse en la construcción de un mundo más justo, solidario y fraterno y que en el caso de los centros educativos se traduce en una propuesta de formación integral de la persona, que se recoge en las cinco ces:

- **Competentes:** Con una buena formación académica que descubra y potencie, con creatividad, los dones que cada uno posee.
- **Conscientes:** Capaces de conocer la realidad del mundo en que vivimos y tener espíritu crítico para tomar decisiones con libertad. Personas agradecidas con la vida, alegres, sencillas, humildes y trabajadoras, al estilo de San José.
- **Compasivas:** Sensibles a las necesidades de los demás, especialmente de los más desamparados. Personas con un corazón abierto para acoger a todos.
- **Comprometidas:** Dispuestas a salir al paso de las necesidades con generosidad y prontitud, como lo hizo Madre Petra. Personas que buscan un mundo más justo y dan lo mejor de sí mismas para conseguirlo, anteponiendo el bien de los demás al suyo propio.
- **Con una fe profunda:** apoyada en la oración, que les permita ver todos los acontecimientos de la vida desde Dios, poner su confianza en Él y sentirse fuerte ante las adversidades que se presenten en el camino.

1.1. ¿Qué tipo de persona queremos formar?



Este objetivo queda plenamente alineado a los postulados que defiende la actual **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE)**, y que quedan perfectamente expuestos al **preámbulo** de dicha ley y las posteriores concreciones normativas; encontramos en los **Principios Pedagógicos** de esas concreciones en el DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, DECRETO 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria y el DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil y en los Principios propios de la escuela MD, la inspiración y justificación para proyectar una **docencia** coherente con estos.

Por tanto, proclamamos, que como centro educativo, tenemos una **línea pedagógica perfectamente definida, inspirada en diferentes teorías** y que se inicia en el segundo ciclo de educación infantil, continúa en la etapa de educación primaria y finaliza al terminar la educación secundaria obligatoria.

1.2. Estimulación Temprana

La arquitectura de esta línea pedagógica fija, en su **metodología**, sus cimientos.

Para que pueda ser realmente efectiva es necesario que desde la etapa de Infantil se inicie el programa de **estimulación temprana**, con el que impulsar el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumnado.

La estimulación favorece las conexiones neurológicas y el desarrollo de los axones y las dendritas, actúa diseñando una buena red sináptica.

Durante los tres primeros años de vida, tiene lugar el periodo de mielinización, es el momento de mayor plasticidad del cerebro y cuando se produce el mayor número de sinapsis.

Existen dos leyes fundamentales que explican este desarrollo:

La 1ª “La función determina la estructura” o como diría G. Doman “El cerebro crece con el uso”.

La 2ª “Todo crecimiento neurológico significativo termina a los seis años de edad”

Es por ello que en nuestros centros, consideramos especialmente importante esta etapa educativa y apostamos por llevar a cabo un programa de estimulación temprana en las etapas de 0 a 6 años, basado en el Método Doman.¹

1.2.1. Método Doman

Se trata de un programa a través del cual el niño recibe **estímulos** desde sus vías aferentes o sensitivas que favorecen un buen desarrollo del **cerebro** mediante la creación de un mayor número de conexiones neuronales. La estimulación permite la adquisición de funciones neurológicas corticales y la maduración necesaria para iniciar el **aprendizaje**. Se trata de dar al cerebro lo que necesita para desarrollarse.

El método Doman se subdivide en: Programa de Lectura, Programa de Inteligencia, Programa Musical, Programa de Matemáticas, Programa de Escritura, Programa de Excelencia Física, Programa de Segundo Idioma como lengua extranjera.

¹ Sánchez Povedano, Nuria “*Estimular, el despertar de la inteligencia*”, 2008, Tallers Grafics Soler, S.A. Barcelona

1.2.2. Programa de desarrollo básico/programa de movilidad:

El desarrollo neurológico requerirá de oportunidades que posibilitarán una buena coordinación de ambos hemisferios cerebrales. Para ello, el medio más favorable es el suelo. Este programa permite conseguir una excelencia física. Para ello se trabajan los siguientes ejercicios:

- **Actividades vestibulares:** Son movimientos que el adulto lleva a cabo en el niño como balanceos, giros, rotaciones, aceleraciones, sobre todo en la etapa de 0-2 años.
- **Gateo:** se trabaja el control del patrón cruzado que utilizamos al andar y la coordinación de las cuatro extremidades. Además, se afianza el sentido de la lateralidad que viene definida por el uso preferente de uno de los dos hemisferios del cerebro (izquierdo o derecho). Cuando los niños se paran distraídos o cansados, la maestra trata de animarlos de forma lúdica mediante el juego.
- **Arrastre:** consiste en avanzar en patrón cruzado sin despegar el tronco del suelo. Este ejercicio se realiza con la misma frecuencia que el gateo.
- **Equilibrio:** siguiendo una línea recta dibujada en el suelo o mediante un pasillo sensorial curvo formado por 10 bloques. El trabajo del equilibrio permite desarrollar en el niño el control del propio cuerpo.
- **Braquiación:** favorece el desarrollo del control manual. Se trabaja la convergencia de los ojos en los escalones, el desarrollo de músculos como pecho, hombros y espalda y la expansión del tórax. La maestra acompaña el movimiento del niño sujetándolo de la cintura mientras avanza por la escalera de braquiación.
- **Subir y bajar escaleras:** se pretende que el niño sea capaz de subir y bajar escaleras situando un solo pie en cada peldaño. Con este ejercicio, se trabaja la motricidad gruesa que hace referencia al control del propio cuerpo. Además, subiendo y bajando escaleras el niño desarrolla la coordinación y el equilibrio. El ejercicio permite al niño adquirir destreza motora, seguridad, confianza y autonomía, aspectos fundamentales que favorecen el aprendizaje.
- **Correr, saltar, caminar.**

Los programas que se detallan a continuación contribuyen en el desarrollo de la inteligencia cognitiva-intelectual.

Se trata de otros programas que consisten en una serie de colecciones de grandes tarjetas que contienen **imágenes** de distintas **categorías** temáticas: arte, música, religión, anatomía, deporte, zoología, botánica, literatura, geografía, etc.

Los BITS **favorecen la organización neurológica** del niño y se consigue:

- Dar información al niño y, por tanto, aumentar su sabiduría.
- Favorecer su crecimiento cerebral y su maduración neurológica.
- Aumentar sus posibilidades intelectuales (inteligencia visual y auditiva).
- Estimular su curiosidad en una edad en la que su mayor deseo es aprender.

1.2.3. Programa de conocimiento enciclopédico

Pase de BITS ENCICLOPÉDICOS:

- Tres veces diarias: asamblea, después del patio, por la tarde.
- Cinco categorías diarias incluyendo 10 BITS por categoría.
- Transcurridos 10-15 días se introducen 5 categorías nuevas y se dejan las antiguas.
- Será necesario crear un clima de orden y tranquilidad para mayor concentración del niño
- Los niños estarán sentados en el suelo frente a la maestra en silencio.
- El pase de BITS debe realizarse con entusiasmo, rapidez y agilidad.
- Los BITS estarán ordenados previamente para evitar interrupciones.
- Cuando termina el pase de una categoría los alumnos recitan una breve poesía o cantan una canción para volver a centrar la atención en la siguiente categoría de BITS

1.2.4. Programa de matemáticas

BITS MATEMÁTICOS: una vez finalizado el pase de BITS enciclopédicos, se realiza el pase de BITS matemáticos.

- Se pasan tres veces al día al terminar los BITS enciclopédicos.
- 10 tarjetas, cada tarjeta contiene un número.
- El pase se realiza de menor a mayor.
- Todos los días se quitan dos números y se añaden dos nuevos.
- Al finalizar los BITS numéricos se realiza el pase de BITS de operaciones matemáticas. Cada día se incluyen tres operaciones distintas (sumas, restas, multiplicaciones, divisiones...)

El **objetivo** final no es que el alumno memorice, aunque la mayoría de veces identifica las imágenes durante los últimos días. Se trata de proporcionar estímulos visuales y auditivos para proporcionar conexiones neuronales que contribuyan en el desarrollo del cerebro. Los BITS ayudan a **estimular la inteligencia** visual (observación), auditiva (escucha), lingüística (adquisición de nuevo vocabulario) y naturalista (percepción del entorno).

1.3. Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner

1.3.1. Una teoría revolucionaria

En los años ochenta Howard Garner, psicólogo y profesor de la Universidad de Harvard, desarrolló la teoría de las inteligencias múltiples, que supuso una revolución en la educación a nivel mundial, al ir más allá del concepto clásico de inteligencia.

A partir del trabajo en dos campos diferentes (los procesos de aprendizaje y el funcionamiento del cerebro humano), se dio cuenta de que se puede contar con algunas habilidades para hacer ciertas cosas, pero carecer de otras:

“Algunos niños son muy buenos para aprender idiomas, pero no son muy buenos en matemáticas. Otros son geniales en ciencia, pero no pueden analizar poesía...”

Llegó así a la conclusión de que no existe una inteligencia única que maneje todas las destrezas y habilidades del individuo y que se mida sólo por el coeficiente intelectual, sino que se trata de una expresión plural: “inteligencias múltiples”, es decir, muchas inteligencias necesarias para la vida y presentes en todas las personas, aunque combinadas de una manera única en cada individuo. Por ello, «no existe una sola manera de ser inteligente» (Gardner, 2011).

1.3.2. Las ocho inteligencias múltiples

Howard Gardner defiende que las inteligencias predominantes son ocho, todas igualmente importantes para la vida.

El desarrollo de estas no depende tanto de la dotación biológica de cada uno, como de su interacción con el entorno, la educación recibida y la cultura, de ahí la importancia de la escuela, la familia y la sociedad para que todos los individuos puedan desarrollar al máximo sus capacidades intelectuales.

Pasamos a definir cada una de las inteligencias:

- **Inteligencia lingüística.** Es la capacidad para usar el lenguaje en todas sus expresiones y manifestaciones, y poder comunicarnos con los demás.
- **Inteligencia musical.** Es la capacidad de percibir y expresarse con formas musicales.
- **Inteligencia lógico-matemática.** Es la capacidad de resolver cálculos matemáticos y poner en práctica un razonamiento lógico.
- **Inteligencia corporal cinestésica.** Es la capacidad para expresar ideas y sentimientos con el cuerpo.

- **Inteligencia espacial.** Es la capacidad para percibir el entorno visual y espacial para transformarlo.
- **Inteligencia intrapersonal.** Es la capacidad para desarrollar un conocimiento profundo de uno mismo.
- **Inteligencia interpersonal.** Es la capacidad para relacionarse con los demás, tomando como objetivo la empatía y la interacción social.
- **Inteligencia naturalista.** Es la capacidad de observar y estudiar los elementos que componen la naturaleza (objetos, animales y plantas).

Las inteligencias que predominan en cada persona, influyen en su manera de aprender, representar conceptos y demostrar lo aprendido. Por ello, si queremos que el aprendizaje sea significativo, hemos de conocer las predominantes en cada alumno/a, ayudándole a potenciarlas y a vencer sus barreras. Así lo expresaba Gardner cuando hablaba de la finalidad de la educación:

«Debería desarrollar todas las inteligencias y ayudar a las personas a alcanzar metas que sean apropiadas para su inteligencia (la cual tengan más desarrollada). Él cree que las personas que son ayudadas para hacer esto, van a ser más comprometidas y competentes y por lo tanto, más inclinadas a servir a la sociedad de una manera constructiva.

Por otra parte, trabajar por inteligencias contribuye a lograr un desarrollo integral del alumnado. Gardner defiende que ``los estudiantes tendrán una mejor educación si se tiene una visión más amplia de esta, en donde los profesores usen diferentes metodologías, ejercicios y actividades que lleguen a todos los estudiantes, no solo a aquellos que tienen éxito en la inteligencia lingüística y matemática´´. A este respecto cabe señalar que la teoría de las inteligencias múltiples promueve un aprendizaje por proyectos, que proporciona al alumno oportunidades para mejorar la comprensión de los conceptos.

Para conseguir esto el papel del maestro es fundamental, pues no solo debe fomentar las inteligencias del alumnado, sino además ayudar a cada uno a descubrir sus fortalezas, logrando así que aprenda todo lo que se proponga.

1.4. Método Montessori

1.4 Justificación

Cuando hablamos de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, la parte de la neurociencia que sustenta esta teoría, sería aquella que habla de la especialización cerebral. Pero el cerebro funciona de una manera en conjunto.

Uno de los mayores avances en neurociencia ha sido el comprobar la existencia de la plasticidad cerebral, comprender que nuestro cerebro aprende y se amolda según las experiencias que tenemos a lo largo de la vida.

En los primeros años de vida el número de conexiones neuronales aumenta increíblemente, pero deberá reducirse después gracias al fenómeno de poda neuronal.

Una vez justificada toda esta base científica respaldamos que el método Montessori es el mejor método de aprendizaje basado en el desarrollo del cerebro, y lo afirma Steve Hughes, expresidente de la Academia Americana de Neuropsicología Pediátrica, que durante años ha estudiado los beneficios que la educación Montessori tiene en el desarrollo neurológico.

La neurociencia respalda lo que María Montessori apreció a través de la observación y el trabajo con niños durante toda su vida. En las etapas del desarrollo que elaboró al finalizar su obra nos habla de: Una primera etapa (desde el nacimiento hasta los 6 años): Es el periodo más importante, que ella denominó como mente absorbente. Los alumnos aprenden por impresiones que absorben del entorno sin ser conscientes del proceso.

1.4.2. Características del Método Montessori

Las principales características del Método Montessori² son:

- Los niños deben tener libertad para desarrollarse y aprender a su ritmo, en un entorno estimulante, de comprensión y de observación por parte del adulto.
- El ambiente ha de estar preparado con orden, belleza, un tamaño adecuado, real, etc, de modo que cada elemento sea seleccionado por un motivo específico para el desarrollo del niño. De esta manera, será capaz de adaptarse a su entorno, dando sentido al mundo que le rodea.

² <https://montessorispace.com/que-es-montessori/>

1.4.3. Principios básicos del Método Montessori

Este método parte de unos principios básicos:

1. Mente absorbente de los niños: estos tienen la capacidad innata de recibir, procesar y almacenar en las células cerebrales, y sin ningún esfuerzo, todo lo que proviene del ambiente que lo rodea.

2. Área de aprendizaje: en un aula Montessori los espacios están divididos en diferentes áreas, que se corresponden con las cinco áreas clave en el aprendizaje:

- Vida práctica
- Sensorial
- Lenguaje
- Matemáticas
- Cultura

3. Periodos sensitivos: son aquellos periodos en los que el niño demuestra un interés especial o se muestra entusiasmado por aprender una determinada área. A estos periodos sensitivos se les denomina también “ventanas de aprendizaje”.

4. Normalización: se trata del proceso en el que el niño va alcanzando, gradualmente, el orden, la auto disciplina y la socialización, es decir, la capacidad de apreciar, respetar y colaborar con los demás.

5. Ambiente preparado: es el entorno en el que el niño se desarrolla, tanto el espacio físico como las personas con las que el niño se relaciona, las actividades y directrices que se plantean en ese espacio.

6. Respeto del ritmo de aprendizaje del niño: cada niño tiene un ritmo diferente y el adulto debe respetarlo, evitando intervenir o hacer las cosas en lugar del niño, pues esto obstaculiza el aprendizaje y provoca en él un sentimiento de inferioridad y frustración.

7. El rol del adulto: su función es la de guiar al niño³, dejando que este marque el ritmo dirigido por sus intereses y favoreciendo así, tanto la autonomía física como de pensamiento del niño.

8. Materiales Montessori: son herramientas para la manipulación y experimentación sensorial por parte del niño, con el fin de desarrollar el conocimiento y el pensamiento abstracto.

³ <https://montessorispace.com/blog/actitudes-y-aptitudes-guia-montessori/>

1.4.4 Elementos a tener en cuenta a la hora de poner en práctica este método

Algunos elementos que es preciso tener en cuenta a la hora de ponerlo en práctica son:

- 1. El impacto del movimiento en el aprendizaje.** El movimiento significativo es una ayuda al aprendizaje y mejora la capacidad de retención de conceptos; el uso de las manos es un magnífico canal de entrada de información al cerebro.
- 2. La elección y el control percibido.** Cualquier aprendizaje es más profundo y fácil cuando las personas escogemos lo que queremos aprender y podemos monitorizar dicho aprendizaje.
- 3. Los premios y la motivación extrínseca interfieren en el aprendizaje.** Es la motivación intrínseca de la persona la que es positiva y debemos fomentar.
- 4. Aprender de los compañeros facilita la comprensión.** El diálogo entre compañeros es una clave muy poderosa para ambas partes, tanto para el que aprende como para el que enseña.
- 5. Contextos significativos de aprendizaje:** Cualquier tema académico es susceptible de ser tratado de forma significativa y ello mejora la intensidad de lo aprendido.
- 6. La educación debe fomentar sobre todo el desarrollo de nuestras funciones ejecutivas:** Planificar, decidir, imaginar, autocorregirse, tener autoconciencia o escoger estrategias, entre otras; sólo es posible con la práctica real de estas habilidades.
- 7. El orden en el entorno** (físico, temporal, etc.) ayuda a construir un cerebro ordenado.

Este método puede llevarse a cabo de forma completa o introducirse poco a poco en los entornos de educación tradicional, enriqueciendo así la práctica diaria.

En nuestros centros, incidiremos sobre todo en lo referente a la preparación del espacio⁴, convirtiendo las aulas en lugares acogedores donde los niños puedan sentirse como en casa, desarrollando su independencia y su voluntad, aumentando su nivel de concentración, controlando y coordinando sus movimientos, adquiriendo confianza y seguridad, y adquiriendo una conciencia social y ecológica.

4

<https://www.youtube.com/watch?v=w4wPd3iYniU&t=3s>

1.5. Ajedrez en el aula

Muchos estudios demuestran que el ajedrez desarrolla el pensamiento del niño de una manera muy positiva, agilizando procesos mentales y mejorando su comprensión y lógica.

El método “Ajedrez en el aula” que aplicamos en nuestro centro, permite al alumnado trabajar las inteligencias múltiples a través del juego con actividades muy lúdicas.

Poco a poco se van introduciendo las diferentes figuras, sus posiciones, movimientos y características, hasta llegar a un conocimiento total del juego y a la elaboración de estrategias.

Además cabe resaltar cómo el proyecto trabaja el factor social; pues profundiza en valores como el respeto al compañero, la espera y el aprecio, imprescindibles a la hora de jugar, así como otras habilidades: el autocontrol, asumir las propias consecuencias, la paciencia, la responsabilidad...

Para jugar al ajedrez facilitamos una web donde se pueden jugar partidas online con un compañero de clase. Adjuntamos también por mail un documento donde se explica cómo pueden hacerlo.

La página web donde se debe acceder es la siguiente:

<https://www.ajedrez-online.eu/jugar-ajedrez>

Las actividades que se realizan concretamente en el aula son:

- ✓ Partidas clásicas
- ✓ Uso de soporte digital para jugar a distancia.
- ✓ Ajedrez online.

Los materiales empleados para llevarlas a cabo son:

- ✓ Tableros y figuras.
- ✓ Chromebook
- ✓ Libro Ajedrez en el aula

2. Criterios de selección de las situaciones de aprendizaje

2.1. Las situaciones de aprendizaje

Para desarrollar las competencias clave del Perfil de salida que el alumnado debe alcanzar al final de la enseñanza básica, concretadas a su vez en las competencias específicas de área de cada etapa, se diseñarán situaciones de aprendizaje en las que el alumnado sea el **protagonista de estas**.

Por ello, es necesario que dichas situaciones estén **bien contextualizadas** y respondan al interés del alumnado y a su manera de afrontarlas, de manera que luego puedan aplicarlas a su vida cotidiana.

