

# La programación didáctica por competencias básicas

---

José Antonio Ayuso Marente

*Universidad de Cádiz. Departamento de Historia, Geografía y Filosofía. Área de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Campus Universitario de Puerto Real. Polígono Río San Pedro, 11510 Puerto Real (Cádiz). Tlfn. (956) 016230. Fax (956) 016253. Email: joseantonio.ayuso@uca.es*

*Recibido: Noviembre de 2009. Aceptado: Diciembre de 2009.*

*Bibliid (0214-137X (2009) 25: 27-57).*

## **Resumen**

Con motivo de la celebración del bicentenario de la promulgación de la Constitución Española de 1812 y el protagonismo en el mundo educativo de las Competencias Básicas, se proponen orientaciones para una propuesta didáctica basada en actividades de enseñanza y de aprendizaje tomando como núcleo de referencia la conmemoración de la primera constitución moderna española celebrada en la ciudad de Cádiz.

**Palabras claves:** Constitución Española de 1812, Competencias Básicas, Actividades de enseñanza y de aprendizaje.

## **Abstract**

On the occasion of the Bicentenary celebrations of the Spanish Constitution of 1812 and the current prominence of Basic Competencies in the educational sphere, the present article is devoted to define the guidelines for a teaching proposal based upon teaching and learning activities. The central reference is the commemoration of the first Spanish modern constitution passed in 1812 in the city of Cadiz.

**Keywords:** Spanish Constitution of 1812, Basic Competencies, Teaching and Learning Activities.

## **Résumé**

À l'occasion de la célébration du bicentenaire de la promulgation de la Constitution Espagnole de 1812 et vu le protagonisme dans le domaine éducatif des Compétences Basiques, on montre des orientations pour une proposition didactique

basée sur des activités d'enseignement et d'apprentissage en prenant comme référence la commémoration de la première constitution moderne espagnole, tenue dans la ville de Cadix.

**Mots-clé:** Constitution espagnole de 1812, Compétences Basiques, Activités d'enseignement et d'apprentissage.

## *1.- Justificación, antecedentes y marco teórico*

En el contexto educativo, los términos competencia y competencia básica o clave, vienen apareciendo en los últimos años de manera recurrente. En nuestro país la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su artículo 6 incorpora las competencias básicas a los elementos que, tradicionalmente, han comprendido el currículo.

Se viene impulsando, por tanto, desde las distintas administraciones educativas la promoción y desarrollo de las competencias educativas como principios generales prioritarios en las etapas educativas obligatorias.

Podemos situar el inicio de este cambio en el año 2000 cuando el Consejo Europeo de Lisboa de 23 y 24 de marzo (Conclusiones de la Presidencia en [http://www.europarl.eu.int/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.eu.int/summits/lis1_es.htm) ) plantea una estrategia global de la Unión para el decenio 2000-2010, con el fin de llegar a ser la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica en el mundo, capaz de un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y una gran cohesión social (Ayuso, 2006: 259).

Se pretende que los sistemas de educación y formación europeos sepan adaptarse tanto a las demandas de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de mejorar el nivel y calidad de empleo. Este nuevo planteamiento debería constar de tres componentes principales: la creación de centros de aprendizaje locales, una transparencia cada vez mayor de las cualificaciones y la promoción de nuevas competencias básicas, en particular en las tecnologías de la información.

En la misma línea la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) presentó en el año 2002 el proyecto DeSeCo (Definición y selección de competencias) para contribuir a clarificar el sentido de las competencias, enfatizando la importancia de seleccionar aquellas que necesita el individuo para cumplir con éxito exigencias complejas. Las define como combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento (Zabala y Arnau, 2007:38-39; Escamilla, 2008:45).

En España, en el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, se han identificado ocho competencias básicas que deben ser

incorporadas al currículo de educación primaria y secundaria (Reales Decretos 1513/2006 y 1613/2006).

- Competencia en Comunicación lingüística
- Competencia Matemática
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
- Tratamiento de la Información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia cultural y artística
- Competencia para aprender a aprender
- Autonomía e iniciativa personal

En estos Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas encontramos dos documentos clave para la programación didáctica en ambas etapas educativas. Son los anexos I y II en los que se aporta información sobre la descripción de las competencias básicas, de las áreas o materias y la contribución de las áreas o materias al desarrollo de las competencias básicas.

En el momento de la programación didáctica es importante tener claro algunos conceptos que puedan orientar el diseño curricular hacia la incorporación real de las competencias básicas y la innovación, y el papel que ocupan éstas dentro de los elementos del currículo. Debemos evitar el riesgo de contemplar las competencias como un mero añadido más a los contenidos curriculares tradicionales en lugar de que los contenidos estén al servicio de las competencias, único modo de que aquéllos cobren relevancia y sentido. (Feito, 2008).

En esta línea Zabala y Arnau (2007:124) señalan:

*“Al plantearnos la enseñanza de competencias lo que estamos intentando es facilitar la capacidad de transferir unos aprendizajes, que generalmente se han presentado descontextualizados, a situaciones cercanas a la realidad. Lo que representa una redefinición del objeto de estudio de la escuela. Aquello que se va a enseñar no será un conjunto de contenidos organizados en función de la lógica de unas disciplinas académicas, sino que su selección, presentación y organización se realizará según la potencialidad para dar respuesta a situaciones o necesidades reales”.*

Sin embargo, la tarea no es fácil, gran parte de la práctica escolar del profesorado está fundamentada en una división del currículo en áreas y materias. Es decir, las asignaturas, han sido y siguen siendo el marco referencial donde nos movemos para impartir los conocimientos que se consideran relevantes para nuestro alumnado. Estas disciplinas, de manera mayoritaria, no suelen tener puentes de conexión entre ellas a la hora de su abordaje por parte del alumnado de los centros. En este sentido Marchena González (2008:28) señala:

*“Los Decretos publicados, así como las órdenes que lo concretan, que están destinados a organizar y orientar el diseño curricular, siguen incidiendo en la departamentalización de los conocimientos, a través de “áreas y materias estanco” que se les intenta flexibilizar a través de las competencias básicas”.*

Algunos autores como Lledó Becerra (2007: 9) sitúan las competencias básicas entre los objetivos y contenidos, de tal modo que asumirían cierto papel de puente clarificador entre los objetivos -entendidos como capacidades generales de las personas- y los contenidos -entendidos como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes capaces de desarrollarlas.

El Grupo de Trabajo de Competencias Básicas de la Consejería de Educación de Cantabria (AA.VV., 2007: 17-21) enfatiza el papel de los objetivos como elementos-guía que se interpretan y desarrollan en términos de competencias, siendo éstas la auténtica finalidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En definitiva, las distintas propuestas y desarrollos curriculares de las instituciones educativas deben integrar y armonizar las competencias básicas dentro de su Proyecto Educativo.

Amparo Escamilla señala que las competencias básicas deberán estar recogidas en los documentos de centro, siendo responsabilidad del centro, dentro del principio de autonomía pedagógica que posee, concretar el cómo deberán aplicarse u operativizarse estas competencias puesto que la normativa y disposiciones vigentes no lo regulan (Escamilla, 2008: 122).

Sea como fuere, podemos establecer una serie de principios pedagógicos comunes que pueden iluminar el abordaje e implementación de las competencias básicas en los centros educativos.

- Los *objetivos* de cada área o materia deben conducir a la aplicación de los conocimientos en distintos contextos de la vida cotidiana y

tener presente que el alumnado aprende en contextos formales pero también en otros de carácter no formal e informal. (Grupo de Trabajo de Competencias Básicas-Gobierno Cantabria-, 2007:17).

- Las competencias básicas requieren un aprendizaje situado, es decir, un aprendizaje vinculado a un determinado contexto y a unas determinadas *tasks* que las personas tendrán que resolver y que les permitirán adquirir la competencia necesaria.. Una tarea bien definida incluye al menos cuatro elementos: las operaciones mentales, el contenido, el contexto y los recursos (Moya, 2008: 3 y 5).
- La enseñanza de las competencias exigen un *enfoque globalizador* desde cada una de las áreas y materias curriculares. Existen diversos métodos que pueden considerarse globalizadores: los centros de interés de Decroly, el sistema de complejos de la escuela de trabajo soviética, los complejos de interés de Freinet, el sistema de proyectos de Kilpatrick, la investigación del medio del MCE, el currículo experimental de Taba, el trabajo por tópicos, los proyectos de trabajo, etc. (Zabala y Arnau, 2007).
- El *trabajo en equipo* es una exigencia de la tarea educativa. Elaborar un proyecto en equipo, instaurar un ambiente de trabajo, formar equipos equilibrados, incorporar nuevos miembros al equipo e incluir la práctica reflexiva son cuestiones que resultan especialmente significativas para la creación y consolidación de equipos de trabajo (Martín y Puig, 2007).
- El *uso de Internet* es un escenario apropiado para enseñar competencias (aprender a buscar información y a aprender, aprender a comunicarse, aprender a colaborar con otros y aprender a participar en la vida pública) porque, dado el estado actual de crecimiento y expansión entre los jóvenes, se está convirtiendo en el medio de socialización “natural” y, con toda seguridad, en un medio privilegiado para su desarrollo profesional (Monereo, 2005).
- La *formación continua* del profesorado en competencias profesionales que le permitan organizar y animar situaciones de aprendizaje, implicar al alumnado en su aprendizaje e informar e implicar a los padres y madres (Perrenoud, 2007).
- El uso del *portafolio* como instrumento para el aprendizaje, valoración, promoción y evaluación de competencias (Klenowski, 2005).

La clave es garantizar que los aprendizajes que promueven las diferentes disciplinas curriculares participen conjuntamente en el desarrollo de las competencias. De la misma manera, cada una de las ocho competencias descritas podrá alcanzarse con la aportación de varias áreas o materias.

Sin embargo, no podemos dejar caer todo el peso del aprendizaje de las competencias en las disciplinas. Otros factores, como la promoción de actividades extraescolares y complementarias, la cultura organizacional de los centros o los cauces de participación de la comunidad educativa, entre otros, son determinantes para el desarrollo de competencias básicas.

El discurso de las competencias básicas pone el énfasis en lo que vamos a denominar “tareas integradas”, esto es, “situaciones problema” que requieren para su realización la movilización, entre otros, de conocimientos, destrezas y actitudes que se articulen de manera eficaz para cumplir objetivos y resolver actividades complejas de distinta naturaleza en un contexto determinado.

Cuando hablamos de contexto nos referimos al medio cercano y vital del alumnado. El fin último del aprendizaje de competencias es lograr que nuestro alumnado adquiera saberes funcionales y, por tanto, transferibles a su realidad, a su contexto más familiar.

Algunos ejemplos de tareas integradas podrían ser: *Organizo mi cumpleaños, construimos una balsa, cómo encontrar setas, cómo crear un huerto o montar una exposición de material reciclado*. Todas estas tareas necesitan la coordinación y participación del profesorado responsable de las distintas áreas y materias.

El presente artículo plantea una serie de orientaciones y sugerencias metodológicas para el diseño de una tarea integrada que denominaremos:

#### *La Constitución de 1812. Hombres y mujeres libres*

A nadie se nos escapa la importancia que tiene la celebración en el año 2012 del bicentenario de la Constitución Española de 1812. Las Cortes tuvieron lugar desde 1810 a 1813 entre la Isla de León (actual San Fernando) y Cádiz. Esta conmemoración de la “Pepa” (nombre popular con el que también se la denomina por promulgarse el 19 de marzo, día de San José) está impregnando a la ciudadanía, gaditana en especial, pero también a nivel nacional e internacional, de todos los valores liberales y de modernidad que aportó a esta apasionante coyuntura histórica.

Muchos alumnos y alumnas vienen oyendo noticias y celebraciones de actos sobre la primera Constitución Española, también denominada de Cádiz, por ser en dicha ciudad donde se promulgó.

En esta línea el periodista Ávila Granados (1996: 143) señala *“la primera de las Constituciones españolas, que no podía tener otro escenario que la ciudad de Cádiz, fue el resultado de un compromiso entre liberales y conservadores. Y reviste una gran importancia porque fue el origen del constitucionalismo español...”*.

El profesor Rafael Jiménez señala:

*“La ciudad va a jugar un papel importante en el juego de avances y retrocesos en el camino de institucionalización del liberalismo. Cádiz resiste los ataques franceses mientras se fragua en su interior la primera constitución moderna del país”* (Jiménez Gámez, 1991: 32).

Vemos, pues, que la importancia de la celebración de este acontecimiento justifica por sí mismo el acercamiento que desde diferentes ámbitos de conocimientos y disciplinas está teniendo nuestra primera constitución liberal española. De aquí al 2012, será una constante la organización de congresos, charlas, cursos, noticias, etc., que intentarán acercar a la ciudadanía los valores que se desprenden en torno a las Cortes de Cádiz.

En este trabajo queremos conjugar el discurso educativo que supone la incorporación de las Competencias Básicas al currículo con la conmemoración de la “Pepa” o Constitución de 1812.

Vamos a nombrarlas en orden inverso a como tradicionalmente se presentan en los distintos documentos consultados. El objetivo es resaltar la necesidad y conveniencia de otorgarles la misma importancia a todas ellas, ya que consideramos el carácter básico o clave del conjunto de las competencias como condición necesaria para que los jóvenes alcancen su realización personal, logren su inclusión social, ejerzan la ciudadanía activa, hagan frente a la vida adulta y sean capaces de desarrollar un aprendizaje permanente.