Esas además deben fomentar **aspectos relacionados con los ODS y el Pacto Educativo Global** al que los centros MD estamos adheridos, para responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

Por otra parte, dichas situaciones han de ser una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las diferentes áreas a través de tareas creativas que les permitan **trabajar de forma cooperativa, reforzar la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad**.

Otro aspecto a tener en cuenta en la programación y ejecución de las tareas, es que estas han de ser de **creciente complejidad**, en función del nivel psicoevolutivo del alumnado y adaptadas a sus necesidades, características y diferentes ritmos de aprendizaje, **según los principios del DUA** (Diseño Universal para el Aprendizaje).

Este diseño es un referente también a la hora de seleccionar los **recursos y espacios** empleados en el aula.

Respecto a los primeros, empleamos diferentes soportes y formatos, tanto analógicos como digitales, eliminando barreras que puedan dificultar el acceso al aprendizaje. De esta manera también se consigue una mayor variedad de tareas: rutinas de pensamiento, videos, exposiciones orales, dinámicas y juegos..., etc.

En cuanto a la distribución del espacio, debemos proponer escenarios que favorezcan distintos agrupamientos, personales y cooperativos de manera que puedan resolver conjuntamente los retos que se les proponen.

2.2. Selección de situaciones de aprendizaje

Para seleccionar las situaciones de aprendizaje de las diferentes áreas y niveles educativos, es necesario partir de un trabajo conjunto de todo el claustro que nos permita realizar una **programación vertical** donde se recojan los saberes básicos y las situaciones concretas en las que se enmarcan los proyectos para evitar que se repitan a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para ello, hemos realizado una plantilla en la que se recogen las situaciones de aprendizaje por niveles⁵:

A la hora de redactar las mismas, hemos seguido los siguientes pasos:

Justificación de la situación de aprendizaje:

La situación de aprendizaje <<Nombre de la situación de aprendizaje>> tiene como propósito que el alumnado aprenda <<Objetivo principal>>

Para ello <<Objetivo principal y descripción del producto final>>

5

https://docs.google.com/document/d/1KQQ1ocB08VOZ_wdeGQ3nW0uY5rZTwlpTJlZHAZCmn_dA/edit?usp=sharing

3. Fundamentos metodológicos

En los equipos docentes de todas las etapas educativas de nuestros centros MD programamos las situaciones de aprendizaje de acuerdo a la legislación vigente.

La definición de **situación de aprendizaje** la encontramos en la LOMLOE: “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”.

Estas se configuran en base a una serie de **competencias específicas**, que contribuyen al desarrollo de las competencias clave, y con ello el perfil de salida del alumno.

En segundo lugar, como apunta la LOMLOE, «para que la adquisición de las competencias sea efectiva, las situaciones de aprendizaje deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad». En base a esto planteamos **problemas vinculados con la vida real** para los que el alumnado debe encontrar una solución o desarrollar un producto final.

Por otra parte, el **enfoque es multidisciplinario o globalizador**. Podemos programar empleando saberes de varias asignaturas o interrelacionarlas a través del desarrollo de habilidades o competencias o de contenidos transversales a esas diferentes asignaturas.

En cuanto a la **metodología**, por definición, deben emplear un enfoque en el que **el alumno sea protagonista y agente de su aprendizaje** y en el cual se fomente la autogestión y la metacognición.

Por último, señalar que esta metodología supone la **planificación ordenada de todos los elementos** del proceso de enseñanza-aprendizaje, con una **duración variable**.

A la hora de elaborar este tipo de proyectos, nos puede ayudar tener en cuenta las siguientes **fases**:

1. Motivación: planteamos el reto o desafío y los objetivos de aprendizaje.

- Comenzar con una secuencia de actividades enmarcadas en la realidad, que busque despertar la curiosidad por aprender.
- Involucrar al aprendiz.
- Enseñar con emoción, capturar la atención despierta, sostenida y consciente.

2. Activación: contamos con sus conocimientos previos.

- Diseñar acciones que activen los conocimientos previos del alumnado para construir desde ahí nuevos aprendizajes.

3. Exploración: ofrecemos oportunidades de éxito a partir de lo que ya se conoce.

- Ayudar al alumno a organizar, estructurar e integrar el material que vaya a construir. Debe hacerlo experimentando, manipulando, tocando, sintiendo, explorando una situación similar que pueda resolver con éxito, sin incorporar aún nuevos aprendizajes.

4. Estructuración: introducimos nuevos aprendizajes necesarios para la realización del producto o reto final.

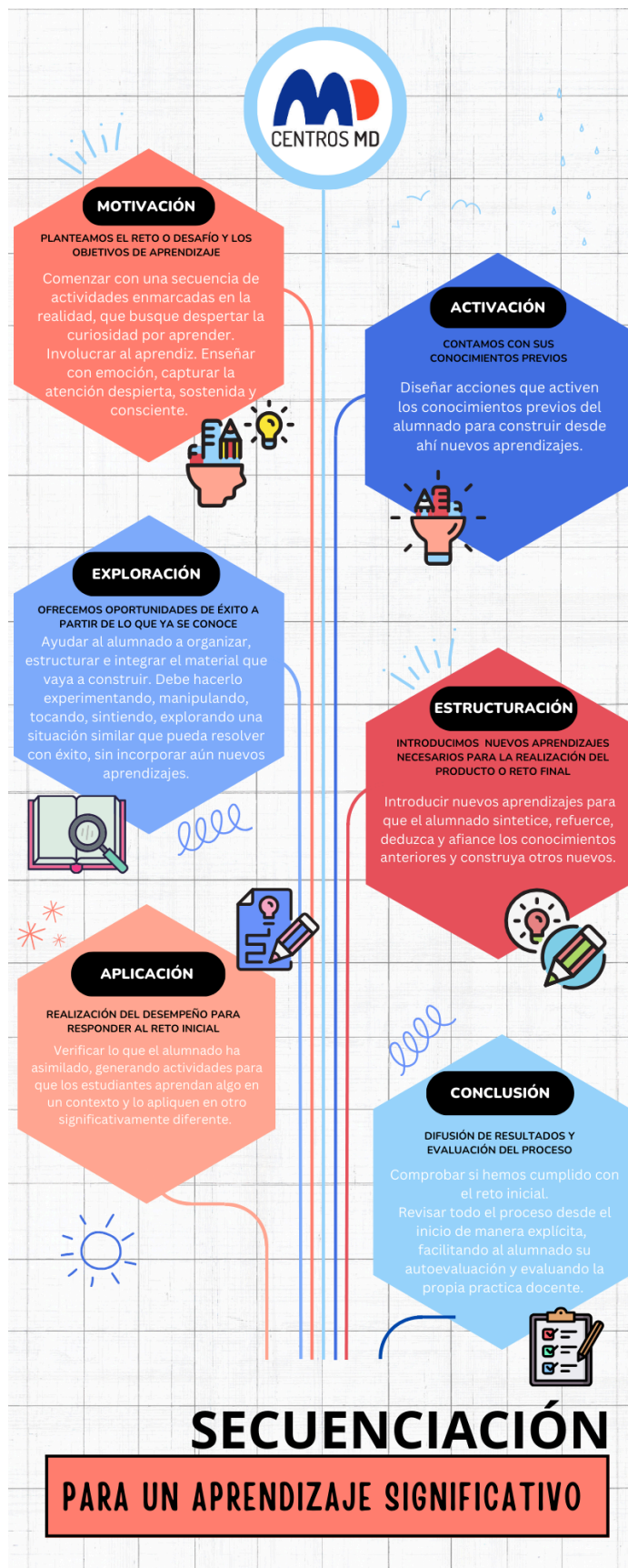
- Introducir nuevos aprendizajes para que el alumnado sintetice, refuerce, deduzca y afiance los conocimientos anteriores y construya otros nuevos.

5. Aplicación: realización del desempeño para responder al reto inicial.

- Verificar lo que el alumnado ha asimilado, generando actividades para que los estudiantes aprendan algo en un contexto y lo apliquen en otro significativamente diferente.

6. Conclusión: difusión de resultados y evaluación del proceso.

- Comprobar si hemos cumplido con el reto inicial.
- Revisar todo el proceso desde el inicio de manera explícita, facilitando al alumnado su autoevaluación y evaluando la propia práctica docente.



3.1. Tipos de programaciones:

Dentro de las situaciones de aprendizaje, podemos emplear diferentes **tipos de programaciones**:

3.1.1. Performance

Es un instrumento educativo que pone en juego el cuerpo y la experiencia de vida para crear situaciones de enseñanza y aprendizaje significativo.

3.1.2. Aprendizaje basado en problemas (PBL)

Aprendizaje basado en problemas

En el aprendizaje basado en problemas el alumnado debe resolver una situación compleja situando al alumno/a en el centro del aprendizaje. En esta secuencia didáctica tendrán que aplicar saber, saber hacer y saber ser para conseguir resolver la situación planteada.

A continuación pasaremos a detallar cuáles son las fases.

Pregunta inicial o reto

En esta fase se presenta al alumnado una pregunta o un reto que deberá motivarles a averiguar la respuesta. Esta pregunta estará relacionada con contenidos que se quieran desarrollar y tendrá que desembocar en la presentación de un producto. Se les plantea algo que todavía no saben y por eso deben buscar información.

Lluvia de ideas

Se realiza alguna dinámica para recoger las ideas que van surgiendo sobre la situación propuesta.

Identificación de lo que se conoce

Se busca que el alumnado reflexione sobre los aspectos importantes relacionados con el reto que SÍ conocen y que pueden servirles para resolver la situación presentada.

Identificación de lo que no conoce

Se busca que el alumnado reflexione sobre los aspectos importantes relacionados con el reto que NO conocen y que pueden servirles para resolver la situación presentada. Para esta fase y para la anterior podría ir muy bien la rutina de pensamiento “¿Qué sé? ¿Qué quiero saber?”

Definir los pasos a seguir

Es el momento de pedirles que tracen un plan de acción y cuáles son los pasos que van a seguir para resolver el problema.

Busca y asimila la información

Se presenta una actividad en la que deban buscar, asimilar e incluso presentar nuevos conceptos que han tenido que aprender para resolver el problema.

Es un buen momento para revisar y valorar cómo funciona el trabajo.

Presenta los resultados obtenidos

En esta etapa el alumnado expone de alguna forma creativa los resultados que han obtenido y cómo piensan dar solución al reto o al problema planteado.

3.1.3. Aprendizaje Servicio (APS)

El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

En definitiva, el aprendizaje-servicio es un método para unir compromiso social con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aprender a ser competentes siendo útiles a los demás.

El objetivo es formar buenos ciudadanos, capaces de provocar cambios en su entorno, dando sentido a lo que estudian al aplicar sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria.

Podemos encontrar diferentes tipologías de servicio:

- Cuidado de la casa común
- Apoyo educativo
- Apadrinamientos lectores
- Ayuda a la inmigración
- Solidaridad y cooperación
- Patrimonio cultural
- Participación ciudadana
- Promoción de la salud
- Intercambio generacional

En cuanto a las acciones de servicio enmarcadas en las tipologías podrían aparecer: compartir saberes, denunciar, defender, reivindicar, ayudar a personas vulnerables, sensibilizar...

Las fases del APS son las siguientes: identificar una necesidad, diseñar un plan de acción, pasar a la acción, evaluar y celebrar y reconocer el trabajo.

Identificar una necesidad

Al iniciar el proyecto es esencial que se identifique la necesidad concreta sobre la que trabajaremos, ésta debe estar situada en el entorno social más cercano: escuela, barrio, familia, entidades cercanas...

Es la fase en la que vamos a sensibilizar y motivar al alumnado para que sientan como propio el proyecto y puedan conectarlo con su propósito. Es interesante que sean los propios alumnos quienes identifiquen las necesidades. En esta primera fase pueden ir pensando en qué entidades externas pueden colaborar para realizar el servicio.

Diseñar un plan de acción

El alumnado debe diseñar un plan de acción para trabajar en la propuesta escogida. Definir la gestión, organización y etapas del trabajo.

En ese momento se concretarán cuáles son las entidades con las que colaborarán durante el servicio y se establecerán acuerdos de colaboración y planes de trabajo conjunto.

Pasar a la acción

El alumnado ejecuta el plan de acción para que sus propuestas de cambio se lleven a la realidad.

Pasan a la acción para actuar sobre el plano trazado y ejecutan el servicio. En esta fase es importante registrar lo que se está haciendo porque después será difundido.

Evaluar

El alumnado reflexiona sobre la experiencia vivida y se imaginan posibles acciones futuras con actividades que les permiten ser conscientes del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la trascendencia que tiene el proyecto realizado.

En esta fase no pueden faltar actividades que acerquen a la reflexión sobre el sentido del proyecto y también algunas que favorezcan la inclusión de propuestas de mejora.

Reconocer y celebrar el aprendizaje

Por último, el alumnado debe cerrar el proyecto celebrando lo conseguido con diferentes iniciativas que pueden incluir la participación del alumnado y de las entidades implicadas en el desarrollo del proyecto.

También es momento de difundir la experiencia que se ha realizado.

3.1.4. Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

El aprendizaje basado en proyectos sitúa al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y les permite realizar un trabajo competencial, ya que deben poner en práctica los tres saberes de las dimensiones competenciales: saber (conocimiento) saber hacer (destrezas) y saber ser (actitudes).

La labor del docente es situarse como guía del proceso.

Dependiendo de los autores encontramos diferentes etapas del aprendizaje basado en proyectos, seguidamente detallaremos cuáles son las que utilizamos nosotros en el aula.

Pregunta inicial o reto

En esta fase definimos lo que queremos que los alumnos desarrollen y elegimos un problema de la vida real que pueda servir para vehicular el aprendizaje. Podemos encontrar inspiración en las noticias, el entorno cercano o en los propios alumnos: ¿Qué cosas les interesan? ¿Qué despierta su curiosidad? Una vez seleccionado el problema, decidimos cuánto tiempo tendrán los alumnos para resolverlo.

Confección de equipos

Dividimos al grupo en equipos. Indicamos el número de miembros del equipo y los roles que deben adquirir dependiendo del tipo de proyecto que vayan a realizar.

Definición del proyecto

Planteamos el problema o caso al alumnado y les damos tiempo para que lo lean y revisen con atención. Le animamos a preguntar y aclarar sus dudas sobre términos o nociones que no entiendan. Después, les indicamos el tiempo que tendrán para resolverlo.

En esta fase se establece el producto que deben desarrollar los alumnos y la relación con los objetivos de aprendizaje.

Planificación

Etapas donde el alumnado se organiza definiendo las tareas y roles dentro del equipo de trabajo. Nos puede venir muy bien utilizar la pedagogía ágil para el emprendimiento.

Planteamiento de respuesta e hipótesis

Una vez estructurado el problema, el alumnado debe sacar a colación sus conocimientos previos, adquiridos en clase o por otros medios, relacionar ideas y plantear posibles respuestas al problema.

Investigación y producción

Es el momento en que el alumnado encara la búsqueda de información para resolver los dilemas que han ido surgiendo y posibles soluciones del problema.

Desarrollo y ejecución del producto

El alumnado se pone manos a la obra para elaborar el producto final, a partir de los saberes adquiridos a lo largo de todo el proyecto. Con este deben responder al problema planteado.

Síntesis y presentación

Una vez concluida la investigación, el alumnado debe poner en común el producto realizado.

Evaluación y coevaluación

En esta fase el alumnado evalúa el trabajo mediante la autoevaluación y la coevaluación. Esto les ayudará a desarrollar su espíritu de autocrítica y reflexionar sobre los fallos o errores.

3.1.5. Design thinking

El Design thinking proviene de la tendencia metodológica que lleva por nombre Challenge Based Learning o CBL, y de la que también se desprenden otras como el aprendizaje-servicio. Es un método de trabajo que enfrenta y soluciona los retos y problemas que surgen en las empresas a base de creatividad, multidisciplinariedad y trabajo en equipo y que se ha extrapolado al sistema educativo.

Detallamos a continuación cada una de las fases para montar la secuencia didáctica:

Empatiza. Comprende el problema

Situados en la etapa en la que alumnos comentan todo lo que saben sobre la situación planteada.

Todo comienza con la presentación de un problema concreto, observando un fenómeno físico, preocupándonos por una cuestión específica...

Se plantean cuestiones para averiguar qué saben y qué quieren hacer al respecto. ¿Qué sabes al respecto? ¿Cómo puedes saber más? ¿Qué te gustaría hacer al respecto?

Define. Busca, lee, escucha...

Esta parte se centra en hacer la investigación lo más exhaustiva posible y plasmar esta búsqueda de forma más visual.

En esta fase el docente debe estar alerta para poder facilitar contactos con agentes externos, mostrar maneras de realizar una investigación mediante encuestas, generar oportunidades para realizar investigaciones de campo, facilitar la investigación dentro y fuera del centro...

El alumnado preparará una serie de preguntas con la guía y orientación del docente para lanzarse a investigar. Estas preguntas deben ser susceptibles de ser representadas mediante estadísticas ya que como hemos dicho la información debe plantearse de la forma más visual y una opción muy útil para ello puede ser la infografía.

Idea

Nos situamos en la fase que permitirá a las y los estudiantes generar sus propias ideas y analizarlas. Tienen que crear un esbozo con las ideas que tienen en la cabeza. En esta etapa, es fundamental fomentar el pensamiento divergente.

Prototipo. Crear

El alumnado elige las mejores ideas y se ponen a trabajar. Pueden generar un documento en el que estén las líneas maestras de su creación.

Testea. Mejora el resultado

El alumnado debe explicar a los compañeros y docentes en qué consiste su proyecto y con una reflexión en equipo apuntar mejoras sobre el mismo. En esta fase puede ver el error como una oportunidad de aprendizaje.

Comparte y reflexiona

El alumnado explica sus proyectos y su vivencia a otras personas, poniendo en valor lo que ha funcionado bien y lo que se podría mejorar.

3.1.6. Design for change (Diseño para el cambio)

Es una metodología de trabajo propia, basada en el Design Thinking y el emprendimiento, sencilla, ágil y efectiva; 100% práctica y fácilmente adaptable a diferentes modelos pedagógicos.

Un conjunto de creencias, habilidades y actitudes que se fomentan y nutren a lo largo del tiempo para formar jóvenes conscientes, responsables con su entorno, y empoderados/as porque se han convertido en agentes de cambio.

Empleando esta metodología queremos que el alumnado aprenda a pensar por sí mismo y desarrolle su empatía hacia las necesidades de los otros, convirtiéndose en protagonistas de su propia historia y creando soluciones a los problemas y desafíos que surgen en su entorno.

Debemos facilitar algunas propuestas pero es importante que ellos puedan empatizar y proponer el cambio a partir de sus ideas.

Para llevar a cabo este proyecto seguiremos diferentes fases:

Siente

En esta etapa investigarán la realidad que se les presenta para empatizar con las personas que tienen alguna necesidad (Misiones, Cáritas, en tu colegio, en tu clase, en tu familia) y mejorar la situación en la que se encuentran.

Imagina

Proponer el mayor número de ideas posibles para resolver la situación presentada en el proyecto. Se elabora un plan de acción. ¿Cómo vamos a poner en marcha nuestras ideas?

Actúa

Es el momento de poner en práctica la idea que han diseñado (torneos, meriendas, venta de objetos, limpieza de un parque...) y demostrar que son capaces de unirse y colaborar para lograr el cambio.

Evolúa

A través de la reflexión evalúan la experiencia vivida y encuentran las claves para evolucionar de cara a acciones futuras.

Comparte

Cuentan su proyecto a la gente más cercana y al mundo entero. La misión es contagiar a sus familiares y amigos para que ellos también puedan cambiar las vidas de otras personas si son capaces de mojar-se por los demás.⁶

Respecto a esta metodología, queremos resaltar que en nuestros centros se trabaja anualmente junto al Programa Crecer juntos⁷, con el que se intenta beneficiar a alguna de las casas de la Congregación que presentan más necesidades.