## 2.- Orientaciones para una propuesta didáctica por Competencias Básicas tomando como tarea integrada la Constitución de 1812

Una atenta lectura del conjunto de competencias básicas nos hace caer en la cuenta del distinto carácter entre ellas. Marco Stiefel (2008:63-66) nos habla de unas competencias con un perfil más global, transversal o genérico y otras de carácter más específico, relacionado directamente con las áreas o materias del currículo. Entre las primeras tendríamos las competencias que apuntan al desarrollo personal, estas son, *autonomía e iniciativa personal* y *aprender a aprender*. También podríamos incluir *tratamiento de la información* y *competencia digital* como herramienta interactiva y comunicativa de primer orden en nuestra sociedad del conocimiento. Por último, la *competencia social y ciudadana* recogería los valores democráticos y principios éticos para una ciudadanía crítica y comprometida.

En el segundo bloque tendríamos las cuatro competencias más vinculadas con las áreas y materias de currículo, *comunicación lingüística*, *matemática*, *interacción con el mundo físico* y la *competencia cultural y artística*. Por tanto, un bloque de competencias más genéricas, menos vinculadas unívocamente a las áreas y materias de currículo y más relacionadas con el tipo de persona que requiere la sociedad hoy podrían ser: Autonomía e Iniciativa Personal, Social y Ciudadana, Digital y Aprender a Aprender.

En este trabajo nos centraremos en estas competencias que inciden más directamente en el tipo de persona que demanda la sociedad del conocimiento. Una persona que debe saber relacionarse de manera activa y desarrollar habilidades que le permitan participar de manera crítica y eficaz en una sociedad multicultural.

De todas formas parece sensato señalar que se produce un evidente solapamiento entre las *ocho competencias básicas o clave*. Incluso entre las destrezas y habilidades que cada una deben movilizar para su adquisición y las actitudes que implican. Por tanto, debemos de huir de una visión estanco, estrictamente departamentalizada y reduccionista que implique una visión aislada de cada una de las competencias.

La *Autonomía e Iniciativa Personal* es una competencia cuya finalidad radica en que el alumnado adquiera y use la libertad para decidir

por sí mismo. No es nada fácil. Consiste en ponerse en el camino de decidir y hacer, pero también de equivocarse. Muchas veces requiere dejar lo conocido, lo seguro para adentrarnos en el terreno de la incertidumbre y de la responsabilidad. No siempre tomamos decisiones cuando mejores son las circunstancias para ello. A veces no nos gusta el momento pero éste llega y debemos responder. Las decisiones, una vez tomadas, deberán ajustarse a la dirección e intensidad acertada. De ello depende, en gran parte, nuestra felicidad.

En la Constitución de 1812 debemos resaltar el Título IX. de la Instrucción Pública, como mención específica al mundo de la educación y la cultura. En su Capítulo Único encontramos seis artículos (del 366 al 371), que son claro ejemplo de la preocupación y afán de los legisladores de las Cortes de Cádiz en divulgar la cultura.

En su artículo 371 podemos leer:

*“Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas sin necesidad de licencia, revisión o aprobación alguna anterior a la publicación, bajo las restricciones y responsabilidad que establezcan las leyes”.*

Este artículo es una lectura obligada para que nuestros jóvenes realicen un análisis sobre la idea de libertad y respeto por las ideas y su difusión libre, como elemento previo para el desarrollo de iniciativas en las sociedades democráticas.

Deben entender que la autonomía y libertad de la que goza nuestra sociedad, no nos ha sido regalada, muy al contrario, ha sido producto de una lucha por la conquista de derechos para hacernos respetar como personas libres.

Sin esta libertad, no es posible un auténtico desarrollo personal que promueva la toma de decisiones responsable dentro de un marco democrático de derechos y deberes y, por tanto, de la adquisición de autonomía e iniciativa personal para desarrollar ideas y proyectos.

Una tarea de aprendizaje para ejercitar esta competencia y situarla en el contexto real del alumnado sería el diseño y composición de una Carta al Director, elaborada en grupo, para su publicación en el periódico local.

También debería explicarse a nuestros jóvenes que la libertad de imprimir y publicar tuvo en nuestra Constitución una pertinaz defensora y luchadora por este derecho gracias, sobre todo, como apunta García León

(2007) a la iniciativa de algunos diputados, bien organizados y con las ideas muy claras.

Algunas lecturas para su análisis y debate podrían ser:

*“Las Cortes de Cádiz, mediante el decreto de 10 de noviembre de 1810, reconocieron por primera vez en España la libertad de imprenta. Con ello se ponía fin a una legislación restrictiva en esta materia, pues hasta ese momento la prensa había estado siempre controlada desde el poder, cuando no por la inquisición, sin que curiosamente existiera un criterio determinado a la hora de aplicar la censura, ya que era la propia subjetividad de los censores la que disponía la resolución correspondiente”* (García León, 2007: 113).

*“El Redactor General decía que la libertad de imprenta resultaría utilísima, siempre y cuando se hiciera el debido uso de ella. En cuanto a los elementos más conservadores, ni que decir tiene que vieron con gran recelo y aversión este decreto de libertad de imprenta, dando lugar a una de las más hondas divisiones entre liberales y realistas. Así, el diputado conservador, González Llamas, dijo en las Cortes que con este decreto se dice lo que se quiere sin cristiandad y sin temor de Dios”* (García León, 2007: 115).

Otra iniciativa podría ser relacionar este artículo 371 con la I Conferencia Europea Ciudades por los Derechos Humanos celebrada en Barcelona con el objetivo de deliberar y poner de manifiesto que la aplicación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de Naciones Unidas sigue siendo un reto en las ciudades de Europa.

En esta conferencia se redactó una declaración, con el nombre de *“Carta Europea para la Salvaguarda de los Derechos Humanos en las Ciudades”*, en donde se señala el derecho de *asociación, reunión y manifestación*. En el marco de la autonomía e iniciativa personal el alumnado debe conocer este derecho de la sociedad civil al asociacionismo, convocatoria de manifestaciones, creación de ONGs, etc.

El fin de esta Competencia es promover en nuestro alumnado la formación de un criterio propio, que sean capaces de llevar adelante sus iniciativas para desarrollar eficazmente las opciones elegidas y que se hagan responsables de ellas. Igualmente supone la posibilidad de elaborar nuevas

ideas y adquirir habilidades y capacidades para poder elegir y decidir con voluntad y coherencia.

Competencia: autonomía e iniciativa personal	
Saber ser	Saber hacer
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confianza                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconcepto</li> <li>- Autoestima</li> </ul> </li> <li>• Emociones</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Código Ético                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Espíritu Crítico</li> </ul> </li> <li>• Criterio propio, rigor, coherencia, perseverancia</li> <li>• Motivación de Logro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar y ejecutar decisiones y resolver problemas</li> <li>• Idear y planificar proyectos (espíritu emprendedor)</li> </ul> <div style="text-align: center;"> <p>Planificar      Ejecutar</p> <p>Reorientar      Evaluar</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovación</li> </ul>

Tabla nº1: Fuente elaboración propia

La competencia para *Aprender a Aprender* supone “entrenarse” en la dinámica del aprendizaje autónomo y adentrarse en la búsqueda de respuestas lógicas y útiles. Requiere también iniciarse en el pensamiento divergente para contemplar diferentes respuestas disponibles y válidas para una misma situación problemática.

También implica tomar conciencia de lo que “uno sabe” y lo que “queda por saber”, de cómo aprender y de cómo gestionar los procesos de aprendizaje. En definitiva, conocer los puntos fuertes (potencialidades) y débiles (carencias) para saber obtener información y transformarla en conocimiento propio.

El aprendizaje o adquisición de esta competencia guarda una estrecha relación con otras como la *Autonomía e Iniciativa Personal* o el *Procesamiento de la Información*, ya que incluye organizar el tiempo de manera efectiva, la perseverancia en el aprendizaje y supone una mejora en la capacidad de enfrentarse con éxito al aprendizaje autónomo.

Evidentemente la tarea de aprender a aprender no se relaciona sólo con una materia o área sino que repercute en otros ámbitos de desarrollo

como el personal o social, de ahí la importancia de trabajarse en las etapas de educación obligatoria para promover la adquisición de buenos hábitos.

A continuación señalamos algunas ideas clave relacionadas con esta competencia:

- Conocimiento de sí mismo (capacidades, conciencia de lo que se sabe y no se sabe).
- Conocimiento de técnicas de estudio, memorización y trabajo intelectual.
- Conocimiento de estrategias de resolución de problemas
- Conocimiento de diferentes recursos y fuentes para la recogida y selección de la información.
- Adquisición de destrezas relacionadas con el registro sistemático de hechos y relaciones sabiendo integrar y relacionar la nueva información con otros datos y experiencia previa.
- Adquisición de actitudes relacionadas con una progresiva autonomía, responsabilidad, perseverancia, compromiso y administración del esfuerzo.

El principal reto está en que nuestro alumnado no utilice sus habilidades y destrezas de aprendizaje sólo en y para el contexto académico donde se le enseña.

La palabra clave cuando hablamos de competencia es *transferencia*. Si los aprendizajes sólo se usan en y para los centros educativos donde son aprendidos, hemos de concluir que la enseñanza no está cumpliendo su objetivo de servir para que nuestros jóvenes sepan generalizar los aprendizajes o transferirlos a situaciones nuevas.

Se debe estimular que los niños y jóvenes reflexionen cada vez más y mejor sobre sus procesos de aprendizaje, intentar no condicionarlos exclusivamente por los resultados y la inmediatez del producto acabado. Para Nisbet y Shucksmith (1987: 113) esto requiere discutir y analizar junto al profesorado los fines de la tarea, en sus palabras “*objetivos del ejercicio*” y su relación con los trabajos previos (Preparación), organizar la forma en que se alcanzarán los objetivos, identificar qué destrezas son necesarias, qué documentación o recursos se precisan (Planificación) y qué resultados se esperan (Reflexión).

Las propuestas de tareas que se planteen para trabajar esta competencia, deben estar basadas en la enseñanza del control y regulación del aprendizaje. La idea clave es estimular a los jóvenes para que reflexionen sobre sus procesos de aprendizaje, en vez de centrarse únicamente en los resultados o productos.

Los ejemplos de situaciones o tareas que movilicen esta competencia pueden ser múltiples, pero la integración de las TIC como herramientas comunicativas de primer orden, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo son básicos para asegurar un aprendizaje permanente que fije el *aprender a aprender* como dinámica que devuelva a nuestros jóvenes la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Plantear a nuestros alumnos y alumnas investigaciones que incluyan entre sus actividades saber consultar, por ejemplo, el título I de la Constitución y localizar un artículo sobre la mayoría de edad, u observar cómo el censo electoral refleja una determinada distribución territorial de la población española, son tareas que incluyen la exploración, observación y registro sistemático de información. Así, por ejemplo, acudir a la página Web de la Oficina del Censo Electoral para, utilizando técnicas de consulta, descubrir el censo de electores de un determinado año por capitales y su posterior registro y clasificación por cada Comunidad Autónoma, requiere integrar y relacionar nueva y antigua información, saber planificar y organizar éstas y, en definitiva, utilizar estrategias y técnicas eficaces de aprendizaje.

Todo esto sin olvidar que debemos situar los aprendizajes de la manera más contextualizada posible. El fin último radica en que estas estrategias de aprendizaje ayuden a nuestros jóvenes a saber aplicar estos conocimientos y a reinterpretarlos en nuevas situaciones. Se deben centrar los esfuerzos en enseñar estrategias de razonamiento y pensamiento que tengan aplicación en todas las áreas y materias del currículo.

*“La respuesta es sí: se puede aprender a aprender. Todos lo hacemos continuamente, quizá más en la infancia, porque entonces hay tanto que aprender, pero estamos aprendiendo siempre que ocurre algo nuevo o los viejos métodos resultan ineficaces. Aprendemos a fijar la atención, a prever y establecer hipótesis, a interpretar y analizar, a dominar algo mediante la repetición y la práctica, a manejar los números y otros símbolos abstractos, a tomar notas, a reconocer los puntos clave, etc.”* (Nisbet y Shucksmith, 1987: 24)

<b>Competencia: aprender a aprender</b>		
<b>Saber</b>	<b>Saber hacer</b>	<b>Saber ser</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de uno mismo (potencialidades y carencias)</li> <li>• Saber lo que se sabe y lo que queda por aprender.</li> <li>• Conocer diferentes recursos y fuentes para la información (individualmente o en grupo) y transformarla en conocimiento.</li> <li>• Conocer estrategias para desarrollar capacidades intelectuales, técnicas de estudio, de memorización y de resolución de problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber aplicar los conocimientos de trabajo intelectual y transformar la información en conocimiento propio.</li> <li>• Saber planificar y organizar con autonomía progresiva actividades y tiempo de estudio y ocio y la utilización de estrategias y técnicas eficaces de aprendizaje.</li> <li>• Saber explorar objetos y situaciones, saber observar y registrar sistemáticamente hechos y relaciones, saber integrar y relacionar la nueva información con otros datos y la propia experiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Admitir diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema y encontrar motivación para buscarlas desde diversos enfoques metodológicos.</li> <li>• Participar activamente en el propio proceso de aprendizaje con responsabilidad y compromiso.</li> <li>• Perseverar en el aprendizaje y administrar el esfuerzo y aceptar los errores con humildad para aprender de y con los demás.</li> </ul>

*Tabla nº2: Fuente elaboración propia*

La *Competencia Social y Ciudadana* incide directamente en la adquisición de comportamientos individuales que capacitan a la persona para desenvolverse en una sociedad plural. Capacita para saber convivir en una realidad social que le exige saber cooperar, comprometerse, gestionar conflictos, etc. Es una competencia clave para saber convivir y saber hacerlo asumiendo el compromiso con los valores democráticos.