3.1.7. Paisaje de aprendizaje

Los paisajes de aprendizaje combinan la taxonomía de Bloom⁸ con las múltiples inteligencias para conseguir la individualización del aprendizaje y el diseño de actividades variadas. Una vez diseñadas las actividades, se crean distintos itinerarios con actividades voluntarias, obligatorias y optativas. Además, estos van acompañados de un marco simbólico como narrativa y están gamificados, habitualmente, en un entorno virtual para digitalizar el aprendizaje.

3.1.8. Unidades didácticas

Una unidad didáctica es una ``unidad de programación y actuación docente configurada por un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado para la consecución de unos objetivos didácticos`` (MEC, 1992)

Una unidad didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares al qué enseñar (objetivos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y del tiempo, materiales y recursos didácticos) y a la evaluación (criterios e instrumentos para la evaluación), todo ello en un tiempo claramente delimitados.

Esta se articula en torno a una serie de saberes básicos sobre los que se diseñan actividades; es decir, el centro de estas son los saberes, y después los objetivos que queremos alcanzar.

⁶ <https://dfcspain.org/>

⁷ http://drive.google.com/file/d/1m4TiZ6VF1ZXnKOZmBI3dPy0-zUcjTZ2-/view?usp=drive_linkps

⁸ <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/taxonomia-de-bloom/#Niveles-de-la-Taxonomia-de-Bloom>

Por otra parte, el enfoque de estas es disciplinario, es decir, normalmente desarrollamos unidades didácticas en base a una asignatura.

En cuanto a la metodología, en una unidad didáctica podemos emplear cualquiera.

En cualquiera de estas formas de programar hemos de tener en cuenta las tres dimensiones de la competencia: SABER, SABER HACER, SABER SER, lo que permite al alumnado adquirir una dimensión integral de la misma.

- **Saber:** son los conocimientos que el alumno adquiere a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje (fechas, cifras conceptos...) Estos pueden ser teóricos o prácticos y han de actualizarse constantemente.
- **Saber hacer:** es la habilidad para aplicar dichos conocimientos en una situación concreta.
- **Saber ser:** son las emociones, es decir, la disposición de una persona para actuar ante las ideas, personas o situaciones.



Por otra parte, cuando programamos el trabajo del alumno, hemos de diferenciar entre ejercicio, actividad y tarea.

- **El ejercicio** es algo mecánico. Consiste en repetir, memorizar y reproducir y está descontextualizado. Ayuda al alumnado a fijar la base del aprendizaje.
- **Las actividades** requieren aplicar un proceso mental sencillo para resolverlo. Implican comprensión y toma de decisiones y deben contribuir a superar las barreras detectadas en los distintos niveles de respuesta.
- **La tarea** exige la puesta en práctica de las competencias. El alumno debe aplicar lo aprendido en una situación o problema, elaborando un producto final.



3.2. Técnicas y estrategias de aprendizaje activo

Para que el alumnado se sitúe en el centro del proceso de aprendizaje, en nuestras aulas empleamos diferentes técnicas o dinámicas, que contribuyen a que estos aprendan haciendo.

Estas no son en ningún caso el fin del aprendizaje, sino un medio que permite asimilar los saberes y conseguir que el aprendizaje sea significativo.

Dentro de las estrategias o técnicas, distinguimos tres tipos: herramientas para crear contenido, herramientas para dinamizar la explicación y herramientas de gamificación.

3.2.1. Herramientas para crear contenido

En educación es fundamental la comunicación, empleando una buena expresión oral, gestual y postural; pero si esta va acompañada además de una buena presentación que permita al alumnado

seguir la explicación del profesor y asimilar de forma más inmediata los contenidos, el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje es mucho más satisfactorio.

Existen muchas herramientas que permiten crear buenas presentaciones, así como materiales para utilizar en el aula con nuestro alumnado:

a. Genially

Es una herramienta en línea que permite crear todo tipo de contenidos visuales e interactivos (presentaciones, juegos, infografías...), de forma rápida e intuitiva. De este modo, se pueden presentar los contenidos de forma mucho más atractiva y compartirlos con el alumnado, que a su vez puede utilizarla para realizar trabajos en grupo o presentaciones.⁹

b. Canva

Es una aplicación de edición que se puede usar en el ordenador, tablet o móvil y te permite crear diferentes tipos de contenido: tarjetas, presentaciones, carteles, gráficos, vídeos, fichas, etc. con una gran cantidad de recursos que hacen que tus contenidos sean más atractivos para el alumnado. Este puede utilizarla también para crear sus propios trabajos, personales o cooperativos.¹⁰

3.2.2. Herramientas para dinamizar la explicación

a. Aula invertida

La idea principal de esta estrategia metodológica es transferir el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula, de modo que el alumnado sea agente de su propio aprendizaje, y utilizar el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos: realizar ejercicios, resolver dudas...

b. Ubicuidad

Si algo hemos experimentado en los últimos tiempos y en lo que también incide la LOMLOE, es que la educación no se reduce solo a las horas que el alumnado y el profesorado pasa en el aula, sino que va mucho más allá de las cuatro paredes de la misma.

Muchos centros realizan ya proyectos conjuntos con alumnos de otros países, a través de programas como **eTwinning** y **Erasmus +**, y nuestros centros MD están comenzando. Es una experiencia enriquecedora en todos los sentidos.

⁹ <https://genially.com/>

¹⁰ <https://www.canva.com/>

c. Visual Thinking

El pensamiento visual supone la comprensión de una información mediante la visualización estructurada de las partes, lo que supondrá un enriquecimiento para nuestros alumnos, atendiendo a las necesidades individuales y los estilos de aprendizaje. De esta forma podremos enriquecer y facilitar la comprensión de ciertos aspectos si pedimos a nuestro alumnado trabajar con mapas mentales, infografías, mapas visuales, esquemas, etc...

d. Programación y robótica

La robótica educativa es la aplicación práctica de los aspectos clave de la programación. Con ello se pretende dar a conocer este lenguaje peculiar con el que tendrán que estar familiarizados para entender el mundo que les rodea. Es una forma muy motivadora de desarrollar contenidos curriculares de todo tipo.

e. Vídeo tutoriales

Entendemos el videotutorial como una herramienta de soporte pedagógico con características eminentemente prácticas y bastante breve. En este caso intentamos plantear la elaboración de vídeo tutoriales para que el alumnado trabaje previamente en los conceptos mientras aprende a planificar y realizar los guiones pertinentes antes de abordar su ejecución. Creemos que así puede profundizar más y ganar en comprensión de determinados conceptos.

Además, les son útiles para resolver dudas o buscar ideas para la realización de trabajos manipulativos.

f. Códigos QR

Los códigos QR, son un tipo de códigos de barras bidimensionales que permiten almacenar gran cantidad de información alojada en cualquier sitio de la web. Esto nos permitirá utilizar estos códigos como forma de presentación de productos realizados por el alumnado y que nos facilitarán su presentación en público mediante carteles o infografías.

g. Realidad Virtual

La realidad virtual en educación puede utilizarse como experiencia inmersiva y simulaciones tridimensionales acompañadas de efectos visuales y de audio. Estas experiencias pueden enfocarse desde la perspectiva de consumo de contenido educativo como un catalizador de aprendizaje o bien para la propuesta de productos finales que deberá realizar el alumnado.

h. Realidad aumentada

La tecnología de realidad aumentada consiste en la integración de contenidos gráficos sobre una vista del mundo real. Para ello, se utilizan dispositivos como teléfonos móviles o gafas, que añaden la información virtual a la realidad que ve el usuario. En el mundo educativo el alumnado

tiene la oportunidad de explorar el entorno que le rodea de forma diferente y disfrutar de un proceso de aprendizaje interactivo y enriquecedor. Ya son multitud las apps y plataformas que la utilizan al efecto, pero además podemos utilizarlas para realizar nuestras propias creaciones que después se podrán visualizar de esta espectacular manera.

i. Geolocalización

La geolocalización hace referencia a la identificación y ubicación de una situación geográfica o un lugar en un mapa de forma automática haciendo uso de un recurso de cartografía digital. En el mundo educativo podemos utilizarlo para la elaboración de distintos proyectos en los que podemos situar en los mapas diferentes aspectos relacionados con los objetivos de aprendizaje. Además existen multitud de aplicaciones y plataformas que nos permitirán enriquecer estas localizaciones mediante imágenes, vídeos o información de todo tipo.

j. Mentimeter

Es una página web que te permite proyectar una pregunta que los alumnos deben responder con breves palabras. Con estas se formará luego una nube de palabras que nos permitirá ver cuáles son las ideas que más se repiten y las que menos, de manera visual.¹¹

k. Padlet

Esta página permite crear tableros de distinto tipo (cronología, mapa, organigrama, muro...) para que los alumnos puedan trabajar de forma colaborativa o realizar aportaciones sobre un tema concreto.¹²

3.2.3. Herramientas de gamificación

Es una técnica que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional para conseguir mejores resultados: sirve para incrementar la motivación, para mejorar alguna habilidad en concreto e intentar mantener al alumnado conectado con la tarea propuesta. Las posibilidades que esta técnica nos ofrece son inmensas.

¹¹ <https://www.mentimeter.com/es-ES>

¹² <https://padlet.com/>

a. ClassDojo

Es una plataforma en web y en *app* fácil de usar y pensada para niños. Este ejemplo de gamificación implica al alumnado. Crea avatares que son pequeños monstruos de colores, asigna emblemas, genera grupos, rotaciones para elegir voluntarios, control del tiempo...¹³

b. Celebrity Edu

Es una web para crear juegos de manera sencilla y acceder a un catálogo de juegos para primaria y secundaria. Estos juegos sirven para evaluar a los alumnos con avatares, retos e insignias. Por último, permite hacer un seguimiento personalizado de las calificaciones.¹⁴

c. Kahoot

Es una *app* de *quiz* y concursos de preguntas y respuestas. Se trata de una herramienta muy fácil de usar. El factor de la competitividad y el *ranking* final cuando se finaliza el test hacen de esta aplicación un juego muy divertido. En definitiva, una herramienta perfecta para evaluar todos juntos lo aprendido al finalizar un temario.¹⁵

d. Quizziz

Es una aplicación para crear preguntas personalizadas de manera lúdica y divertida, similar al Kahoot, donde el docente genera las preguntas y le proporciona al alumnado la página web y el código del cuestionario para responder desde un ordenador o dispositivo móvil. Se responde de manera individual y se pueden poner las preguntas en orden aleatorio para evitar que los alumnos se copien.¹⁶

e. Minecraft Education

No se trata de jugar a Minecraft en clase, sino que esta es una versión creada por Minecraft para gamificar el aprendizaje. Hay dos tipos de cuentas: una para el profesor, que gestiona tanto la clase como los mundos; y otra para los alumnos, que recibirán las tareas, misiones y objetivos de cada partida. Hay mundos y partidas ya creadas para aprender matemáticas, historia e incluso educación emocional.¹⁷

¹³ <https://www.classdojo.com/es-es/>

¹⁴ <https://edu.cerebriti.com/>

¹⁵ <https://kahoot.com/>

¹⁶ <https://quizziz.com/?lng=es-ES>

¹⁷ <https://education.minecraft.net/>

f. Educaplay y wordwall

Estas páginas web permiten crear muchos tipos de juegos interactivos: sopas de letras, memory, ruleta de palabras, mapas interactivos..., además de ofrecer un gran abanico de juegos creados por otros docentes.¹⁸

h. Socrative

Esta *app* basa el aprendizaje en la participación e interacción continua. Evalúa a los alumnos a través de juegos, *quizzes*, *space races* (cuestionarios con límite de tiempo) y rankings de resultados.¹⁹

i. Elever

Es una *app* con ejercicios breves de varias asignaturas. Te puedes registrar con el rol de alumno para hacer los ejercicios o con el de profesor para ver el progreso y las calificaciones. Permite crear avatares virtuales y equipos, y favorece el hábito del estudio diario, por eso los ejercicios son breves.²⁰

j. Breakout o Escape Room

Con esta propuesta los estudiantes tendrán que superar una serie de retos alineados con los objetivos de aprendizaje simulando una situación de cierre en la que deben abrir una o varias cajas cerradas con candados u otros artefactos. Una vez superados los retos, se van obteniendo las llaves para abrir los cerrojos y conseguir el éxito.

k. Aprendizaje basado en juegos

Consiste en emplear juegos de mesa, adaptados a los saberes que se están trabajando en el aula, para reforzarlos. De esta forma, divirtiéndose y disfrutando con sus compañeros, pueden asimilar los contenidos sin esfuerzo.

Algunos de los más empleados son: memory, sopas de letras, crucigramas, cartas, dados, puzzles...

En conclusión, nuestro equipo docente dispone de una caja de herramientas variadas que contribuyen a un aprendizaje activo que favorece el mayor dinamismo posible y ayuda a programar partiendo de los principios del DUA (Diseño Universal de Aprendizaje).

¹⁸ <https://es.educaplay.com/>
<https://wordwall.net/es>

¹⁹ <https://www.socrative.com/>

²⁰ <https://elever.ch/>



3.3. Cultura de pensamiento

3.3.1. ¿Qué es la cultura de pensamiento?

David Perkins, al hablar de la cultura de pensamiento, la define como “una cultura donde el pensamiento es parte del aire”. Se trata de que el pensamiento esté en todas partes: en los docentes, en los alumnos... Todos hemos de esforzarnos por ser buenos pensadores, tanto dentro como fuera del aula.

Para generar esta cultura es necesario crear ambientes, tiempos y espacios que favorezcan el pensamiento. Estos últimos permitirán visibilizarlo, algo esencial si queremos que nuestro alumnado sea consciente de lo que ha ido aprendiendo.

3.3.2. Las rutinas de pensamiento

Las rutinas de pensamiento son, como las definen Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K. en su libro *Hacer visible el pensamiento*, “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de forma repetitiva para manejar y facilitar la consecución de metas o tareas específicas. En definitiva, nos ayudan a promover y visibilizar el pensamiento y a construir la comprensión a nuestro alumnado.”²¹

Podemos ver las rutinas desde **tres puntos de vista**:

1. Como **herramientas** que nos ayudan a promover los diferentes tipos de pensamiento. Para ello, hemos de identificar de manera previa el pensamiento que queremos promover con la rutina seleccionada.
2. Como **estructuras**, ya que son como un andamiaje que lleva al alumnado a niveles cada vez más altos y sofisticados de pensamiento. A este respecto conviene señalar que no se trata solo de completar un paso, sino de que el conocimiento que se va adquiriendo sea aplicado en los siguientes pasos.
3. Como **patrones de comportamiento**, pues la enseñanza sucede en un contexto y las rutinas contribuyen a establecer ese contexto mediante la creación de guiones de comportamiento socialmente compartidos, de ahí que el alumnado pueda emplearlas de forma independiente una y otra vez. (Ritchhart, 2002).

Es importante resaltar que, a pesar de que se denominan rutinas, estas no son patrones rutinarios de comportamiento, sino que se van adaptando con flexibilidad a las necesidades del grupo y del momento.

En conclusión, las rutinas de pensamiento permiten al alumnado ser cada vez más autónomo e ir adquiriendo pensamientos que van aumentando en grado de complejidad.

¿Cuáles son las rutinas de pensamiento?

Aunque existen múltiples formas de organizar las rutinas de pensamiento, siguiendo el libro antes mencionado, podemos distinguir tres tipos, que nos ayudarán a la hora de realizar nuestras programaciones:

- Rutinas para presentar y explorar
- Rutinas para sintetizar y organizar
- Rutinas para profundizar.

²¹ Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K., *Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*, Planeta, Argentina, 2014.

Aunque podemos encontrar múltiples formas de organización de las rutinas, nos quedamos con las tres categorías que se presentan en el libro anteriormente mencionado:

Rutinas para presentar y explorar

Se emplean para empezar la unidad, despertar el interés del alumnado y empezar el proceso de investigación.

Las más empleadas son:

a. Veo-pienso- me pregunto

Es una rutina que parte de la observación para desarrollar ideas más profundas, interpretando la realidad y preguntándose acerca de conocimientos que más tarde se desarrollarán.

A la hora de llevarla a cabo, es importante seleccionar una buena imagen, video, fragmento de un texto...que tenga detalles o elementos importantes.

Esta rutina consta de tres fases:

- Veo: se deja tiempo para que el alumnado observe la imagen a partir de la cual se desarrolla la rutina. Deben describirla de manera objetiva, indicando únicamente lo que ven.
- Pienso: el alumnado debe interpretar lo que está viendo.
- Me pregunto: lanzan preguntas que nacen a partir de la relación entre lo que han visto y lo que han pensado.

b. 3-2-1 puente

Esta rutina se emplea para hacernos una idea de los conocimientos que los alumnos tienen sobre un tema y permite establecer un puente entre lo que ya conocen y los nuevos conocimientos adquiridos.

Para ello deben escribir tres ideas o palabras que le vengan a la mente acerca de ese tema, dos preguntas que les interesen y una metáfora que, en ocasiones, puede ser sustituida por una imagen.

El proceso de enseñanza-aprendizaje continúa y cuando este finaliza, el alumnado debe completar la rutina escribiendo al otro lado del puente. De esta forma se dan cuenta de la progresión de sus conocimientos y pueden ser conscientes de cómo estos han cambiado a lo largo del proceso.

El único requisito para llevar a cabo esta rutina, es tener un conocimiento previo sobre el tema.

Rutinas para sintetizar y organizar

Llevar al alumnado más allá de la exploración inicial del tema y le ayudan a encontrar el significado de la nueva información que ha leído u obtenido a lo largo del proceso de aprendizaje.

Las más frecuentes son:

a.CSI (Color-símbolo-imagen):

Nace con el propósito de hacer visible el pensamiento sin necesidad del lenguaje oral o escrito, favoreciendo el aprendizaje de aquellos alumnos que presentan dificultades para expresar su pensamiento por escrito, así como la creatividad.

Esta consta de tres partes:

- Color: se pide al alumnado que, tras la explicación o investigación de un tema, piense un color con el que asocia las ideas que tiene en su mente.
- Símbolo: cada alumno debe elegir un símbolo con el que asocie esas ideas y plasmarlo.
- Imagen: El estudiante ha de esbozar una imagen, de modo que se pueda captar la idea de lo que se quiera expresar.

Al finalizar, cada alumno debe justificar sus respuestas y también puede compartirlas con sus compañeros.

b.Titulares:

Es una rutina que permite cerrar una discusión sobre un tema de forma que todos puedan aportar algo, haciendo a su vez una lectura rápida acerca de dónde se encuentra el grupo respecto a este.

Tras finalizar un tema, se pide al alumnado que escriba un titular relacionado con este, recogiendo una idea o aspecto importante del mismo.

Para terminar, se pueden compartir los titulares en clase y de este modo podemos percibir las ideas con las que se queda cada estudiante.

Otra variación consiste en realizar la rutina por parejas, de modo que los estudiantes tengan que dialogar y decidir acerca de lo que consideran más importante.

c. Antes pensaba-ahora pienso

Es una rutina que permite al alumnado reflexionar sobre el propio pensamiento en relación al tema tratado, y explorar cómo y por qué ha cambiado ese pensamiento a lo largo del proceso. Contribuye así a desarrollar habilidades de razonamiento y a reconocer las relaciones de causa efecto.

Para llevarla a cabo, se les indica que van a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Primero se les invita a escribir en una columna aquello que sabían o pensaban antes de comenzar el proyecto; luego, deben comparar esta información indicando lo que ha cambiado.

Otra opción es rellenar la primera columna en el momento en que se presenta la situación de aprendizaje y la columna final, una vez concluida la misma.

Rutinas para profundizar

Contribuyen a que el alumnado vaya más allá e investigue buscando profundidad en los temas e ideas.

Algunas de las más empleadas son:

a. Círculo de puntos de vista

A veces caemos en la rutina de abordar un tema solo desde nuestra propia perspectiva, siendo indiferentes a los puntos de vista alternativos. Por eso esta rutina ayuda al alumnado a identificar y tener presentes otras perspectivas, tomando conciencia de lo que piensan sus compañeros y logrando una visión más amplia del tema.

Para llevarla a cabo, es conveniente sentar a los alumnos en círculo, de modo que cada uno pueda ver una parte distinta de la clase.

Se presenta el tema y se genera una lista de puntos de vista (objetos). Desde ese punto de vista han de describir el tema y plantear una pregunta.

3.3.3. Destrezas de pensamiento

Definición

Robert Swartz, doctor en filosofía, profesor emérito de la Universidad de Massachusetts y director del Center for Teaching Thinking (CTT), creó, junto con Sandra Parks, una teoría llamada TBL (Aprendizaje basado en el pensamiento), que sustituye la enseñanza basada en la memoria por otra basada en el pensamiento activo, con la finalidad de ayudar a los estudiantes a pensar y a tomar decisiones de forma autónoma.

Una de las cuestiones que más les preocupaba era que el alumnado se limitara solo a repetir conocimientos de forma memorística y que luego no supiera aplicarlos a otros contextos. Por ello, crearon pautas y organizadores gráficos de modo que estos los repitieran con frecuencia y pudieran así interiorizar y asimilar el conocimiento para aplicarlo más tarde a situaciones parecidas.

Es en ese momento, en que un alumno realiza una actividad de modo eficiente, cuando podemos decir que ha adquirido una destreza.²²

Si nos centramos en la LOMLOE, que pone el énfasis en la adquisición de competencias, veremos que para que un alumno sea competente debe adquirir las tres dimensiones de la misma: saber, saber hacer y saber ser, es decir, los conocimientos, las habilidades o destrezas y las actitudes, de ahí la importancia que estas tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, las destrezas sirven para desarrollar el pensamiento profundo y eficaz, a la vez que dotan al alumnado de la capacidad para observar, analizar, reflexionar, sintetizar, hacer inferencias y analogías o ser creativos, habilidades con las que mejorar su rendimiento mental.

En las rutinas de pensamiento las estructuras son sencillas, se repiten y ayudan a los alumnos a aprender a pensar. **En las destrezas de pensamiento se busca un pensamiento más profundo y cuidadoso.** En las dos se suelen usar organizadores gráficos. Ambas pueden incorporarse fácilmente a nuestro trabajo en el aula y ayudan a los alumnos a forjar un pensamiento más reflexivo y autorregular su proceso de aprendizaje.

Tipos de destrezas

Esta teoría diferencia tres tipos de destrezas, en relación a los tres tipos de pensamiento que podemos encontrar en el alumnado:

Destrezas para el análisis

Son aquellas que incluyen la capacidad para analizar datos, pensar de manera crítica, tomar decisiones y resolver problemas complejos, partiendo de la valoración de una información nueva y de un procesamiento mental productivo. Es decir, contribuyen a pensar cómo funcionan las cosas y a analizarlas en profundidad.

Dentro de este grupo podemos destacar algunas destrezas bastante utilizadas en el aula:

a. Las partes y el todo

Esta rutina pretende que el alumnado reflexione sobre las partes que componen un objeto o sistema y la importancia de una de ella en relación con el resto.

En el aula podemos emplearla para trabajar las partes del cuerpo, las partes de un instrumento, las partes del ciclo del agua..., etc.

²² Cf. La destreza consiste en “realizar un tipo de pensamiento de manera cuidadosa y con habilidad” (Schwartz)

Para llevarla a cabo, se pueden responder las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las partes que lo componen?
- ¿Qué función tiene esa parte?
- ¿Qué sucedería si le faltara esa parte al objeto?
- ¿Cómo se relacionan las distintas partes entre sí para que el todo sea lo que es?

b. Generar, Clasificar, Relacionar, Desarrollar

Se trata de una destreza para organizar la comprensión de un tema a través de un mapa conceptual.

Podemos emplearla para extraer las ideas principales de un texto, o incluso al inicio de una situación de aprendizaje para ver qué ideas tienen.

Para llevarla a cabo, han de seguir estos pasos:

- Generar una lista de ideas y pensamientos acerca de un tópico o tema.
- Ordenar las ideas de acuerdo a su mayor o menor importancia (las más importantes han de estar en el centro y las demás, alejadas de este)
- Relacionar las ideas que tienen algo en común, indicando el motivo por el que las relacionan.
- Desarrollar una idea y relacionarla con las anteriores. Se puede compartir el mapa con los compañeros para ampliarlo con perspectivas diferentes.

c. Compara y Contrasta:

Es una destreza con la cual se pretende que el alumnado desarrolle habilidades para resolver problemas y comparar y contrastar conceptos de forma reflexiva, pudiendo así emitir juicios de valor sobre ellos.

Puede emplearse para comparar temas, personajes, momentos históricos, obras o autores literarios, etc; pero es importante centrarse en aquellos conceptos a los que queramos dar mayor importancia.

Para llevarla a cabo, han de responder a las siguientes preguntas:

- ¿En qué se parecen?
- ¿En qué se diferencian?
- ¿Qué semejanzas o diferencias son más importantes?
- ¿Qué conclusión sacamos de esos conceptos?

d. Causa y Efecto

Se emplea para establecer, de forma visual, relaciones entre varios elementos; una herramienta muy útil para desarrollar el pensamiento histórico, relacionando hechos cronológicos.

e. Secuenciar por categorías

Es una destreza que permite ordenar elementos de acuerdo a una serie de criterios o características que han sido establecidos a partir de un criterio de secuenciación.

Una vez establecidos en el organizador gráfico, se evalúa su importancia para tomar la decisión más oportuna.

En el aula se puede emplear por ejemplo en las áreas de ciencias, donde se analizan criterios para comprar un coche, elegir un móvil, seleccionar el menú más conveniente...

f. Filtro de problemas

Esta destreza, propuesta por la Escuela de Maestros²³, está enfocada a la resolución de problemas matemáticos.

Partimos de una lectura comprensiva del problema. Se les pide a los alumnos que después de leerlo, expliquen con sus palabras en qué consiste sin emplear números u operaciones- e identifiquen la pregunta que deben resolver.

Una vez identificada, se les pide que expliquen por escrito cómo van a resolver el problema, lo que será de utilidad para poner las calificaciones, aunque luego se equivoquen en las operaciones.

Realizada la explicación, se les deja tiempo para que resuelvan las operaciones y examinen si han respondido a la pregunta.

Destrezas para la creación de nuevas ideas

Su finalidad es ayudar al alumnado a generar nuevas ideas, desarrollando su creatividad. Estas destrezas van enfocadas a procesos cognitivos de orden superior (Taxonomía de Bloom), tales como el análisis, la creación o la evaluación.

²³ <https://www.escuelademaestros.es/>

Algunas de las más empleadas en el aula son:

a. Lluvia de ideas

Es una destreza muy empleada para desarrollar el pensamiento creativo.

Se emplea para buscar soluciones a un problema, hacer propuestas o tomar decisiones en grupo, de modo que permite trabajar a su vez la cohesión grupal, el respeto o la autoestima.

Por otra parte, hay varias maneras de llevarla a cabo. Copiamos algunas de estas:

- Pedir a los alumnos que salgan a la pizarra y vayan escribiendo delante de compañeros sus ideas.
- Escribir las ideas en un papel y depositarlas en una caja para luego ir sacando los papeles y leerlos en voz alta.
- Poner música y pasar una pelota, de modo que cuando esta se apague el alumno que tiene la pelota debe decir su idea.

b. Posibilidades originales con destreza

Permite generar ideas nuevas o nuevos usos de cosas que ya existen.

En filas y columnas vamos recogiendo distintas posibilidades, que luego se combinan para ver otras nuevas posibilidades que nos lleven a un pensamiento diferente.

Algunas preguntas que podemos emplear son:

- ¿Qué posibilidades se te ocurren?
- ¿En qué categorías las agrupamos?
- ¿Qué nuevas posibilidades surgen combinando dichas categorías?

Destrezas para el pensamiento crítico

Ayudan al alumnado a cuestionar la información que reciben para hacer un juicio basado en evidencias. Son útiles para evaluar de qué información podemos fiarnos o en qué medida estamos tomando buenas decisiones.

a. Confiabilidad de las fuentes

Cuando pedimos a nuestro alumnado que busque información en internet, podemos observar que muchas veces estos realizan simplemente un copia y pega, sin saber si esa información es relevante o no.

A través de un organizador gráfico podemos ayudarles a comprobarlo. Este puede contener los siguientes apartados:

- Autor
- Fecha
- Nombre de la web

Siguiendo estos pasos, y comprobando además si la información obtenida la pueden encontrar en otros sitios web, lograremos que sean conscientes de la necesidad de buscar un contenido fiable.

b. Explicación causal

Es una destreza con la que se procura obtener evidencias de las causas que han provocado un hecho.

Para comenzar, se lanza una pregunta con la que se intenta inferir una posible hipótesis. A partir de esta, se buscan evidencias, contrastando la información, lo que nos ayudará a darnos cuenta de la fiabilidad de la causa que habíamos planteado.

Las preguntas que pueden ayudarnos a llevar a cabo esta destreza son:

- ¿Qué hecho ha ocurrido del que deseamos conocer la causa?
- ¿Cuáles son las principales causas del acontecimiento?
- Para cada posible causa:
 - ¿Qué información necesitas encontrar para comprobar si es probable o improbable?
 - ¿Qué evidencias has encontrado? ¿Te ayuda a determinar la probabilidad de la causa?
- ¿Esta causa es probable, improbable o dudosa?
- ¿Qué causa es la más probable teniendo en cuenta las evidencias?

c. Predicción con destreza

Esta destreza es una variante de la anterior, pero persigue una finalidad concreta: predecir las consecuencias de un acto o decisión.

Empleamos un organizador gráfico donde el alumnado debe recoger la pregunta que quiere resolver y la predicción de lo que podría suceder. A partir de ahí, realizará una selección de pruebas que refuercen la predicción.

Algunas preguntas que pueden ayudar a guiar el trabajo del alumnado son:

- ¿Qué podría ocurrir?
- ¿Qué tipo de evidencias buscarías para decidir si esta predicción es probable?

- ¿Qué evidencias has encontrado?
- Según esas evidencias, ¿la predicción es probable, improbable o dudosa?

En Primaria podríamos simplificarlo en estas tres preguntas:

- ¿Qué podría ocurrir?
- ¿Qué evidencias o pruebas has encontrado?
- Las pruebas encontradas, ¿me hacen sentir seguro o inseguro sobre la predicción?
-


d. Elegir con destreza / Toma de decisiones con destreza

Es una destreza muy útil para tomar decisiones, pues ayuda al alumnado a valorar las opciones que tiene, con sus consecuencias, evidencias y valor, antes de decidir.

Para llevarla a cabo, deben responder a las siguientes preguntas, recogidas en el organizador gráfico:

- Consecuencias: ¿Qué pasará si escoges esta opción?
- Justificación: ¿Por qué crees que ocurrirá cada una de las consecuencias?
- Valor: ¿Qué importancia tienen las consecuencias? ¿Por qué?
- ¿Qué opción es mejor una vez analizadas las consecuencias?

CULTURA DE PENSAMIENTO



RUTINAS

Para presentar y explorar


- ☐ Veo, pienso, me pregunto
- ☐ 3-2-1 puente

Para sintetizar y organizar

- ☐ CSI
- ☐ Titulares
- ☐ Antes pensaba-ahora pienso

Para profundizar

- ☐ Círculo de puntos de vista



DESTREZAS

Para el análisis

- ☐ Las partes y el todo
- ☐ Generar, Clasificar, Relacionar, Desarrollar
- ☐ Compara y Contrasta
- ☐ Causa y Efecto
- ☐ Secuenciar por categorías
- ☐ Filtro de problemas

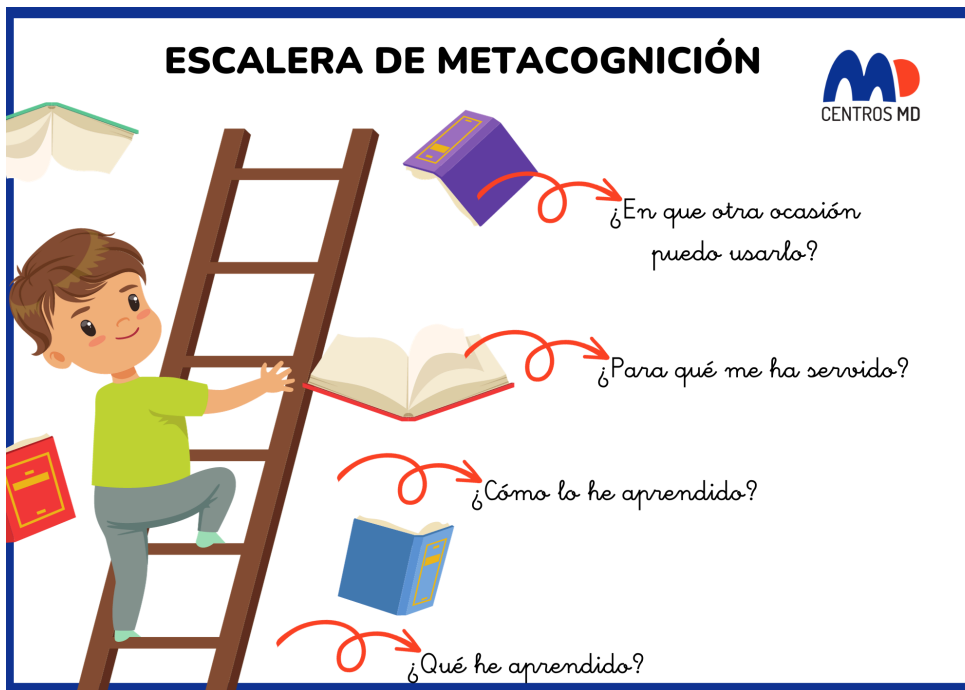
Para la creación de nuevas ideas

- ☐ Lluvia de ideas
- ☐ Posibilidades originales con destreza

Para el pensamiento crítico

- ☐ Con fiabilidad de las fuentes
- ☐ Explicación causal
- ☐ Predicción con destreza
- ☐ Toma de decisiones

Todas estas rutinas no lograrán provocar en el alumnado el efecto deseado si al final de las mismas no se realiza la **escalera de metacognición**, tal y como se muestra en las imágenes.



3.4. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una estrategia educativa que busca promover el desarrollo de las competencias a través de la interacción social del alumnado. Se asignan roles claramente definidos a cada miembro del grupo, y la finalidad principal es que trabajen juntos para alcanzar objetivos de aprendizaje comunes.

Esto fomenta la empatía, ya que el alumnado debe comprender las necesidades de sus compañeros de grupo. Además, promueve la ayuda mutua y la colaboración para superar desafíos y resolver problemas.

Por otra parte, contribuye al desarrollo de habilidades sociales, fomenta la comunicación y la resolución de conflictos. Además, es una herramienta valiosa para atender la diversidad y crear un ambiente de aprendizaje donde cada estudiante se sienta valorado y respetado.

En resumen, el aprendizaje cooperativo forma parte de las metodologías activas. Tiene como finalidad conseguir que el alumnado trabaje una serie de tareas y pueda profundizar en el aprendizaje de forma conjunta y coordinada al tiempo que fomenta la inclusividad.

Debemos diferenciar el trabajo en grupo del aprendizaje cooperativo.

TRABAJO EN GRUPO	APRENDIZAJE COOPERATIVO
<p>Las tareas se dividen. Se junta el trabajo individual para obtener un producto final. Escasa puesta en común.</p>	<p>Cada alumno y alumna lleva a cabo una acción que es totalmente imprescindible para que el trabajo del resto de integrantes pueda funcionar. Se produce una interdependencia positiva.</p>

3.4.1. Elementos del aprendizaje cooperativo

Respecto a la metodología, debemos tener en cuenta una serie de elementos básicos de la misma, que son los que tienen más impacto sobre el aprendizaje y la participación del alumnado:

1. La interdependencia positiva:

Consiste en suscitar la necesidad de que los miembros de un grupo tengan que trabajar juntos para realizar el trabajo encomendado. Crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo.

2. La interacción “cara a cara”:

Los miembros de un grupo trabajan juntos en una tarea en la que se promueva el éxito de los demás, se compartan los recursos existentes, se ayuden, respalden y alienten unos a otros.

3. La responsabilidad individual:

El grupo asume unos objetivos y cada miembro es responsable de cumplir con la parte que le corresponda.

4. Las habilidades sociales:

Que los miembros del grupo sepan tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse, manejar conflictos y saber jugar diferentes roles.

5. La autoevaluación del grupo:

Para conseguir que las personas del grupo se comprometan con la tarea, y con el éxito de todos sus miembros, se promueve una evaluación grupal. Se persigue premiar el trabajo del grupo y la cooperación.

3.4.2. Roles del aprendizaje cooperativo

Para aplicar con éxito el aprendizaje cooperativo en el aula, debemos tener en cuenta estos cuatro pilares:

Roles:

Es importante que el alumnado conozca el rol que desempeña. Podemos tener en cuenta los siguientes: (Podemos ponerlo en una infografía)

Secretario

- Piensa de manera analítica: ordena, verifica y corrige.
- Registra el trabajo y ordena los materiales.
- Critica las ideas y hace preguntas para comprobar que son consistentes.

Portavoz

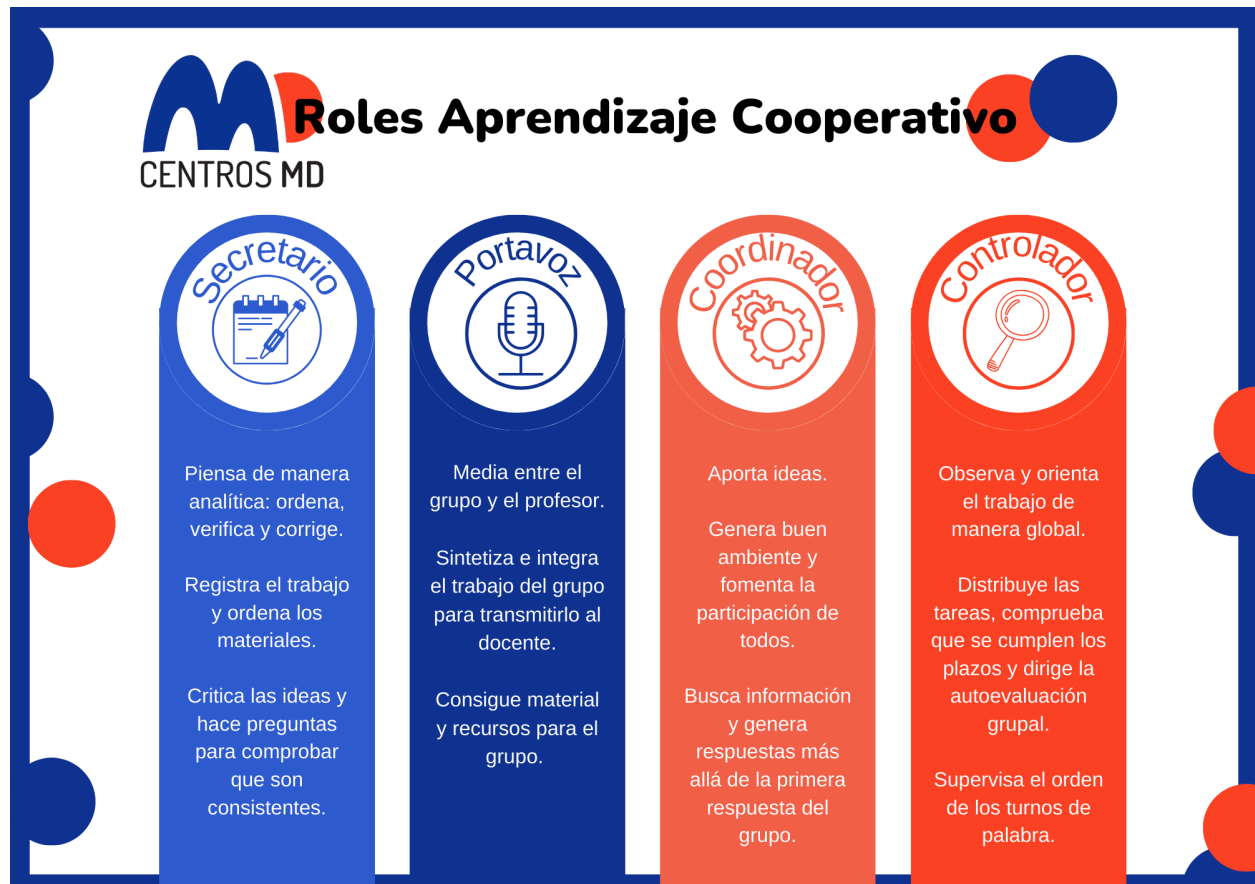
- Media entre el grupo y el profesor.
- Sintetiza e integra el trabajo del grupo para transmitirlo al docente.
- Consigue material y recursos para el grupo.