Desde esta competencia se fomenta el conocimiento, no sólo de la realidad social, sino también del pasado histórico con sus problemas y

vicisitudes. De esta manera valoramos la ventaja de aquellos entornos sociales que disfrutan de la convivencia y promovemos una conciencia más crítica y comprometida con su mejora. En esta línea se incluye el conocimiento y comprensión de los valores que sustentan las sociedades democráticas. Es necesario dar a conocer a nuestros jóvenes las principales formas de organización y funcionamiento territorial, político, social y económico que explican muchos de los acontecimientos y sucesos locales, nacionales e internacionales.

Igualmente destacamos algunas destrezas fundamentales que permiten la adquisición de esta competencia; saber expresar ideas propias de manera asertiva, escuchar las ideas de los otros con empatía, saber tomar decisiones en diferentes contextos de la vida sabiendo valorar intereses particulares y grupales, utilizar el diálogo como herramienta útil para la negociación y prevención de conflictos graves, saber aportar soluciones y llegar a acuerdos.

Evidentemente, esta competencia para ser adquirida, necesita o presupone que la persona sepa ponerse en el lugar del otro y tolere las diferencias discerniendo aquellas que son tolerables y cuáles no, en función del juicio moral. También requiere de una adecuada competencia emocional, es decir, una ajustada y juiciosa gestión de los sentimientos y emociones intra e interpersonales que permita una predisposición de la conducta estable y eficaz ante los problemas y conflictos cotidianos.

Conceptos como el *conocimiento de sí mismo* o la *autoestima* se antojan claves para el desarrollo integral del alumnado de enseñanza obligatoria y para su comportamiento a la hora de afrontar los conflictos y situaciones problemáticas de manera responsable, solidaria e interactuando con su grupo de iguales de manera constructiva. Saber gestionar y, por tanto afrontar eficazmente las emociones, es una cuestión beneficiosa no sólo para el alumnado, sino para toda la sociedad. No existe comportamiento, iniciativa o proyecto que no contemple una emoción. Ésta puede, y en la mayoría de los casos así es, condicionar e influir sobremana en la orientación y en la toma de las decisiones, intensidad, perseverancia y resultados que ellas implican. Por tanto es necesario saber entrenarse en la mediación de las emociones para que éstas se conviertan en “*buenas amigas*” que nos alerten, prevengan o estimulen, pero nunca desborden o paraliquen nuestra voluntad y autonomía de acción.

Entre las propuestas que podríamos sugerir para el desarrollo de esta competencia estarían las actividades que planteen situaciones de



enseñanza y de aprendizaje entre varias materias o áreas sobre la organización y funcionamiento de la sociedad del Cádiz de las Cortes. La investigación sobre la forma de organizarse un pueblo conlleva el acercamiento a los sistemas o modos de gobierno de éste. Conceptos como *Monarquía*, la figura del Rey como Jefe de Estado, la diferenciación entre reyes absolutistas y constitucionales, el conocimiento de otros sistemas organizativos como una *República*, etc. son contenidos susceptibles de ser tratados.

Son también pertinentes aquellos trabajos de investigación e indagación sobre opiniones y actitudes de las personas cercanas a nuestros jóvenes y a su realidad social. Una propuesta interesante sería realizar una encuesta (entrevista o cuestionario) a personas del entorno sobre la celebración del bicentenario o temas propios a éste. Autores como Luque, Molina y Navarro (2000: 72) proponen estrategias en las que el alumnado prepare por grupos, en el aula, un guión para entrevistar posteriormente a diversas personas. El número de personas así como las variables personales (edad, sexo, nivel cultural, etc.) pueden dejarse a elección del grupo. Posteriormente, se puede establecer una puesta en común donde cada grupo expondría su propuesta de guión, la justificación de por qué han incluido determinadas preguntas, etc. En la pizarra se concretaría un guión consensuado que recogería una selección de las preguntas presentadas por cada uno de ellos. A continuación, los distintos grupos realizan sus entrevistas. Es básico plantear esta actividad sobre situaciones problemáticas y concretas o noticias recientes para asegurar una mayor motivación entre el alumnado. Igualmente es necesario preparar en el aula cómo va a realizarse el abordaje de las personas entrevistadas para cuidar la cortesía en el trato, agradecimiento por la colaboración, etc. Una vez realizadas las encuestas, se procede en el aula a poner en común los materiales recogidos y a analizar las actitudes y opiniones encontradas.

Otro ejemplo de tarea adecuada para trabajar esta competencia podría ser investigar sobre la razón de ser de los partidos políticos en una sociedad democrática. Partiríamos de la división de los gobiernos liberales de finales del XIX en Doceañistas y Veinteañistas para que, utilizando diferentes fuentes y recursos para la recogida y selección de la información, conocieran sus diferentes puntos de vista sobre la constitución de 1812. Múltiples son las actividades que podrían derivarse sobre la evolución y diversidad de los partidos políticos. De manera muy sucinta y a modo de propuesta sugerimos las siguientes:

- Búsqueda de información sobre un partido político que se asignará a cada grupo de alumnos y que se entregaría al profesor. Posterior exposición de la información (el resto de grupos deberá tomar notas sobre las exposiciones) y debate final, que modera el profesor o profesora, sobre semejanzas y diferencias entre los partidos y sobre la importancia de las ideologías y creencias políticas en la actualidad
- Lectura comprensiva y realización de resúmenes o esquemas, posterior elaboración de cuestionarios para la evaluación que serán intercambiados por distintos grupos de alumnos y alumnas para que sean contestados. Cada grupo original puede corregir las respuestas a su cuestionario y evaluar a otro grupo.
- Preparar alguna situación donde haya algún problema cívico o moral para exponerlo con el propósito de que los otros grupos, a modo de políticos con responsabilidad en el gobierno, aporten vías de solución tomando como referencia los contenidos trabajados.

La competencia *Tratamiento de la información y competencia digital* es fundamental hoy en día para el abordaje de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Su importancia radica en actuaciones comunicativas en múltiples direcciones en las que el alumnado moviliza procesos cognitivos, a partir de la interacción con diversidad de fuentes de información. El dominio y disfrute del acceso a la información, así como su correcta utilización, es un aspecto clave del aprendizaje, tanto en ámbitos formales como no formales e informales. También destacamos el carácter transversal de esta competencia al proporcionar herramientas necesarias para *aprender a aprender y aprender de forma autónoma*.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) abren un inmenso campo de interacción y son un extraordinario instrumento de aprendizaje. El conocimiento de los sistemas y modo de operar de las TIC y su uso facilitan la capacitación del alumnado a saber gestionar de manera adecuada la información, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la modelización de situaciones, la utilización de la comunicación en entornos colaborativos y la generación de producciones responsables y creativas. Además simplifica las rutinas y amplía los entornos de comunicación para participar en comunidades de aprendizajes formales e informales.

Aprender a “manejar” las TIC supone alfabetizar al alumnado en su uso, aprender “de” y “sobre” las TIC, implica saber aprovechar la información a que nos dan acceso y analizarla de forma crítica; aprender “con” las TIC supone, saber utilizarlas como una potente herramienta de organizar la información, procesarla y orientarla para conseguir nuestros objetivos. Por otra parte, su utilización contempla diferentes y crecientes aplicaciones en diversos ámbitos del aprendizaje relacionados, por ejemplo, con el desarrollo de la creatividad o la capacidad de tomar iniciativas y llevarlas adelante, además de en múltiples aspectos de la vida cotidiana y en las actividades de ocio.

<b>Competencia: social y ciudadana</b>		
<b>Saber</b>	<b>Saber hacer</b>	<b>Saber ser</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los fundamentos y modos de organización y funcionamiento de la sociedad democrática.</li> <li>• Conocer la realidad social y su pasado histórico.</li> <li>• Conocer derechos y deberes reconocidos en las declaraciones internacionales, en la Constitución Española y en la legislación autonómica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practicar normas sociales acordes con valores democráticos y ejercer la ciudadanía activa.</li> <li>• Saber expresar ideas propias y escuchar las de los otros.</li> <li>• Tomar decisiones en diferentes ámbitos de la vida.</li> <li>• Saber dialogar y negociar para llegar a acuerdos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse, ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias y asumir valores democráticos.</li> <li>• Adquirir una conciencia crítica de los prejuicios existentes y rechazo a la desigualdad, valorando la diversidad como riqueza personal y cultural.</li> <li>• Mantener una actitud positiva ante las obligaciones cívicas y comportamiento respetuoso con la conservación del medio ambiente, patrimonio natural y cultural y el desarrollo sostenible</li> </ul>

Tabla nº3: Fuente elaboración propia

Queda patente la relación que esta competencia tiene con otras y su aplicación en numerosos campos. Prueba de ello es la necesidad de utilizar el lenguaje oral y escrito para adquirirla y ser capaz de procesar información cada vez más abundante y compleja.

Siguiendo el Anexo I “*Competencias Básicas*” de los Reales Decretos de enseñanzas mínimas y las características que Cabrerizo Diago, Rubio Roldán y Castillo Arredondo (2008: 100-101) asignan a esta competencia, podemos resumir y concretar determinados aspectos clave para la adquisición de un adecuado manejo del *tratamiento de la información y competencia digital*.

- Disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Acceder a la información y transmitirla en distintos soportes.
- Búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información. Dominio de lenguajes específicos básicos y de sus pautas de decodificación y transferencia.
- Transformar la información en conocimiento adquiriendo destrezas de razonamiento para organizarla, relacionarla, analizarla, sintetizarla y hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad.
- Comunicar información y conocimientos empleando diferentes lenguajes, técnicas específicas y las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.
- Utilizar las TIC en su doble función transmisora y generadora de información y conocimiento de manera autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva en la selección y utilización de fuentes informativas.

Aprender a buscar información, aprender a comunicarse, aprender a colaborar con otros, y aprender a participar en la vida pública son también *competencias sociocognitivas* (Monereo y otros, 2005) que refuerzan y alientan todos estos aprendizajes relacionados con el tratamiento de la información.

*“Internet es un escenario apropiado para enseñar esas competencias porque, dado el estado actual de crecimiento y expansión entre los jóvenes, se está convirtiendo en el medio de socialización -natural- y, con toda seguridad, en un medio*

*privilegiado para su desarrollo profesional”* (Monereo y otros, 2005: 18).

A la hora de plantearnos auténticas actividades TIC por Competencias debemos proponer tareas que se caractericen por tener una gran similitud con situaciones o problemas de la vida real.

Algunas estrategias didácticas y recursos con los que podemos contar son:

- *Buscadores*, también conocidos como *motores de búsqueda*, *arañas* o *spiders* que ayudarán a nuestro alumnado a recoger automáticamente el contenido de las páginas Web distribuidas por toda la red.
- Uso de *Foros* como espacio de interacción virtual donde pueda encontrarse nuestro alumnado compartiendo algún objetivo.
- Empleo de *WebQuest* como actividad didáctica apoyada en presupuestos constructivistas del aprendizaje y la enseñanza, basada en técnicas de trabajo en grupo por proyectos, y en la investigación como actividad básica.
- Participación en *Webblog* donde recoger, a la manera de un foro poco estructurado, las aportaciones de todos aquellos interesados.
- Desarrollo de metodologías didácticas, como los *Círculos de aprendizaje*, basadas en el aprendizaje en colaboración entre iguales, en la elaboración de proyectos de trabajo por parte de grupos de alumnado, y en los que se utilizan de diferentes maneras las tecnologías de la información y la comunicación para acceder a información de Internet y para comunicarse.

En general, las propuestas de trabajo deben centrarse en favorecer la participación y desarrollo de una tarea colectiva, y por tanto organizada, en busca de la satisfacción de intereses comunes. Autores como Doménech, Tirado y Vayreda (2005: 135-138) nos sugieren cuatro pasos básicos para, a modo de guía, estructurar un proceso participativo, éstos son iniciación, preparación, participación y evaluación.

Tomando como marco de referencia la Constitución de 1812, planteamos las siguientes propuestas dentro del proceso participativo:

## 1.- Iniciación.

La participación debe estar motivada por un centro de interés específico. En nuestro caso promoveríamos el interés y la participación en temáticas sobre las Cortes de Cádiz entre nuestros jóvenes, utilizando los recursos que, por ejemplo, ofrece Internet. La tarea del docente sería ayudar a discernir las áreas o ámbitos de interés sobre los que incidir y delimitar, enumerar y analizar las diferentes aproximaciones a dichas temáticas. En el momento de la definición, es importante plantear desde qué valores se participa y qué beneficios o soluciones se espera obtener.

Algunas temáticas a considerar para su elección por su interés podrían ser

### *a) Fiesta Nacional sí o no.*

Sobre las opiniones a favor o en contra de las corridas de toros en los debates producidos en las Cortes podemos utilizar el siguiente texto a modo de introducción para la discusión.

*“Fue precisamente una petición de Iglesia Darrac para que volvieran a darse corridas de toros en Cádiz, la que provocó el único debate en las Cortes en torno a nuestra singular fiesta. En la sesión del 12 de septiembre de 1813 chocaron dos posiciones enfrentadas, la de los partidarios y la de los contrarios a dichos festejos. Por estos últimos habló primeramente el sacerdote integrista e inquisidor, Simón López de Or, diputado por Murcia, que calificó a las corridas de toros como perjudiciales a la agricultura, a la ilustración y a las costumbres, formalizando en consecuencia la siguiente propuesta: Que se decrete que de hoy en adelante se suspendan generalmente en toda la península las corridas de toros de muerte” (García León, 2007: 346).*

### *b) ¿Cuánto cuesta un Rey?*

Sobre las opiniones de lo “caro” o “barato” que sale la figura de un Rey al Estado podemos utilizar los argumentos esgrimidos en las ponencias del II Congreso Escolar del Bicentenario. Cádiz 1812-2012 organizado por el Ayuntamiento de Cádiz-Universidad de Cádiz y Consejería de Educación -Junta de Andalucía- y celebrado en Cádiz en marzo de 2008.

c) *Abolición del Tribunal del Santo Oficio*

Sobre las opiniones referentes a la pertinencia y vigencia de un Estado aconfesional, diferencia entre laicismo y laicidad, papel de la religión en la “*cosa pública*”, etc. podemos introducir el debate que se produjo en las sesiones de las Cortes gaditanas sobre el intento de implantar un nuevo modelo político contrario al aparato ideológico de la Iglesia Católica.