Coordinador

- Da ideas y pone en práctica técnicas de *brainstorming*.
- Genera buen ambiente, es optimista y fomenta la participación de todos los miembros del grupo.
- Amplía perspectivas, hace preguntas, busca información y genera respuestas más allá de la primera respuesta del grupo.

Controlador

- Observa y orienta el trabajo de manera global.
- Distribuye las tareas, comprueba que se cumplen los plazos y dirige la autoevaluación grupal.
- Supervisa el orden de los turnos de palabra.



3.4.3. Agrupamientos:

A la hora de realizar grupos, en la medida de lo posible, optamos por agruparlos al alumnado en equipos de cuatro, de acuerdo a los roles anteriormente explicados.

El agrupamiento debe ser heterogéneo para compartir habilidades y favorecer que todo el alumnado supere las barreras del aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje según su duración en el tiempo:

Grupos Formales: Mayor duración. Los objetivos son comunes y todos tienen que completar la tarea. Fomenta la participación activa de todo el grupo y mejora el rendimiento a lo largo del curso escolar.

Grupos Informales: Menor duración. Aplicable para una actividad de enseñanza directa.

Grupos Base: es un grupo heterogéneo de referencia a largo plazo, busca la integración, el equilibrio y el apoyo mutuo de todos sus miembros.

Tiempos:

Es fundamental marcar muy bien los tiempos, es por ello que la mayoría de técnicas, nos marcan su duración. Es importante tener cerca un cronómetro que les facilite el control del tiempo.

Evaluación:

El objetivo principal de la evaluación es aportar información valiosa sobre el proceso de aprendizaje para tomar medidas oportunas. Para llevar a cabo una evaluación auténtica debemos tener en cuenta la autoevaluación, mediante la cual los alumnos se evalúan a sí mismos; la coevaluación, que permite la evaluación del resto de compañeros; y la heteroevaluación, que es la evaluación por parte del agente externo, en este caso el docente.

Podemos utilizar dianas, rúbricas y listas de observación, con las que podemos obtener evidencias más objetivas del trabajo diario del alumnado y un feedback del mismo.

En este punto, pueden surgir dudas acerca de si es obligado poner la misma nota a todos los miembros del grupo. Esto no sería justo y daría lugar por una parte a que los que trabajan se desmotiven, y por otra, a que los que no hacen lo que les toca, se acomoden. Por ello es necesario evaluar a cada alumno con una nota individual, de acuerdo a las tareas y esfuerzo realizados. Debemos trabajar tanto las competencias de trabajo en equipo como las individuales.²⁴

3.4.4. Estructuras de aprendizaje cooperativo

A continuación detallamos las técnicas de aprendizaje cooperativo que más utilizamos en el aula.

Cooperativo informal

a. Mesa redonda

Con el objetivo de realizar unas aportaciones verbales de forma equitativa. Se nombra un/a secretario/a. Cada miembro del equipo habla por turnos mientras el/la secretario/a toma nota de las diferentes aportaciones. Un miembro del equipo se responsabiliza de que se respeten los turnos de palabra y que todos tengan su oportunidad de intervenir.

Si todos los equipos trabajan sobre un mismo tema, es imprescindible que todos los alumnos hablen en voz baja. Se puede llamar a un responsable del ruido. Si se trabaja sobre unidades temáticas formando equipos de expertos, entonces, los miembros del equipo que tiene el turno de

²⁴ Díaz Tenza, Pablo J. *Aprendizaje cooperativo. Guía de aplicación práctica*, Amazon fulliment, Polonia, 2019

palabra, intervendrán de forma que los demás escuchen sin problemas sus intervenciones. También será de vital importancia que el resto de los equipos escuche atentamente.

Aplicación en el aula: Series de matemáticas, discusión de problemas, repaso del tema, creación de historias encadenadas...

b. Folio giratorio

Consiste en pasar un folio (DIN-3 o DIN-4) o cualquier soporte de papel (cuaderno, cartulina...) para que lo rellene el alumnado de un equipo de trabajo. El responsable cuida de que se respeten los turnos. Cada alumno o alumna lo va cumplimentando en el momento de su turno y haciendo sus aportaciones. Podemos hacer que cada uno escriba con un color para saber de quién es cada aportación. Con esta técnica conseguimos que todos los miembros del equipo hagan aportaciones por escrito.

Aplicación en el aula: Crear mapas mentales o conceptuales, dibujos en equipo, creación de cuentos...

c. Cabezas numeradas

Se plantea una pregunta y cada equipo debe llegar a una respuesta correcta. Cada miembro del equipo tiene un número y el grupo debe garantizar que todos los miembros conocen la respuesta puesto que el profesor sacará un número al azar y que este alumno o alumna debe contestar.

Aplicación en el aula: Resolución de problemas u operaciones matemáticas, análisis de oraciones...

d. Reparte y aprende

Elaborar en equipo de cuatro trabajos que tengan cuatro funciones distintas. Se realizan rotaciones de las funciones en períodos de 1 o 2 minutos según la dificultad del tema. Cuando todos hayan pasado por todas las funciones, una o dos veces se reúne al grupo y saca conclusiones que le permitirá dar una respuesta escrita.

Aplicación en el aula: anotar todas las soluciones posibles a un problema o cuestión, buscar información en un libro, buscar información en Internet y realizar ilustraciones relacionadas con el tema.

e. Los pares discuten

El profesorado plantea una pregunta y los miembros de la pareja buscan en dos fuentes distintas la solución.

En la señal del profesorado debaten durante el tiempo fijado (en función de la dificultad del tema) y exponen la solución mutua al resto del equipo.

Aplicación en el aula: Cualquier área susceptible de investigación.

f. Jefes viajeros

Numeramos a los miembros del equipo y preparan de manera individual la respuesta a un tema. Cuando citamos un número se levanta y acude a otro grupo a explicar la respuesta.

Aplicación en el aula: Cualquier cuestión susceptible de investigación.

g. Parada de 3 minutos

Cuando hacemos una explicación a todo el grupo clase de vez en cuando hace una pequeña parada de tres minutos para que cada equipo base piense y reflexione sobre lo que se les ha explicado hasta ese momento y piensan tres preguntas sobre el tema a cuestión que después habrán de plantear. Transcurridos estos tres minutos cada equipo plantea una pregunta –de las tres que ha pensado-, una por equipo en cada vuelta.

Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el profesor o profesora prosigue la explicación hasta que realice una nueva parada de tres minutos.

Aplicación en el aula: En cualquier exposición magistral que se pueda cortar en diferentes momentos.

h. 1-2-4

Dentro de un equipo de cuatro miembros, cada uno, de forma individual, piensa cuál es la respuesta correcta a una pregunta que ha planteado el maestro/a. En segundo lugar, se ponen de dos en dos, intercambian las respuestas y comentan. Llegan a conclusiones comunes. Por último, todo el equipo debe decidir cuál es la respuesta más adecuada a la pregunta que se ha planteado.

Aplicación en el aula: Cualquier pregunta de respuesta abierta que queramos reforzar.

i. Los 4 esquinas

El aula se divide en 2, 3 o 4 zonas con espacio para que el alumnado pueda moverse. Cada zona se etiqueta con A, B, C, ... O 1, 2, 3... Se reparte entre el alumnado categorías o frases que correspondan con cada una de las zonas determinadas. El alumnado va buscando su zona y discute con quienes están en esa zona si se quedan o cambian. Es importante destacar el movimiento de un área a otra que ayuda a retener la información.

Aplicación en el aula: Revisión de conocimientos y aclaración de perspectivas.

j. La plantilla rota

Se plantea un tema o pregunta y se da la respuesta en cuatro fases (piezas de un puzle, textos cortados, frases, partes de un problemas...) debaten y en un tiempo dado ponen en común la respuesta para expresarla en el resto de la clase.

Aplicación en el aula: Cuentos, mapas, dibujos, secuencias históricas...

k. Lápices en el centro

Se da a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios sobre el tema que trabajan en clase como miembros tiene lo mismo (generalmente cuatro). Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio (debe leerlo en voz alta, asegúrese de que todos sus compañeros aportan información y expresan su opinión y comprobar que todos saben y entienden la respuesta consensuada).

Se determina el orden de los ejercicios. Cuando un estudiante lee en voz alta “su” pregunta o ejercicio y entre todos hablan de cómo se hace y deciden cuál es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en el centro de la tabla para indicar que en aquellos momentos sólo se puede hablar y escuchar y no puede escribirse. Cuando todo el mundo tiene claro lo que hay que hacer, cada uno coge su lápiz y escribe ejercicio en cuestión. En ese momento, no se puede hablar, sólo escribir.

Aplicación en el aula: Realización de todo tipo de tareas para el análisis de cualquier tema.

l. Mapa mental a 4 bandas

Dentro de cada equipo de base se repartirán las diferentes partes del mapa o esquema de forma que cada estudiante hará en clase de forma individual o por parejas la parte que le ha tocado. Después pondrán en común la parte que ha preparado cada uno, repasarán la coherencia del mapa o del esquema que resulte y, si es necesario, lo retocarán antes de darlo por bueno y hacer una copia para cada uno, que le servirá como material de estudio.

Aplicación en el aula: Realización de mapas mentales.

ll. Revisión rotativa

Se escriben temas en la parte superior de una cartulina. Se enganchan rodeando la clase. Tantos temas como equipos. Se da 1 minuto para que cada equipo apunte tanta información sintetizada como sea posible en el cartel. Se para el tiempo y los equipos rotan en el siguiente cartel. Tienen 2 minutos para discutir qué ha escrito el equipo previo. Se puede poner una marca en cada ítem si están en desacuerdo o harían alguna pregunta. Luego tienen 1 minuto para escribir información adicional y se rompe en el siguiente tema:.

Aplicación en el aula: Revisión de temas trabajados, trabajo de ideas previas.

m. Grupo nominal

En el contexto de tomar una decisión, cada estudiante puntúa, por orden de preferencia, los aspectos que más le interesan poniendo un 1 al aspecto que más le interesa, un 2 al que interesaría en segundo lugar, etc.; se ponen en común estas puntuaciones y el aspecto que obtiene una puntuación menor es el que más interesa a toda la clase; estas puntuaciones, para que el procedimiento sea más ágil, se pueden realizar por equipos de base en lugar de hacerlas individualmente.

Aplicación en el aula: Intentamos detectar los intereses del alumnado.

n. Lectura compartida

Un miembro del equipo lee el primer párrafo. Los demás deben estar muy atentos, ya que lo que viene a continuación, después de que su compañero haya leído el primer párrafo, tendrá que explicar qué acaba de leer su compañero y los otros dos deben decir si es correcto o no, si están o no de acuerdo con lo que ha dicho el segundo. El estudiante que viene a continuación (el segundo) –el que ha hecho el resumen del primer párrafo- leerá seguidamente el segundo párrafo, y el siguiente (el tercero) tendrá que hacer un resumen, mientras que los otros dos (el cuarto y el primero) deben decir si el resumen es correcto o no y así sucesivamente.

Aplicación en el aula: Todo tipo de lecturas.

ñ. Resumen del día

Se pide al alumnado que por equipos, antes de salir de la clase escriba en un pedacito de papel la idea global de la sesión o día con pocas palabras: una frase como máximo.

Aplicación en el aula: Valore la sesión.

Cooperativo formal

a. Rompecabezas de Aronson

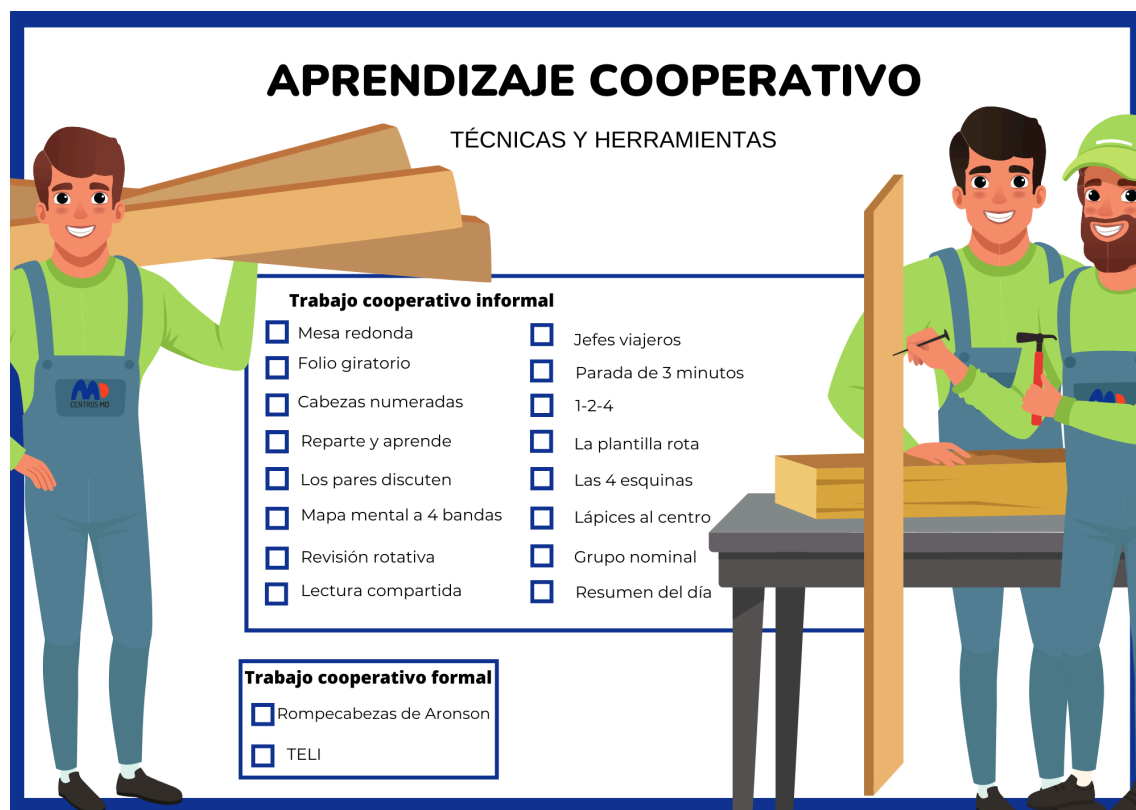
Se divide un material en cuatro partes. Cada miembro del grupo se encarga de una (experto). Dejamos un tiempo para que los expertos de cada tema se reúnan e investiguen. Luego los expertos vuelven al grupo y explican su parte al resto.

Aplicación en el aula: Cualquier tema que pueda separarse en diferentes partes.

b. TELI (Trabajo en equipo – Logro individual)

En TELI, los alumnos forman grupos de 4 integrantes de diferente género y nivel de desempeño y, si es posible, pertenecientes a distintos grupos étnicos. El docente presenta una actividad y luego los alumnos trabajan en sus equipos hasta que todos dominan el tema. A continuación, todos los alumnos responden cuestionarios individuales, en los que no pueden ayudarse.

Si los resultados obtenidos en los mismos son mejores que los alcanzados en tareas anteriores, se les otorgarán puntos, que se deberán sumar para establecer las calificaciones grupales. Los equipos que han alcanzado la mayor puntuación, pueden ganar certificados u otras recompensas. Todo el ciclo, desde la presentación del docente hasta el cuestionario final, pasando por la práctica en equipo, suele durar entre 3 y 5 clases.



3.5. Pedagogías ágiles

3.5.1. ¿Qué son, en qué consisten y cómo funcionan las Pedagogías Ágiles?

Básicamente las pedagogías ágiles o también conocidas como metodologías ágiles son dinámicas que **se utilizan en el mundo empresarial para dinamizar equipos de trabajo y mejorar su rapidez y flexibilidad**. Estas metodologías nacieron en la industria del desarrollo de software, cuando las compañías de este sector comprendieron que la forma tradicional de trabajo retrasaba mucho la entrega del producto final. Normalmente se trabajaba en procesos basados en un contrato cerrado, con poca comunicación de los trabajadores, que conducían a productos de mala calidad.

Su utilización en el mundo de la pedagogía era cuestión de tiempo y muchas de estas dinámicas se han ido adaptando para dinamizar aulas y buscando un proceso de aprendizaje colaborativo con los estudiantes en los que éstos adquieren un papel protagonista. Podemos decir que nos encontramos ante un método que tiene como objetivo involucrar y hacer mucho más partícipes a los alumnos de su proceso de aprendizaje. Las pedagogías ágiles en educación desarrollan la competencia de aprender a aprender y persiguen un aprendizaje muy práctico y experiencial, en el que el alumnado “aprenda haciendo” con el objetivo de conseguir el pleno desarrollo de su

autonomía, sus capacidades, habilidades, destrezas y actitudes hacia el trabajo de equipo y la cohesión grupal hacia un desarrollo de la personalidad integral y, por qué no, una incorporación satisfactoria al mercado laboral sea cual sea su preferencia.

3.5.2. ¿Qué es Agile? Principios de su modelo

Por Agile entendemos métodos de trabajo donde los requisitos y soluciones evolucionan con el tiempo según la necesidad del proyecto. Cada proyecto es realizado mediante colaboración de equipos y autoorganizados en los que existe un proceso compartido de toma de decisiones.

Paulk 2002 marca las 4 premisas que deben cumplir este tipo de metodologías:

Valoración de las personas y relaciones sociales por encima de herramientas y procesos.

Colaboración directa con el cliente para mantener una relación más participativa y cercana.

Priorización funcional del producto por encima de la acumulación y exceso de documentación.

Responder de forma ágil y efectiva a los imprevistos y cambios que puedan desarrollarse en el plan inicial.

Es evidente que estas premisas se adaptan cuando utilizamos este tipo de dinámicas en la práctica docente.

3.5.3. ¿Cuáles son las pedagogías o metodologías ágiles?

Hablamos de una estrategia metodológica que es una forma activa de colaboración, con la que los estudiantes en equipos completan tareas de acuerdo a un ritmo fijo. Planifican y determinan sus propias actividades y realizan un seguimiento del progreso. El maestro 'determina' las asignaciones, entrena y da consejos. Pero, ¿cuáles son los tipos de metodologías ágiles más utilizadas en las empresas actuales y que podemos exportar a nuestras aulas?

a. Melé

Scrum o metodología del caos es una estrategia en la que el trabajo general (normalmente complejo y con muchos frentes) se divide en pequeños trabajos que una o varias personas deben asumir. En el transcurso de cada uno de los trabajos se marcan unas fases que deben respetar y que son las de análisis, desarrollo y testing. En la etapa de desarrollo encontramos lo que se conoce como interacciones del proceso o Sprint, es decir, entregas regulares y parciales del producto final. Las reuniones son el pilar fundamental de la metodología, donde diferenciamos entre: reuniones de planificación, diaria, de revisión y de retrospectiva, la más importante de

todas ellas, ya que, se realiza después de terminar un sprint para reflexionar y proponer mejoras a los avances del proyecto.

b. Kanban

Se trata de un tablero en el que podemos situar varias columnas. En nuestro caso dividiremos el tablero en tres partes que corresponden a las columnas de: Para hacer, haciendo y hecho. Además contaremos con un recuadro que llamaremos parking y donde situaremos las tareas que por logística no podemos abordar. Como podrá observar en el recurso que le ofrecemos los pasos a seguir por cada uno de los equipos es el siguiente:

Determinar las partes que deben realizar en el trabajo o la tarea encomendada.

Asumir responsabilidades y marcar con post-it en el tablero la parte que va a realizar cada uno.

A medida que cada responsable inicie una parte de la que es responsable, situará el post it en la siguiente columna.

Cuando termine de realizar la tarea, cambiará este mismo post-it en la columna de “realizado”.

Como hemos dicho anteriormente, tenemos el recuadro de parking en el que situaremos las cosas que todavía no se pueden hacer. Por ejemplo, si debemos preparar unas conclusiones finales, no las podremos asumir hasta que finalice el proceso.

Una vez utilizada esta técnica te das cuenta de que, además de ayudar a los alumnos con su gestión y organización, es un aliado perfecto para nuestra labor docente, ya que en cada momento sabes lo que llevas entre manos cada uno de tus alumnos y podrás guiarlo en este proceso si crees que cierto alumno o alumna necesitará un "empuje" en un momento determinado. Además, la asunción de responsabilidades (dado que cada parte del trabajo lleva el nombre del responsable) mejora considerablemente la gestión del tiempo y la productividad en el aula.

c. Tono de ascensor

Elevator pitch o elevator speech es un anglicismo que se utiliza en el discurso de presentación sobre un proyecto. con la persona que puede realizar tu proyecto.

Para conseguir un elevator pitch de calidad el alumnado debería seguir estos pasos:

- Definir bien el público objetivo
- Identificar el problema
- Desarrollar la solución
- Crear el mensaje con datos relevantes

d. Estrella de mar

En la técnica SCRUM hablamos de la importancia de las retrospectivas o metacogniciones. Con la técnica de estrella de mar podemos realizar una evaluación de nuestro trabajo como equipo y el nuestro propio. Se basa en utilizar un diagrama con forma de estrella de mar que permite crear cinco áreas a tratar, evitando así centrarse sólo en lo bueno y lo malo.

Las cinco cosas a tratar son las siguientes:

Continuar haciéndolo. Cosas buenas que han gustado. Momento para pensar en lo que perderíamos de no hacer una práctica en particular.

Menos de. Prácticas que no están ayudando tanto como se esperaba, o simplemente no son útiles a las circunstancias actuales.

Más de. Prácticas que quieren probarse más o que no se están necesariamente aprovechando al máximo.

Dejar de hacerlo. Cosas que no son útiles o no añadir valor.

Empezar a hacer. Sugerir cosas nuevas.

f. DAFO

La herramienta DAFO consiste en un organizador gráfico con cuatro apartados que nos permitirá realizar un análisis de cualquier situación tanto de los aspectos internos como externos. Recibe este nombre por su acrónimo formado por las iniciales de las palabras Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades y que responden a los siguientes puntos:

- Oportunidades: ¿Qué buenas oportunidades se presentan en los proyectos que los ocupa?;
- Amenazas: ¿a qué obstáculos nos enfrentamos?; ¿Qué problemas podemos encontrar?
- Fortalezas: ¿qué ventajas tenemos?; ¿qué hacemos mejor que cualquier otro?;
- Debilidades: ¿qué se puede mejorar?; ¿qué habría que evitar?; ¿qué factores reducen el éxito del proyecto?

g. Guión gráfico

Esta herramienta consiste en un conjunto de ilustraciones mostradas en secuencia con el objetivo de servir de guía para programar un proyecto o seguir su estructura antes de realizarse. El storyboard es el modo de previsualización que constituye el modo habitual de preproducción en la industria del cine y que trasladado al mundo de la educación puede servirnos para fomentar las habilidades de gestión de proyectos de nuestro alumnado.

h. Mapa de empatía

El Mapa de Empatía se basa como su nombre indica en la empatía y sirve para entender mejor el receptor o público objetivo. Esto nos resultará especialmente útil cuando planteemos una tarea de aprendizaje cuyo producto final tenga un destinatario fijo. No es más que ponernos en los zapatos de este receptor para tener un conocimiento más profundo de su personalidad, su entorno, su visión del mundo y sus necesidades y deseos.

Se suele utilizar un organizador gráfico en el que vamos apuntando las respuestas a las cuestiones que planteamos a continuación; Qué ve, qué dice y qué hace, qué siente, qué piensa y qué siente

Analizando toda la información obtenida a través de estos cuatro grandes bloques de preguntas se pueden formular otros dos: ¿Cuáles son los esfuerzos que realiza: y cuáles son los resultados y/o beneficios que espera obtener.

i. Corretear

Consiste en una técnica de lluvia de ideas en equipo que se utiliza para desarrollar o mejorar productos. SCAMPER es un acrónimo de Sustituir, Combinar, Adaptar, Modificar, Propósito, Eliminar y Reorganizar/Revertir.

Sustituir: ¿Qué se puede reemplazar? (por ejemplo, componentes, materiales, personas)

Combinar: ¿Qué se puede combinar? (por ejemplo, otras características, dispositivos)

Adaptar: ¿Qué se puede añadir? (como nuevos elementos o funciones)

Modificar: ¿Qué se puede modificar? (por ejemplo, cambiar el tamaño, la forma, el color u otro atributo)

Propósito: ¿Podría dar un uso diferente al producto, o utilizarlo en otro ámbito?

Eliminar o minimizar: ¿Qué se puede eliminar o simplificar?

Reinvertir: ¿Qué pasaría si invirtiera el tiempo de elaboración en otro producto? ¿Qué se puede cambiar o darle la vuelta?

j. Philips 6/6

Es una técnica a utilizar con grupos grandes cuando queremos conseguir la mayor participación posible y la búsqueda de opiniones diversas en poco tiempo y la necesidad de síntesis.

Consiste en:

Dividir el pelotón en subgrupos de 6 personas

Pídeles que discutan durante 6 minutos un tema sobre el que deben llegar a una conclusión

Presentarla en el pelotón.

Se desarrolla en 3 fases:

- El profesor explica la técnica y la forma de operar en cada subgrupo, formula la pregunta sobre el tema de que se trate y gestiona el tiempo (avisando con antelación para que puedan cerrar sus conclusiones).
- Cada subgrupo da su opinión brevemente preferiblemente con comentarios también breves. El portavoz realiza la síntesis acordada.
- En gran grupo, los portavoces presentan las síntesis parciales y se realiza una síntesis final.



4. La inclusión en nuestro centro

4.1. ¿Qué es la inclusión?

La educación inclusiva es acoger la diferencia y celebrarla. Es poner en acción valores basados en una concepción humanista y cristiana de la educación. Es eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes y es basarse en un modelo social más justo, solidario, igualitario, cohesionado y pacífico.

Por tanto, la inclusión en nuestro centro representa uno de los pilares para transformar la sociedad, una gran oportunidad, un gran reto para ser coherentes con lo que promulgamos porque, nuestras principales señas de identidad, siempre nos señalan una atención preferencial a los más vulnerables para que puedan desarrollar todo su potencial.

Es en nuestro Plan de Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa (PADIE), elemento preferente de nuestro Proyecto Educativo de Centro, donde podemos encontrar las directrices que marcan la transformación del centro hacia una cultura de centro inclusivo, que parte de enunciados tales como:

- Dejar de hablar de integración y dejar de realizar prácticas integradoras excluyentes.
- Hablar de transformación, de cambio de paradigma, de innovar para incluir a todo el alumnado y, a su vez, atenderle de forma personalizada en función de sus características.
- Colaborar. La educación inclusiva supone que trabajemos en equipo toda la comunidad educativa.
- Eliminar las barreras al aprendizaje, a la participación, a los logros que impiden garantizar una educación equitativa y de calidad a todo el alumnado.
- Hablar de contextos discapacitantes, no de discapacitados.
- Impulsar la igualdad de oportunidades en base a la solidaridad y al fomento de la participación.

4.2. Pilares de la inclusión

La inclusión educativa se asienta sobre tres pilares:

- **Presencia o acceso:** Hacer posible la presencia o acceso del alumnado a las aulas y a los centros ordinarios (sin impedimentos arquitectónicos, burocráticos, materiales, organizativos, etc...)
- **Aprendizaje:** Se trata de que TODO el alumnado aprenda y progrese al máximo de sus capacidades, y tenga experiencias educativas variadas, relevantes y significativas para su vida presente y para su futura inserción en la vida activa.
- **Participación:** Reconocer y apreciar la identidad de cada alumno y alumna y procurar su bienestar personal (autorregulación emocional, confianza en sus posibilidades, autoestima) y social (relaciones de amistad y compañerismo).

4.3. Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

Basándonos en los tres elementos anteriores, nuestra propuesta para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo es la utilización sistemática del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y sentar las bases para una programación múltiple evitando así, siempre que sea posible, adaptaciones curriculares, que dejarán de ser necesarias. Sólo las realizaremos de forma sistemática y exhaustiva con el alumnado que presente una gran discrepancia con el nivel del grupo de referencia.

El enfoque inclusivo exige hacer posible que la tarea programada esté al alcance de todo el alumnado. Los principios del DUA facilitan que todo el alumnado se sienta motivado ante el reto que se le propone a la tarea, tenga acceso normalizado a la información que se presenta y pueda participar expresando sus conocimientos de la forma más adecuada a sus posibilidades, preferencias y/o limitaciones.

El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender.

Facilita a los docentes un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículo, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes.

Por todo ello se reconoce el potencial de este modelo teórico - práctico para contribuir a lograr el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS nº4) de la Agenda 2030: «Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos».²⁵

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Universal Design for Learning (UDL), es un modelo teórico-práctico para la enseñanza, formulado por el CAST (Centro de Tecnología Especial Aplicada), basado en la investigación y la práctica educativa, que establece un marco para el diseño flexible del currículum y sus diferentes componentes - objetivos, contenidos, metodología, materiales, evaluación y organización-, para crear contextos inclusivos de aprendizaje en los que todos los estudiantes puedan aprender.²⁶

El modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje propone tres principios para el análisis y la planificación de la enseñanza:

1. Proporcionar múltiples formas de Implicación (el porqué del aprendizaje).

El afecto representa un elemento crucial para el aprendizaje, y los estudiantes difieren notablemente en lo que les motiva o hace que se impliquen en el aprendizaje. Esta diversidad en

²⁵ Pastor, Carmen Alba, *Participación educativa segunda época*, Vol. 6 / Nº 9 / 2019, pp. 55-68.

²⁶ www.educadua.es

la motivación puede tener su origen en factores de tipo neurológico, cultural, interés personal, conocimientos o experiencias previas, etc.

Para responder a esta variabilidad en los contextos educativos es importante proporcionar opciones que permitan formas diferentes de implicarse en el aprendizaje.

2.Proporcionar múltiples medios de Representación (el qué del aprendizaje).

Los alumnos difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta, bien sea por limitaciones de tipo sensorial (visual o auditiva), por trastornos del aprendizaje (dislexia) o diferencias lingüísticas o culturales, entre otras. En otros casos puede ser una cuestión de facilidad o preferencias perceptivas, para procesar más rápido o de forma más eficiente la información, si esta se presenta a través de canales auditivos, visuales o de forma impresa. Es por ello, que es importante que los docentes faciliten opciones para acceder o aproximarse a la información para lograr el aprendizaje, y así, facilitar su posterior transferencia para que pueda ser aplicado en contextos diferentes.

Desde el DUA se defiende que no hay un medio de representación óptimo para todos los estudiantes, por lo que es fundamental proporcionar opciones en la presentación de la información.

3.Proporcionar múltiples medios de Acción y Expresión (el cómo del aprendizaje)

El DUA parte de la premisa de que no hay un medio de acción y expresión óptimo para todos los estudiantes. Existe una gran variabilidad en las formas de aproximarse e interactuar con la información en las situaciones de aprendizaje y en las formas de expresar lo que han aprendido, bien sea por sus características o preferencias personales, o por barreras derivadas *de* un conocimiento insuficiente de la lengua, problemas motrices, limitaciones en la memoria, etc.

En unos casos pueden ser capaces de expresarse bien con el texto escrito, pero no a través del habla y viceversa. Por otra parte, también es importante tener en cuenta que, tanto las acciones a desarrollar para realizar una tarea para aprender o para demostrar lo que han aprendido, requieren un pensamiento estratégico relacionado con las funciones ejecutivas, en las que también se pueden observar diferencias entre los estudiantes.

Es por ello que desde el DUA²⁷ se propone que se proporcionen opciones para la acción y la expresión de los aprendizajes como un principio didáctico para proporcionar oportunidades de aprender y mostrar el aprendizaje alcanzado a todos los estudiantes ().

²⁷ www.educadua.es

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. Principios y pautas. CAST.2018. Traducción EDUCADUA (educadua.es)			
	Proporcionar múltiples formas de implicación	Proporcionar múltiples formas de representación	Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
Pautas	Proporcionar opciones para captar el interés (7)	Proporcionar opciones para la percepción (1)	Proporcionar opciones para la interacción física (4)
Puntos de verificación	Optimizar la elección individual y la autonomía (7.1)	Ofrecer opciones para la modificación y personalización en la presentación de la información (1.1)	Variar los métodos para la respuesta y la navegación (4.1)
	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2)	Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2)	Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo (4.2)
	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones (7.3)	Ofrecer alternativas para la información visual (1.3)	
Pautas	Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia (8)	Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos (2)	Proporcionar opciones para la expresión y comunicación (5)
Puntos de verificación	Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos (8.1)	Clarificar el vocabulario y los símbolos (2.1)	Utilizar múltiples medios de comunicación (5.1)
	Variar los niveles de exigencia y los recursos para optimizar los desafíos (8.2)	Clarificar la sintaxis y la estructura (2.2)	Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición (5.2)
	Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3)	Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos (2.3)	Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y ejecución (5.3)
	Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea (8.4)	Promover la comprensión entre diferentes idiomas (2.4)	
		Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios (2.5)	
Pautas	Proporcionar opciones para la autorregulación (9)	Proporcionar opciones para la comprensión (3)	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas (6)
Puntos de verificación	Promover expectativas y creencias que optimizan la motivación (9.1)	Activar los conocimientos previos (3.1)	Guiar el establecimiento de metas (6.1)
	Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana (9.2)	Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellos (3.2)	Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2)
	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión (9.3)	Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación (3.3)	Facilitar la gestión de información y de recursos (6.3)
		Maximizar la memoria, la transferencia y la generalización (3.4)	Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances (6.4)
Objetivos	Estudiante motivado y decidido	Aprender capaz de identificar los recursos adecuados	Estudiante orientado a cumplir metas

Fruto de la investigación de los últimos cursos dentro de las actuaciones PAM, hemos logrado sistematizar una serie de estrategias programáticas y metodológicas, inspiradas en el modelo DUA (diseño universal del aprendizaje) que nos ayudan a llevar al aula, una inclusión real, efectiva y, por supuesto, afectiva.

En el diseño de las situaciones de aprendizaje, incluimos un apartado DUA para la personalización del aprendizaje e inclusión que incluye los tres principios DUA: proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación y múltiples formas de acción y expresión.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN	
DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	<p>Es la clave de la INCLUSIÓN y potencia la personalización del proceso de aprendizaje.</p> <p>Prepara los materiales didácticos generales para la atención a la diversidad y proporciona múltiples opciones de forma normalizada evitando adaptaciones curriculares innecesarias.</p>

<p>OPCIONES MÚLTIPLES PARA LA IMPLICACIÓN</p>	<p>Suscitan el compromiso con la labor de todo el alumnado.</p> <p>Se proporcionarán a la actividad de motivación de la secuencia didáctica.</p> <p>Estimulan la PARTICIPACIÓN</p> <p>Potencian las funciones ejecutivas de activación. Presentan la labor utilizando diversas formas de representación con actividades que estimulan las inteligencias múltiples para diversificar la motivación.</p>
<p>OPCIONES MÚLTIPLES PARA LA REPRESENTACIÓN</p>	<p>Presentación MULTIMODAL de la información.</p> <p>Facilitan el ACCESO a la información a todo el alumnado.</p> <p>Se utilizan en las actividades de la secuencia didáctica que presentan contenidos o información facilitando la comprensión.</p> <p>Estimulan las funciones ejecutivas de atención y planificación y organización.</p> <p>Presentan las actividades de la secuencia didáctica utilizando diversas formas de representación con actividades que estimulan las inteligencias múltiples.</p>
<p>OPCIONES MÚLTIPLES PARA LA EXPRESIÓN</p>	<p>Proponer la expresión de los conocimientos adquiridos de diversas formas adaptadas a los diferentes estilos cognitivos y de aprendizaje ya las posibilidades y/o limitaciones de todo el alumnado.</p> <p>Estimulan las funciones ejecutivas de autorregulación emocional y la memoria de trabajo.</p> <p>Proponer diversas formas de expresión utilizando las de respuesta de la inteligencias múltiples.</p>

PROGRAMACIÓN MÚLTIPLE	<p>De forma opcional, se puede facilitar la concreción curricular de los elementos de la tarea a distintos niveles de competencia curricular.</p> <p>Permite la ADAPTACIÓN CURRICULAR orientando la adaptación de materiales curriculares a distintos niveles de competencia.</p> <p>Garantizan una evaluación justa e individualizada del éxito conseguido.</p> <p>Permite la elaboración de instrumentos de evaluación diferenciados para cada nivel de competencia de los aprendizajes programados en la propuesta general. Oriente la propuesta de ejercicios de refuerzo y actividades de ampliación.</p>
------------------------------	--

Los materiales educativos de la propuesta, siempre que sea posible, ofrecerán opciones múltiples de presentación de la información (percepción-visual y auditiva-lenguaje y símbolos y comprensión), opciones múltiples de expresión (actuación física, habilidades de expresión y fluidez y funciones de ejecución) y, cuando se trate de la actividad de motivación de la secuencia de actividades, opciones múltiples de motivación (opciones de intereses, de mantenimiento del esfuerzo y la persistencia y de autorregulación). El DUA nos ofrece una forma natural de integrar algunas de las FUNCIONES EJECUTIVAS definidas por Tomas Brown, tan estrechamente relacionadas con los procesos cognitivos de alto nivel tal y como se ha apuntado en el apartado anterior.

En los libros en formato papel se pueden utilizar de forma habitual muchas de las opciones que se proponen en el DUA, sobre todo en lo que se refiere a los apartados de lenguaje y símbolos y de comprensión. En los libros digitales las múltiples opciones de presentación del apartado de percepción, tanto visual como auditiva, podrían activarse de forma personalizada para que el profesorado no tenga que elaborarlas.

El esquema del Diseño Universal de Aprendizaje también permite justificar la presentación MULTIMODAL de la información, tanto en materiales digitales como en libros en formato papel para los que se ofrecen habitualmente recursos digitales adicionales.

En este contexto es en el que está justificada la utilización de las propuestas derivadas la teoría de las INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, la estimulación intencional de las FUNCIONES EJECUTIVAS o el uso de facilitadores para la presentación de la información utilizados por

estrategias como el Visual Thinking, los organizadores visuales, mapas mentales o algunas de las rutinas de pensamiento y varios programas para enseñarle a pensar.

Habitualmente en los libros de texto se realizan estas propuestas como un complemento o añadido al tema o UD, nunca integradas con naturalidad en el desarrollo de la secuencia de actividades. El diseño Universal de aprendizaje nos proporciona una pauta para integrarlas en las actividades de la secuencia básica que hemos propuesto (motivación, planificación, desarrollo, síntesis y evaluación).

Al principio de la secuencia, en la actividad de MOTIVACIÓN, cuando se presenta la tarea al alumnado, la información se presentará en lenguaje MULTIMODAL favoreciendo así las funciones ejecutivas de activación del alumnado con diferentes estilos cognitivos y de aprendizaje. Si se utilizan además algunas de las formas de presentación de las inteligencias múltiples, la mayoría del alumnado podrá vincularse con la propuesta ya que accederá con mayor facilidad a la información que se proporciona y le otorgará mayor significación.