*“Al filo del ochocientos la Inquisición conservaba la misma estructura y caracteriología de la época de los Reyes Católicos, aunque ejercía sus funciones con menos tenacidad. Seguía siendo un Tribunal eclesiástico que utilizaba una práctica contra reum, sin cobijo a la presunción de inocencia, secreta y de fallos terribles: secuestro de los bienes del condenado por infiel y trasmisión de la culpa a sus descendientes con inhabilitación para el desempeño de cargos y honores.../. .Por 90 votos contra 60, el 22 de enero de 1813, dejaba de existir el Tribunal del Santo Oficio. Ya no hubo paz en la Iglesia de San Felipe Neri”.* (Caballero Mesa, 1991:139 y 141).

## 2.- *Preparación.*

Una vez seleccionada la temática y definida la participación continuamos avanzando en el proceso de preparación de la acción participativa. Para ello deberemos contemplar las diferentes formas y niveles de participación que Internet posibilita. Se deberá llevar a cabo una reflexión sobre el modo de participación que se considere más apropiado, para ello se procederá a seleccionar y acceder a la mayor variedad posible de sitios sobre la temática escogida que estén en la red.

Aunque cada vez existen más y mejores robots y buscadores en Internet existe el riesgo, nos previenen Doménech, Tirado y Vayreda (2005: 135), de acabar dedicando demasiado tiempo a esta fase prospectiva. Se nos sugiere, pues, decidirse por un par de ellos a lo sumo.

Una vez realizada la búsqueda procedemos a clasificar los enlaces obtenidos. Especialmente relevantes serán aquellos enlaces que permitan la posibilidad de participar virtualmente y la adhesión a actividades y acciones presentes en la red.

En el caso de no encontrar alguna opción disponible de suficiente calidad y beneficio didáctico es aconsejable crear un soporte propio de expresión en Internet (creación de un *blog* o diseño de una *página Web* elaborada por un centro educativo).

### 3.- Participación.

En esta fase tratamos de implementar las acciones diseñadas. Cuidaremos de respetar un objetivo básico en toda participación, esto es, lograr la autonomía del sujeto que participa. Fomentaremos las reuniones de discusión e intercambio de experiencias. El alumnado podrá formar grupos que lleven a cabo diferentes experiencias participativas para luego explicar a sus compañeros y compañeras en qué ha consistido su actuación. Este intercambio de experiencias pondrá las bases de la evaluación del proceso.

### 4.- Evaluación.

Uno de los indicadores que deberemos contemplar es la medición del impacto de participación en Internet. No siempre es tarea fácil, algunas intervenciones sí son más visibles como las respuestas generadas tras la participación en un foro especializado o si se opta por crear un sitio propio, los contadores indicarán el número de visitas y consultas realizadas.

De todas formas, a través de preguntas como las que se plantean a continuación, la evaluación puede alcanzar un doble objetivo: dotar de reflexividad al proceso participativo y, por otro, favorecer el aprendizaje a través de la participación (Doménech, Tirado y Vayreda, 2005: 138).

- ¿Se cumplieron los objetivos inicialmente formulados? ¿Hubo que reformularlos? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué?
- ¿Cómo se ha desarrollado el proyecto? ¿Qué otros colectivos se han implicado?
- ¿Qué obstáculos se han debido superar?
- ¿Qué beneficios se derivan de nuestra actuación? ¿Hemos contribuido a la mejora de nuestra comunidad o se han obtenido beneficios más globales?
- ¿Se han producido efectos no deseados?
- ¿Qué retroalimentación se ha recibido? ¿A través de qué canales?



- ¿Se han abierto vías de acción futura?

<b>Competencia: tratamiento de la información y competencia digital</b>		
<b>Saber</b>	<b>Saber hacer</b>	<b>Saber ser</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer diferentes tipos de información, fuentes, posibilidades y localización, lenguajes y soportes más frecuentes, etc.</li> <li>• Conocer los cambios actuales en TIC y efectos que esos cambios tienen en el mundo personal, del trabajo y social.</li> <li>• Conocer características básicas del procesamiento de la información en el hardware y el software.</li> <li>• Conocer utilidades de los procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, tratamiento de imagen y sonido, etc.</li> <li>• Conocer el funcionamiento de Internet, servicios, riesgos y protecciones necesarias y los derechos y libertades de las personas en el mundo digital.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar, seleccionar, recoger, procesar y evaluar información de fuentes tradicionales (libros, diccionarios, atlas, medios de comunicación social, etc.) y de aplicaciones multimedia y de las TIC.</li> <li>• Técnicas para interpretar la información, organizarla, analizarla, comprenderla y comunicarla.</li> <li>• Manejar bases de datos, editores de imagen, audio y video, <i>World Wide Web</i>, correo electrónico, grupos de discusión (foros, chat, etc.), diarios (blogs, bitácoreas, etc.)</li> <li>• Identificar y resolver problemas habituales de software y hardware.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud positiva ante las nuevas TIC y crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible.</li> <li>• Interés por la utilización de las TIC como herramienta de aprendizaje, de comunicación y por seguir aprendiendo nuevos usos y posibilidades.</li> <li>• Valoración positiva del uso de las TIC para trabajar de forma autónoma y en grupos, como instrumento de colaboración y de desarrollo de proyectos de trabajo cooperativos.</li> <li>• Actitud crítica y responsable sobre el uso de los medios digitales y sus contenidos.</li> <li>• Respeto a las normas de conducta y a la manera de proceder con medios electrónicos.</li> <li>• Toma de conciencia de los riesgos asociados a un uso excesivo de las TIC.</li> </ul>

Tabla nº4: Fuente elaboración propia

### *Competencia Cultural y Artística*

Hemos creído conveniente incluir esta competencia dentro del bloque de genéricas o transversales ya que aunque está claramente vinculada con las áreas y materias correspondientes a la educación artística, plástica y visual (conocimiento básico de técnicas y recursos de distintas expresiones artísticas), también participa claramente de aspectos más genéricos como la creatividad, la iniciativa o la imaginación.