En las actividades del PRINCIPIO DE LA SECUENCIA en las que el alumnado debe tratar la información, organizarla y planificar el desarrollo del producto que se le propone, dar acceso múltiple a la información utilizando diferentes formas de representación estimula las funciones ejecutivas de atención, planificación y organización. Si la información se proporciona además utilizando las formas de representación propias de las inteligencias múltiples, el alumnado movilizará sus recursos de forma personalizada para ponerlos en marcha y proponerse las metas adecuadas para realizar el producto final de la tarea.

Proponer diversas formas de expresión de los conocimientos adquiridos en las actividades de DESARROLLO del plan concebido, centrales en la secuencia didáctica, y en las actividades de SÍNTESIS Y EVALUACIÓN con las que finaliza la tarea, puede contribuir a estimular las funciones ejecutivas de autorregulación cognitiva y emocional y a aumentar la memoria de trabajo siempre que el docente oriente adecuadamente estos procesos de forma intencionada. Ofrecer además diversas posibilidades de expresar lo aprendido permite movilizar también múltiples inteligencias del alumnado que utilizará sus modos preferentes de expresión y tendrá la posibilidad de aprender formas nuevas y complementarias.

El diseño de programaciones múltiples (DPM) trata de anticipar medidas para proporcionar múltiples oportunidades de aprendizaje a todos y cada uno de los alumnos en el contexto del aula inclusiva y del currículum tangible, real y concreto. Se basa en las aportaciones de la enseñanza multinivel (Collicot, 1991,2000). Planifica las medidas para que el alumno o alumna con mayor riesgo de ser excluido acceda a los contenidos de aprendizaje comunes, a una evaluación justa y objetiva de su progreso ya la participación real en todas las actividades del aula para que pueda experimentar el éxito en su progreso aprendizaje como miembro valorado del grupo. (Robert Ruíz y Bel, 2008).

4.4. Medidas de respuesta educativa para la inclusión en nuestro centro

1er nivel de respuesta educativa

- Favorecemos una propuesta didáctica inclusiva a la hora de elaborar los horarios.
- Dotamos de estabilidad a las reuniones de coordinación del departamento de orientación.
- Desarrollamos las líneas estratégicas de la orientación educativa y acción tutorial.²⁸
- Solicitamos recursos personales y económicos para el desarrollo del PAM.
- Solicitamos horas de Audición y Lenguaje (AyL).
- Conectamos con la Unidad Especializada de Orientación.
- Trabajamos con otras instituciones externas como: USMIA, Neuropediatría ...
- Dotamos al centro para que las nuevas tecnologías sean un recurso muy valioso al servicio de la inclusión.

2º nivel de respuesta educativa

- Evaluación inicial inclusiva: acogida-barreras-respuestas.
- PROGRAMAMOS CON UNA MIRADA INCLUSIVA.
- Uso de metodologías inclusivas.

3er nivel de respuesta educativa

- Codocencia.
- Refuerzo dentro del aula.
- Taller para alumnos con dificultades en lectura y escritura.
- Atención individualizada dentro del grupo-clase.

4º nivel de respuesta educativa

- Refuerzo dentro del aula con personal especializado.
- Documento puente ACIS.
- Asesoramiento y tramitación de las becas de ayuda a los alumnos con necesidades de apoyo educativo.
- PT.
- AyL.

²⁸ Cf. RESOLUCIÓN de 1 de octubre de 2021, de la directora general de Inclusión Educativa, por la que se establecen las líneas estratégicas de la orientación educativa y profesional y de la acción tutorial para el curso 2021-2022.

5. Los elementos transversales

5.1. Elementos transversales en la LOMLOE

Los elementos transversales son aquellos que no hacen referencia de manera explícita al currículum de ningún área curricular o etapa educativa, sino que afectan a todas-ya que forman parte de la formación integral del alumnado- y se pueden desarrollar a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

La LOMLOE²⁹ establece estos elementos transversales en todas las etapas:

INFANTIL (2º ciclo)

El Decreto 100/2022, dentro del apartado referido a *Principios Pedagógicos*, indica que ***deben atenderse progresivamente a los aspectos relacionados con el desarrollo afectivo y la gestión emocional; el movimiento, las posibilidades y necesidades del propio cuerpo; la comunicación con los demás por medio de los distintos lenguajes; el establecimiento de relaciones sociales de convivencia y respeto; así como la exploración del entorno, de los seres vivos que conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También debe incluirse la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible así como, la promoción y educación para la salud a partir de situaciones significativas y cotidianas. Debe favorecerse que las niñas y niños adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria, libre de estereotipos discriminatorios.***

PRIMARIA

Tanto el Real Decreto 157/2022, como el Decreto 106/2022, dentro del apartado referido a *Principios Pedagógicos*, indican que ***sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento deben trabajarse en todas las áreas o ámbitos de manera transversal. Del mismo modo, desde todas las áreas, se promoverá la igualdad, la paz, el consumo responsable, la sostenibilidad, la salud, la educación afectivo sexual y la educación emocional.***

SECUNDARIA


EL Decreto 107/2022, dentro del apartado referido a *Principios Pedagógicos (punto 5)*, s'indica que: ***Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad deben trabajarse en todas las materias de forma***

²⁹ <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>

transversal y a través de los diversos proyectos interdisciplinarios. En todo caso, deben fomentarse de manera transversal la educación para la salud, la educación afectiva sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales .

Estos elementos se trabajan a lo largo de las situaciones de aprendizaje de los distintos niveles y áreas. Incluso, existen situaciones que los trabajan específicamente, como ``Mujeres que transformaron la historia`` (Proyecto interdisciplinar) o ``Dale un follow a María`` (Religión), en los que se valora el papel de la mujer; ``El mejor regalo`` (Religión) sobre el cuidado de la casa común.

Copiamos un ejemplo de cómo se recoge en la situación de aprendizaje:

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
<p>El proyecto parte de una situación real:</p> <p>Si abrimos los libros de Historia, siempre encontramos nombres de grandes descubridores, políticos, arquitectos..., pero rara vez -o al menos, con mucha menor frecuencia- nombres de mujeres que, de la misma forma, han mejorado con su inteligencia, esfuerzo y dedicación el mundo en el que vivimos. Mujeres que, a pesar de gozar de una dignidad y capacidad similar, no han disfrutado de las mismas oportunidades, simplemente porque se las han negado.</p> <p>Si bien es cierto que la sociedad ha ido avanzando en este aspecto, también lo es que hoy sigue existiendo esa desigualdad, a veces injustamente defendida.</p> <p>¿Cómo <u>argumentarías</u>, a una editorial, la necesidad de modificar sus libros de texto para contar una <u>Historia</u> más completa y acabar con esa desigualdad?</p> <p>A través de este proyecto se trabaja el eje transversal de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer, para contribuir a formar una sociedad más justa e inclusiva, por lo que está estrechamente relacionado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible número 5 y 16 y el compromiso 1 del Pacto Educativo Global.</p>	

5.2. Valores cristianos y congregacionales.

Como centro religioso que somos, y respondiendo al eje transversal de la educación en valores que propone la LOMLOE, a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje intentamos transmitir e inculcar en nuestro alumnado los valores del Evangelio, de modo que les permitan ser personas plenas y felices, capaces de construir un mundo mejor.

Teniendo como modelo a Jesús de Nazaret y a Madre Petra, nuestra fundadora, cada año potenciamos alguno de estos valores, a través de un lema de pastoral que se trabaja en todos nuestros centros.

La finalidad que perseguimos, es que nuestros alumnos sean personas:

- Alegres
- Acogedoras
- Sencillas
- Humides
- Trabajadoras
- Solidarias
- Generosas
- Comprometidas
- Críticas
- Libres
- Con una fe profunda

5.3. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

En el año 2015 la ONU aprobó la Agenda 2030 sobre el Desarrollo sostenible, con el fin acabar con la pobreza, cuidar el planeta y reducir las desigualdades, mejorando así las condiciones de vida de todas las personas del mundo y haciendo de nuestra Casa Común un lugar mejor. Un acuerdo mundial sin precedentes, con vigencia hasta el año 2030.

En esta agenda destacan cinco elementos fundamentales:

1. **Las personas:** poner fin a la pobreza y al hambre y velar para que todo ser humano pueda desarrollarse con dignidad e igualdad en un medio ambiente saludable.
2. **El planeta:** protegerlo, mediante el consumo y la producción sostenibles, una adecuada gestión de recursos y la puesta en práctica de medidas que hagan frente al cambio climático.
3. **La prosperidad:** lograr que todos los seres humanos puedan disfrutar de una vida próspera y plena, y que el progreso económico, social y tecnológico se produzca en armonía con la naturaleza.
4. **La paz:** construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas, donde no se respire el temor y la violencia.
5. **Las alianzas:** implementar esta agenda mediante una alianza mundial, basada en una mayor solidaridad y ayuda a los más pobres y vulnerables, con la colaboración de todos los países.

Para lograrlo, se proponen los **17 Objetivos de Desarrollo Sostenible**³⁰.

- **Objetivo 1:** Acabar con la pobreza, en todas sus formas, en todo el mundo.
- **Objetivo 2:** Acabar con el hambre, lograr seguridad alimentaria y mejoras nutricionales y promover la agricultura sostenible.
- **Objetivo 3:** Asegurar una vida saludable y promover el bienestar para todos a cualquier edad.
- **Objetivo 4:** Asegurar una educación de calidad e inclusiva para todos y promover el aprendizaje a lo largo de la vida.
- **Objetivo 5:** Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas.
- **Objetivo 6:** Asegurar el acceso a agua potable y saneamiento para todos.
- **Objetivo 7:** Asegurar el acceso a energía asequible, confiable, sostenible y moderna para todos.
- **Objetivo 8:** Promover un crecimiento económico inclusivo y sostenible, políticas de empleo y trabajo digno para todos.
- **Objetivo 9:** Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización sostenible y fomentar la innovación.
- **Objetivo 10:** Reducir la inequidad en y entre los países.
- **Objetivo 11:** Hacer que las ciudades sean inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles.
- **Objetivo 12:** Asegurar patrones sostenibles de producción y consumo.
- **Objetivo 13:** Emprender una acción urgente para combatir el cambio climático y su impacto.
- **Objetivo 14:** Conservar y usar de forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos.
- **Objetivo 15:** Gestionar de manera sostenible los bosques, combatir la desertificación, frenar y revertir la degradación del suelo y detener la pérdida de biodiversidad.
- **Objetivo 16:** Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas.
- **Objetivo 17:** Revitalizar la alianza global para el desarrollo sostenible.

³⁰ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>



Fuente de los ODS: es.unesco.org

En todas nuestras situaciones de aprendizaje se contempla alguno de estos objetivos, como se refleja en la plantilla.

5.4. El Pacto Educativo Global

El Pacto Educativo Global es una iniciativa que parte del Papa Francisco³¹, que en el año 2019 convoca a todo el que quiera unir esfuerzos para realizar una transformación cultural profunda, integral y a largo plazo a través de la educación, ya que, como él mismo indica en su mensaje de lanzamiento, ``cada cambio necesita un camino educativo que involucre a todos``.

Este pacto propone cinco ejes temáticos³²:

1. La dignidad y los derechos humanos
2. La fraternidad y la cooperación
3. Tecnología y ecología integral
4. Paz y ciudadanía
5. Culturas y religiones

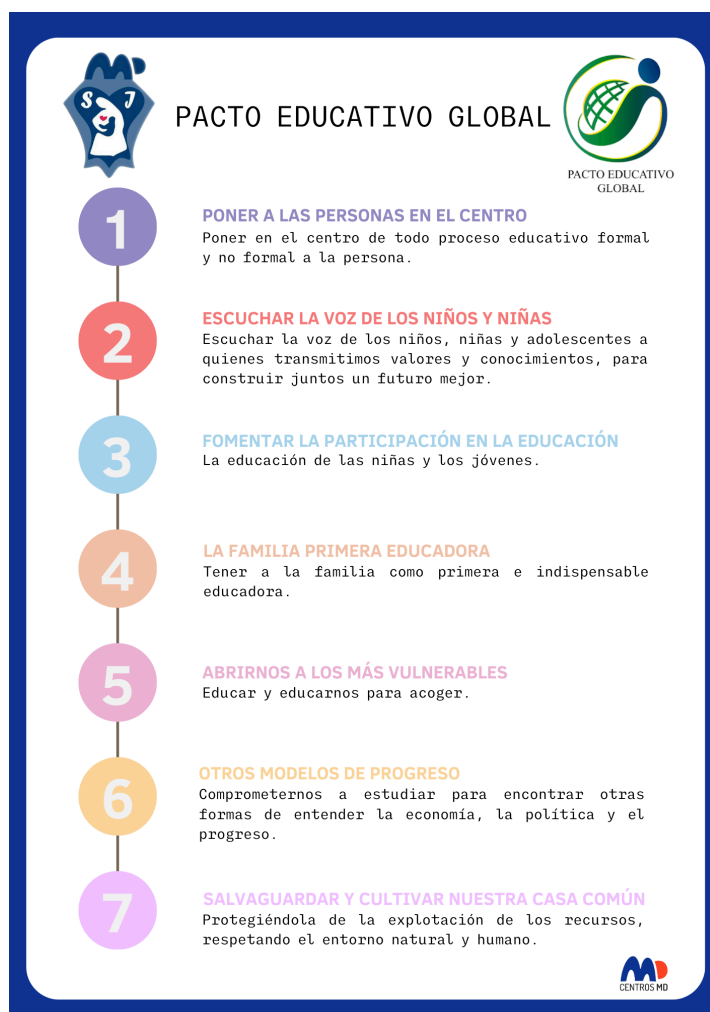
Para lograr estos ejes, se proponen 7 compromisos concretos:

³¹

<https://docs.google.com/document/d/1bqCvto-E-Cc95n1IT8ra7XwJYIPj5nrpL2ETJta0hGY/edit?usp=sharing>

³² <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf>

- Compromiso 1: **Poner a las personas en el centro.** Poner en el centro de todo proceso educativo formal y no formal a la persona.
- Compromiso 2: **Escuchar la voz de los niños y niñas.** Escuchar la voz de los niños, niñas y adolescentes a quienes transmitimos valores y conocimientos, para construir juntos un futuro mejor.
- Compromiso 3: La educación de las niñas y los jóvenes. **Fomentar su participación en la educación.**
- Compromiso 4: **La familia, primera educadora.** Tener a la familia como primera e indispensable educadora.
- Compromiso 5: **Abrirnos a los más vulnerables.** Educar y educarnos para acoger.
- Compromiso 6: **Otros modelos de progreso.** Comprometernos a estudiar para encontrar otras formas de entender la economía, la política y el progreso.
- Compromiso 7: **Salvaguardar y cultivar nuestra Casa común.** Protegiéndola de la explotación de los recursos, respetando el entorno natural y humano.



Los centros MD se adhirieron al pacto en el año 2021, por ello, estos compromisos están presentes en todas nuestras situaciones de aprendizaje, mediante las cuales se intenta contribuir a su cumplimiento, haciendo de nuestro alumnado personas ``abiertas, responsables, disponibles para encontrar el tiempo para la escucha, el diálogo y la reflexión, y capaces de construir un tejido de relaciones con las familias, entre las generaciones y con las diversas expresiones de la sociedad civil, de modo que se componga un nuevo humanismo.``Personas que se pongan al servicio de la comunidad, especialmente de los más necesitados.

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE	
Objetivo 1: Acabar con la pobreza, en todas sus formas, en todo el mundo.	
Objetivo 2: Acabar con el hambre, lograr seguridad alimentaria y mejoras nutricionales y promover la agricultura sostenible.	
Objetivo 3: Asegurar una vida saludable y promover el bienestar para todos a cualquier edad.	
Objetivo 4: Asegurar una educación de calidad e inclusiva para todos y promover el aprendizaje a lo largo de la vida.	
Objetivo 5: Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas.	
Objetivo 6: Asegurar el acceso a agua potable y saneamiento para todos.	
Objetivo 7: Asegurar el acceso a energía asequible, confiable, sostenible y moderna para todos.	
Objetivo 8: Promover un crecimiento económico inclusivo y sostenible, políticas de empleo y trabajo digno para todos.	
Objetivo 9: Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización sostenible y fomentar la innovación.	
Objetivo 10: Reducir la inequidad en y entre los países.	
Objetivo 11: Hacer que las ciudades sean inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles.	
Objetivo 12: Asegurar patrones sostenibles de producción y consumo.	
Objetivo 13: Empezar una acción urgente para combatir el cambio climático y su impacto.	
Objetivo 14: Conservar y usar de forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos.	
Objetivo 15: Gestionar de manera sostenible los bosques, combatir la desertificación, frenar y revertir la degradación del suelo y detener la pérdida de biodiversidad.	
Objetivo 16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas.	
Objetivo 17: Revitalizar la alianza global para el desarrollo sostenible.	
PACTO EDUCATIVO GLOBAL	
Compromiso 1: Poner a las personas en el centro. Poner en el centro de todo proceso educativo formal y no formal a la persona.	
Compromiso 2: Escuchar la voz de los niños y niñas. Escuchar la voz de los niños, niñas y adolescentes a quienes transmitimos valores y conocimientos, para construir juntos un futuro mejor.	
Compromiso 3: La educación de las niñas y los jóvenes. Fomentar su participación en la educación.	
Compromiso 4: La familia, primera educadora. Tener a la familia como primera e indispensable educadora.	
Compromiso 5: Abrirnos a los más vulnerables. Educar y educarnos para acoger.	
Compromiso 6: Otros modelos de progreso. Comprometernos a estudiar para encontrar otras formas de entender la economía, la política y el progreso.	
Compromiso 7: Salvaguardar y cultivar nuestra Casa común. Protegiéndola de la explotación de los recursos, respetando el entorno natural y humano.	

6. Las líneas estratégicas

Nuestras líneas estratégicas nos señalan dónde debemos poner especial énfasis para desplegar nuestra línea pedagógica.

Las líneas propuestas para este curso 2023-2024 nos indican que debemos caminar hacia:

Línea 1: Realizar y poner en marcha un Plan de Interioridad para poder trabajar las cuatro dimensiones de la competencia espiritual.

Línea 2: Actualizar los planes de centro de acuerdo a la nueva legislación.

Línea 3: Impulsar en la etapa de infantil la estimulación temprana e iniciar la formación en el método Montessori.

Línea 4: Potenciar los programas eTwinning, Erasmus + y Bachillerato Dual para ofrecer oportunidades al alumnado que potencien la competencia lingüística y a la vez ofrezca les ofrezca mayores posibilidades de futuro.

Línea 5: Tomando como referencia las líneas pedagógicas, discernir qué necesidades tiene cada claustro y establecer un plan de formación con el que abordarlas.

7. La competencia espiritual

7.1.¿Por qué una competencia espiritual?

La LOMLOE habla de 8 competencias clave, cada una con tres dimensiones (cognitiva, instrumental y actitudinal), que el alumnado debe haber desarrollado al completar su itinerario formativo para lograr su desarrollo personal y una ciudadanía activa.

Tal y como se recoge en la página del Ministerio de Educación, estas competencias, que se aparecen en el Perfil de salida, son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, debido a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del s. XXI³³.

Las 8 competencias son:

1. **Competencia en comunicación lingüística:** consiste en identificar, comprender y expresar ideas, opiniones y sentimientos, tanto oralmente como por escrito, a través de soportes audiovisuales y multimodales en diferentes contextos y con distintos fines.
2. **Competencia plurilingüe:** se trata de manejar diversas lenguas correcta y eficientemente para el aprendizaje y la comunicación.
3. **Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería:** hace referencia a comprender y transformar el entorno de un modo comprometido, responsable y sostenible usando el método científico, el pensamiento matemático, la tecnología y las técnicas de la ingeniería.
4. **Competencia digital:** radica en hacer un uso seguro y responsable de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, tanto en el ámbito educativo como en el laboral y social.
5. **Competencia personal, social y de aprender a aprender:** de las competencias clave de la LOMLOE es la relacionada con reflexionar sobre uno mismo, cooperar e interactuar con la gente de nuestro alrededor y favorecer la capacidad de aprendizaje y crecimiento personal a lo largo de la vida.
6. **Competencia ciudadana:** se refiere a participar de un modo activo, responsable y cívico en el desarrollo de la sociedad, además de fomentar una ciudadanía mundial y adquirir un compromiso con la sostenibilidad.
7. **Competencia emprendedora:** es la capacidad de identificar las oportunidades y utilizar los conocimientos adquiridos anteriormente para idear procesos que contribuyan a

33

<https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html>

alcanzar unos objetivos preestablecidos o aportar valor añadido a algo. Tener creatividad e iniciativa. Pasar de las ideas a la acción.

8. **Competencia cultural:** se fundamenta en tener una actitud crítica, positiva, respetuosa y abierta al diálogo ante las diferentes manifestaciones culturales y artísticas que existen.

Los centros MD consideramos que el alumnado debe adquirir también una novena competencia: la espiritual, para contribuir a su formación integral y al desarrollo pleno de su personalidad; porque, como señalaba Víctor Frankl, *“el ser humano remite siempre más allá de sí mismo, hacia algo que no es él, hacia algo o hacia alguien, hacia un sentido. El ser humano se realiza a sí mismo en la medida que se trasciende”*³⁴

Es por tanto una competencia necesaria para la propia realización de la persona, de ahí que deba estar presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el inicio hasta el final.

7.2. Definición y dimensiones de la competencia espiritual

Podríamos **definir** la competencia espiritual como “la habilidad para interiorizar, plantearse y buscar respuestas a las grandes preguntas que dan sentido a la existencia, abrirse al Misterio de Dios y proyectar la propia vida como una vocación al amor a uno mismo, a los demás y a Dios. Esta competencia no está llamada a estar “al lado” de otras destrezas genéricas necesarias. Tampoco queremos darle la categoría de complemento necesario. Es mucho más. Es la competencia consustancial al desarrollo y crecimiento de la persona humana.”³⁵

Algunos autores distinguen **cuatro dimensiones de la misma:**³⁶

- **Competencia espiritual básica:** nos permite hacernos preguntas, asombrarnos y comprometernos con la realidad del mundo en el que vivimos.
- **Competencia espiritual trascendente:** se da cuando en esas preguntas, respuestas y los compromisos que adquirimos incluimos la dimensión trascendente (el Misterio).
- **Competencia espiritual religiosa:** nos da habilidades para conocer las respuestas y aportaciones que se han hecho desde las distintas religiones.
- **Competencia espiritual cristiana:** desarrolla todo lo explicado anteriormente en procesos de pastoral y acciones concretas.

³⁴ Frankl, Víctor, *El Hombre Doliente: Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*, Herder, 2010, p 45 y 59

³⁵ Cfr.: SOLÓRZANO, J.A., Competencias Básicas Pastorales. Preparar el terreno, en Educadores, enero-marzo 2008, p. 26

³⁶ file:///C:/Users/mlor/Downloads/03GPS1%20Resumen%20Ejecutivo%20(1).pdf

Desde estas cuatro dimensiones hemos de trabajar cuestiones que son importantes: la búsqueda del sentido, la experiencia del Misterio, la vivencia que tienen otros.., logrando así una educación integral.

7.3. Descriptores de la competencia espiritual

Para poder trabajar la competencia espiritual de acuerdo a esas cuatro dimensiones en todas las etapas, hemos establecido una serie de descriptores, recogidos en un documento.

Estos se han de revisar y modificar periódicamente para adaptarlos a las características del alumnado.

Por otra parte, es importante señalar que, en la medida en la que estos estén presentes en las distintas situaciones de aprendizaje, nuestra identidad cristiana lo estará en el día a día del aula.



DIMENSIÓN ESPIRITUAL BÁSICA

La dimensión espiritual básica habla de que estás preparado para hacerte preguntas hondas, para asombrarte y comprometerte con la realidad del mundo en el que vivimos.

LA PREGUNTA-BÚSQUEDA

Descriptores:



- ☐ Experimentar y saber identificar y desarrollar experiencias de asombro, misterio y pregunta.
- ☐ Cuestionar y explorar preguntas sobre significado y sentido.
- ☐ Desarrollar un autoconocimiento positivo y dinámico, así como aprender a utilizar los sentimientos y emociones como una vía para el crecimiento personal.
- ☐ Promover el desarrollo personal y el de la comunidad.
- ☐ Practicar y explorar sentimientos de admiración, corresponsabilidad y cuidado de la naturaleza y el mundo en el que vivimos, así como de contemplación y silencio.
- ☐ Desarrollar y canalizar vínculos empáticos con las otras personas, en situaciones de injusticia, vulnerabilidad, superación, cooperación...
- ☐ Expresar sensaciones, pensamientos y reflexiones a través de la creatividad en el arte, la música, la literatura...
- ☐ Capacitarse para identificar, explorar y elegir los valores propios y comprender los de los demás.
- ☐ Conocerse y valorar respuestas, interpretaciones y experiencias sobre las anteriores cuestiones de las diferentes religiones y filosofías en la historia de la humanidad, especialmente de las actuales.
- ☐ Tomar autónoma y conscientemente una opción vital radical, aprendiendo de sus errores y aprovechando sus aciertos, en diálogo con su entorno cercano y lejano.



DIMENSIÓN ESPIRITUAL BÁSICA

La dimensión trascendente expresa la inclusión en esas preguntas- respuestas y en ese compromiso de la dimensión trascendente, el Misterio.

ESCUCHA-SILENCIO

Descriptores:



- ☐ Identificar y conocer qué supone una experiencia de trascendencia.
- ☐ Conocer, diferenciar y valorar experiencias de personas y movimientos religiosos respecto al Misterio, la trascendencia o términos equivalentes.
- ☐ Tener experiencia en prácticas de meditación y/u oración.
- ☐ Tener recursos y hábitos para integrar de una manera positiva la experiencia de la trascendencia en diferentes aspectos vitales: desarrollo personal, ética, antropología, cosmovisiones, opción vital radical...
- ☐ Saber equilibrar las tensiones entre nuestras dimensiones trascendente e inmanente, para el desarrollo personal y comunitario.
- ☐ Saber expresar de una manera racional y por medios artísticos la experiencia trascendente, sentirse libre de compartirlo en comunidad, con perspectivas inclusivistas, y ser capaz de situar los paréntesis y silencios que también hablen de ella.
- ☐ Ser capaz de hacer una lectura de la realidad cotidiana con esa experiencia, diferenciarla de la emotividad y analizar cómo potenciar las fortalezas y preparar para nuestras debilidades.
- ☐ Situar de una manera racional y experiencial cómo afecta a las preguntas y experiencias de asombro y misterio que tenemos en nuestra vida.
- ☐ Diferenciar entre propuestas materialistas y no materialistas sobre el ser humano.



DIMENSIÓN RELIGIOSA

La dimensión religiosa te hace tener las habilidades para saber qué tipo de respuestas y aportaciones se han realizado desde las diferentes religiones.

ENCUENTRO-DIÁLOGO



Descriptores:

- ☐ Conocer la estructura del Hecho Religioso, al menos, en perspectivas fenomenológicas e históricas.
- ☐ Identificar los símbolos, procesos y propuestas de las diferentes religiones, saber expresar sus ideas y experiencias clave, los tópicos en torno a ellas y las diferentes sensibilidades que contienen.
- ☐ Conocer, valorar y situar las aportaciones positivas y negativas de las religiones en la historia de la humanidad, siendo capaz de estudiarlas en su contexto histórico y relato vital.
- ☐ Entender, dialogar y desarrollar las respuestas e interrogantes adicionales que sobre cuestiones de sentido, misterio, asombro, trascendencia tienen las diferentes religiones.
- ☐ Dialogar, conocer y estudiar los elementos de la crítica a la religión y las religiones, diferenciando los aspectos que han hecho avanzar la reflexión sobre el hecho religioso, de los demasiado contextualizados o injustamente atribuidos.
- ☐ Ser capaz de entender, comprender y situar las manifestaciones y la influencia del hecho religioso en el arte, la música, la literatura...
- ☐ Conocer y tener experiencias en prácticas de meditación y/u oración de las diferentes religiones, así como de contemplación e integración con el medio natural.
- ☐ Conocer y valorar la opción agnóstica y atea, situar sus razonamientos y experiencias, así como sus aportaciones.
- ☐ Practicar, situar y desarrollar el valor de las religiones como mediadoras para la paz, la justicia y el encuentro diverso y multicultural, así como la reflexión ética sobre el ser humano y su relación con el mundo, el tiempo en el que vivimos y su compromiso con las generaciones venideras.



DIMENSIÓN CRISTIANA-CONGREGACIONAL

Esta dimensión se desarrolla en las acciones del Proyecto Marco de Animación Pastoral.

LA EXISTENCIA COMPROMETIDA

Descriptorios:



- ☐ Presentar el mensaje de Jesucristo y dar la posibilidad al alumnado de plantearse la propia vida de acuerdo con el Evangelio.
- ☐ Enseñar la Religión Católica promoviendo la formación de unos alumnos conscientes y responsables, mediante el conocimiento bien Fundamentado del hecho religioso y la formación de un sano espíritu crítico.
- ☐ Favorecer la coherencia entre la Fe y el conjunto de conocimientos, valores y actitudes de los creyentes de modo que conduzca a saber hacer una síntesis entre la Fe y la vida y a una participación activa en la comunidad eclesial.
Tener experiencia en prácticas de meditación y/u oración.
- ☐ Educar para la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, el amor y la paz como valores evangélicos que enriquecen la acción educativa y porque su cultivo es especialmente urgente en nuestra sociedad.
- ☐ Potenciar la formación cristiana de profesores, padres, alumnos y colaboradores y apoyar la creación de la Comunidad Cristiana, testimonio de oración y comunión.
- ☐ Impregnar la Pastoral en todos los ámbitos, etapas y miembros de la comunidad educativa.
- ☐ Fomentar un clima de acogida, de verdad, de diálogo y de respeto, en donde todos nos sintamos valorados y aceptados en nuestra diversidad.
- ☐ Desarrollar la competencia espiritual en todas las áreas del currículo.
- ☐ Impulsar la dimensión misionera y el fomento de la solidaridad.

7.4. Actividades con las que se trabaja la competencia espiritual

Además de todas las tareas o situaciones de aprendizaje propuestas en la clase de Religión, a lo largo del curso se realizan diferentes actividades que contribuyen al desarrollo de esta competencia en el alumnado, especialmente de la cuarta dimensión. Estas, así como sus objetivos, están recogidas en el Plan Marco de Animación Pastoral ³⁷ que busca que la Pastoral lleve el encuentro con Cristo:

Este proyecto Marco de Animación Pastoral tiene como finalidad que la Pastoral MD lleve al encuentro con Cristo:

1. Provocando experiencias que dejen huella.
Posibilitando que toda la comunidad educativa viva de manera experiencial la relación con Jesús. Que le lleve a cuestionarse sobre su vida y su misión, que pueda profundizar, fundamentar y vivir la propuesta del evangelio.
2. Escuchando y acompañando con firmeza y ternura.
Combinando la firmeza entendida como constancia y responsabilidad de vivir los valores morales y la ternura como la expresión más serena, bella y firme del amor.
3. Moviendo a la misericordia.
Dando respuesta a las necesidades de este mundo para transformar la realidad desde el amor que se abaja a la miseria humana para remediar y suavizar el desajuste emocional y social.
4. Creando sentido de familia y acogiendo siempre.
Haciendo de nuestros centros, ambientes cálidos, espacios para el afecto y las relaciones interpersonales, contextos de colaboración mutua y lugares de pertenencia.
5. Cuidando los detalles.
Vivimos nuestra acogida como recibimiento, hospitalidad, protección y amparo hacia el ser humano. Ofreciendo además de nuestros centros, nuestro corazón. El cariño expresado en el detalle sutil, en el regalo inesperado, en la mirada y en la escucha atenta.
6. Suscitando alegría.
Sintiendo cómo brota de lo más profundo de nosotros y se derrama en el día a día para conformar un estilo de vida. Contagando y llenando de buen humor nuestros centros, forjando el optimismo y la visión positiva de los demás y de la vida.
7. Saliendo al encuentro.
Encontrando el rostro de Dios en cada persona, abandonando los intereses personales para promover el bien común. Saliendo del individualismo y promoviendo el acercamiento y la armonía.
8. Sirviendo gratuitamente.
Comprometiéndonos, poniendo al máximo nuestras capacidades para sacar adelante la tarea encomendada. El compromiso nos lleva a sentir como propia la Misión de la Congregación.
9. Permitiendo que crezcamos integralmente.
Procurando el desarrollo equilibrado de todas las dimensiones del ser humano: física, intelectual, emocional, espiritual y relacional.
10. Ayudando a encontrar sentido a nuestra vida.
Conociendo la propuesta del evangelio que nos lleva a entender nuestro plan de vida como una misión y sentir la felicidad que nace de la relación con Jesús.

³⁷ <https://drive.google.com/file/d/1Oh9zaGn7UjfeQXauFBzAISyU1LKylbWy/view?usp=sharing>

Recogemos aquí las actividades más importantes:

a. Lema de pastoral

Cada curso los coordinadores de pastoral de todos los centros MD eligen un lema con el que se trabajarán los valores del Evangelio o de la Congregación que sea necesario potenciar en ese momento.

Este será el hilo conductor de todas las actividades del curso, preparadas por dicho equipo, y marcará también la ambientación de los espacios del centro, de modo que todo contribuya a la consecución del mismo.

b. Oración de la mañana

La oración de la mañana, preparada para cada una de las etapas, es un momento esencial.

Antes de comenzar el trabajo del día, y tomando como punto de referencia el evangelio correspondiente, alumnado y profesorado disponemos de un tiempo de reflexión con el que comenzamos la jornada escolar poniéndonos en las manos de Dios.

Por otra parte, leer cada día la Palabra de Dios nos ayuda a conocerlo más en profundidad y a llevarlo a la propia vida, dándonos cuenta de aquello que necesitamos mejorar como personas y como cristianos.

c. Talleres de oración

En algunos cursos se han programado talleres de oración en la capilla u oratorio, en los que el alumnado disfruta de un tiempo de reflexión más prolongado, plasmando luego su experiencia a través de reflexiones compartidas con sus compañeros de clase.

d. Celebración de tiempos litúrgicos.

En todos los tiempos del año litúrgico (Adviento, Navidad, Cuaresma, Pascua...) se realizan celebraciones, dinámicas o actividades que nos ayudan a vivirlos con mayor profundidad, evitando que estos pasen sin más.

e. Fiestas importantes

Además de las fiestas litúrgicas, en todos nuestros centros se celebra, de una manera u otra, a nuestros santos y protectores:

- El 16 de octubre es la festividad de Madre Petra, nuestra fundadora.
- En torno al 19 de marzo se celebra a San José, patrono de nuestra Congregación.
- En mayo se celebra a la Virgen de los Desamparados, Patrona de la Congregación.

Durante todo el mes, además, se honra a María, a la que tenemos una especial devoción.

f. Convivencias

A lo largo del año se realizan convivencias por cursos. Con estas se pretende que alumnado y profesorado conecten con Dios y con la naturaleza; pero además, son un recurso magnífico para establecer y potenciar las relaciones personales, logrando mejorar así el ambiente del grupo de clase.

g. Catequesis y grupos cristianos

Cada curso ofrecemos la posibilidad de participar en catequesis (4º de primaria) o grupos de fe (desde 5º hasta 2º Bach) donde compartir las propias experiencias, las dificultades encontradas en el camino y algunos momentos de oración.

Estos grupos se extienden también a nuestros antiguos alumnos, que se reúnen en nuestros centros para seguir compartiendo la fe y la vida.

Además, a lo largo del año se realizan actividades donde se reúnen estudiantes de todos nuestros centros (Encuentro fuego, concierto testimonio, encuentros de oración, pascua, campamentos...), experimentando a su vez lo que significa formar parte de la familia MD.

h. Experiencias de pastoral en salida

Como el papa Francisco señaló en su audiencia general sobre San Andrés Kim Tae-gon, «el cristiano es por naturaleza misionero y testigo, como Jesús lo fue del Padre»³⁸.

A través de las distintas situaciones de aprendizaje se trabaja esta dimensión misionera de ``iglesia en salida`` que se descentra de sí misma y pone su centro en Cristo abriendo sus puertas para ayudar al que más lo necesita³⁹.

Pero además, a lo largo del curso se ofrecen experiencias de voluntariado con las que se haga efectiva esta dimensión:

- **APS** (Aprendizaje y servicio): Experiencias con las que el alumnado puede hacer un servicio a la comunidad al mismo tiempo que se enriquece él mismo.
- **Campos de trabajo:** experiencias más prolongadas en casas de la Congregación, fundamentalmente en aquellas que carecen de recursos económicos, donde se establece contacto con realidades más vulnerables (``las periferias`` a las que continuamente hace referencia el Papa Francisco)

³⁸ <https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiences/2023/documents/20230524-udienza-generale.html>

³⁹ Cf. https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130927_p_ellegrinaggio-catechisti.html

i. Formación

A lo largo del año se proporciona al profesorado formación religiosa, especialmente en los tiempos litúrgicos, como preparación para los mismos.

Este año además se inicia la implantación del Plan de Formación para laicos MD, con el que se pretende dar a todo el personal de nuestros centros una formación cristiana y carismática, de modo que puedan ir identificándose cada vez con nuestro Carisma.

8. La concreción curricular (Documento anexo)

9. Bibliografía

9.1. Libros

- Frankl, Víctor, *El Hombre Doliente: Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*, Herder, 2010, p 45 y 59
- Pastor, Carmen Alba, *Participación educativa segunda época*, Vol. 6 / Nº 9 / 2019, pp. 55-68.
- Sánchez Povedano, Nuria, *Estimular, el despertar de la inteligencia*, Tallers Grafics Soler, S.A. Barcelona, 2008.
- SOLÓRZANO, J.A., *Competencias Básicas Pastorales. Preparar el terreno, en Educadores*, enero-marzo 2008, p. 26
- AA.VV., *Reflexiones en torno a la competencia espiritual. La Dimensión espiritual y religiosa en el contexto de las Competencias Básicas Educativas*, Paidós, Madrid, 2008.

9.2. Páginas web

- Design for change: <https://dfcspain.org/>
- Destrezas de pensamiento: https://issuu.com/mariaosuna7/docs/taller_destrezas_de_pensamiento._bo_bdfbc54c0a8260
- Discurso del papa Francisco sobre San Andrés Kim : <https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiencias/2023/documents/20230524-udienza-generale.html>
- Inteligencias Múltiples: https://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea17/8-munoz17.pdf
- Mensaje del papa Francisco para el lanzamiento del Pacto Educativo Global https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2019/documents/pa-pa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html
- Método Montessori <https://montessorispace.com/que-es-montessori/>
<https://www.fundacionmontessori.org/sobre-montessori/principios/>
<https://montessorispace.com/blog/actitudes-y-aptitudes-guia-montessori/>
<https://www.youtube.com/watch?v=w4wPd3iYniU&t=3s>
- Taxonomía de Bloom: <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/taxonomia-de-bloom/#Niveles-de-la-Taxonomia-de-Bloom>

9.3. Enlaces a documentos compartidos en Drive

- Escuelas Católicas de Madrid, Competencia espiritual:
https://drive.google.com/file/d/18f_DbeJjBvV4cVnij0BiXNlrKcpjB511/view?usp=sharing
- Programa Crecemos Juntos:
http://drive.google.com/file/d/1m4TiZ6VF1ZXnKQZmBl3dPy0-zUcjTZ2-/view?usp=drive_linkps
- Proyecto Marco de Animación Pastoral
<https://drive.google.com/file/d/1Oh9zaGn7UjfeQXauFBzAISyU1LKylbWy/view?usp=sharing>
- Técnicas de aprendizaje cooperativo:
https://drive.google.com/file/d/1w5qIIPyLMFSGQFvvSUWW-Dh-eGSn_GYB/view?usp=sharing