La competencias cultural y artística viene suficientemente definida en los distintos documentos y textos legislativos consultados (Eurydice, 2003; informe marco de referencia europeo, 2004; anexo I Real Decreto 1631/2006 de enseñanzas mínimas, etc.). Básicamente esta competencia hace referencia al estudio de obras de arte y otras manifestaciones culturales, al contacto directo con éstas mediante diferentes estrategias como conciertos didácticos, exposiciones, libros, películas, fiestas, etc. y a la participación en todas estas actividades culturales y múltiples expresiones artísticas (Andrea Giráldez, 2007).

En opinión de esta autora parece necesario no perder de vista referentes culturales como pinturas, esculturas, obras musicales, danzas, publicidad, vestimentas, arquitectura, etc., ya que se convierten en ejes prioritarios de todas las actividades que relacionemos con esta competencia. Igualmente nos recuerda uno de los postulados de la teoría del conocimiento situado (Young, 1993) que nos hace relacionar las competencias básicas con el *aprendizaje situado*, es decir, un aprendizaje vinculado a un determinado contexto y a unas tareas cuya resolución pretende la adquisición de la competencia.

*“El desafío consiste en proporcionar a los estudiantes experiencias artísticas que les resulten interesantes y estimulantes y que sean relevantes para sus vidas. Aunque existen muchas opciones para lograrlo, una de ellas es la de conseguir extender el trabajo que se realiza en el aula, dando cabida a proyectos desarrollados en colaboración con instituciones y organizaciones culturales, artistas locales y otros profesionales del mundo de la cultura y el arte”* (Andrea Giráldez, 2007:49-57).

Se deberá, por tanto, propiciar dinámicas de trabajo de los centros educativos con las asociaciones locales de artesanos, museos, exposiciones y, en general, con las instituciones culturales y artísticas que están presentes y que son fuente expresiva de la diversidad cultural y artística de nuestra sociedad.

Los museos, en este sentido, se convierten en *centros de interés* de primer orden para las experiencias de enseñanza y de aprendizaje. El valor didáctico de una visita museística no es nuevo, pero sí deberemos contemplar una serie de condiciones mínimas para diseñar una tarea que como sabemos es el formato que venimos utilizando para la adquisición de competencias educativas. Los componentes que pueden ayudarnos para integrar esta tarea y, por tanto, para *movilizar acciones intencionadas con el fin de dar respuesta a objetivos y resolver situaciones problemáticas*, son:

- Una adecuada organización de la visita, los grupos y el trabajo a desarrollar.
- Que el diseño de la tarea esté lo más contextualizada posible.
- Describir qué competencias van a trabajarse junto a la Cultural y Artística.
- Qué contenidos van a tratarse
- Qué recursos tenemos (desplazamientos, guías didácticas, etc.)
- Cómo vamos a evaluar la tarea, con qué instrumentos, indicadores, etc.

En esta línea la ciudad de Cádiz, con motivo del centenario de la Constitución de 1812, inauguró el 5 de octubre de 1912 el *Museo de las Cortes de Cádiz* como referente de las personas y eventos más significativos de entonces. Múltiples son las actividades que pueden diseñarse para que el alumnado experimente situaciones de aprendizaje en la visita a este museo centenario. Algunos elementos didácticos que ofrecen posibilidades para el trabajo en este sentido son la amplia serie de retratos al óleo de gaditanos insignes y de visitantes ilustres que, en muchos casos, son la única o mejor representación de los mismos o la artística vidriera, en la escalera principal, que recrea alegóricamente la Jura de la Constitución de 1812 por parte de las distintas representaciones de la nación y la pieza central del Museo: el gran plano en relieve de la ciudad. Una maqueta a escala que permite el conocimiento de la ciudad dieciochesca en la época de las Cortes de Cádiz.

Otros *referentes culturales* que puede ser objeto de tareas o unidades didácticas integradas sobre *la ciudad de Cádiz y su Constitución* son:

- la *arquitectura* o más concretamente el estudio de las casas burguesas del Cádiz del XIX. El conocimiento de los diferentes

tipos y utilidades de los característicos torreones (Terraza, Sillón, Garita y mixto Sillón-Garita), el disfrute artístico de estas casas, la funcionalidad de las azoteas en vez de los tejados, y en definitiva descubrir cómo la arquitectura del edificio se adapta al uso que se le daba por los comerciantes gaditanos, son un claro exponente del urbanismo y sociedad de la época.

- La investigación y estudio de la *moda* de la época para dar respuesta a la forma de vestir de las gaditanas y gaditanos (uso en los hombres del pantalón "collant", chalecos de seda, grandes corbatas y zapatos de charol y en las mujeres el uso de corpiños y faldones largos, mantillas, etc.) podrían articular un grupo de procedimientos de enseñanza. Éstos partirían de una organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos donde el alumnado trabajase los contenidos conjuntamente y de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.
- La identificación y el estudio de tertulias, bibliotecas, teatros, etc. con fuerte presencia a mediados del siglo XVIII en Cádiz pueden ser también referentes para el trabajo de la *competencia cultural y artística*.

<b>Competencia: cultural y artística</b>		
<b>Saber</b>	<b>Saber hacer</b>	<b>Saber ser</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer diferentes manifestaciones culturales y artísticas</li> <li>• Conocer técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir y entrenar habilidades de pensamiento, percepción y comunicación de las diferentes manifestaciones</li> <li>• Aplicar técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud de aprecio de la creatividad en las expresiones artísticas y culturales, de ideas, experiencias o sentimientos.</li> <li>• Deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética mediante la expresión artística y un interés por la vida cultural y la colaboración en la conservación del patrimonio.</li> </ul>

*Tabla nº5: Fuente elaboración propia*

Terminamos con estas interrogantes de Goñi Zabala (2008:38):

¿Estamos frente a otra idea destinada a fracasar como lo hicieron las anteriores y a perecer ante la terquedad e inercia de una institución, la escolar, que parece indiferente a todo lo que se mueve a su alrededor? ¿Será sólo papel, más papel y únicamente papel, o por el contrario nos encontramos ante un vector fuerza que cambiará con el tiempo las actuales propuestas curriculares?

Sólo el tiempo y el trabajo compartido nos darán la respuesta.

### *Referencias*

- Actas II Congreso Escolar del Bicentenario. Cádiz 1812-2012 (2008), La Constitución es libertad. Cádiz, Ayuntamiento de Cádiz-Universidad de Cádiz y Consejería de Educación -Junta de Andalucía-.
- Ávila Granados, Jesús (1996), "Senderos Históricos de Andalucía", Málaga, Aljaima.
- Ayuso Marente, José Antonio (2006), "El reto de enseñar por competencias" en *Tavira*, 22, pp. 257-264.
- Caballero Mesa, Francisco (1991), "La política andaluza en las Cortes de Cádiz", Málaga, Ágora.
- Cabrerizo Diago, Jesús; Rubio Roldán, María Julia y Castillo Arredondo, Santiago (2008), "Programación por competencias", Madrid, Pearson.
- Consejo de Redacción del Consejo Escolar de Andalucía (2008), 1978 Constitución Española. Actividades en el aula, Granada, Consejo Escolar de Andalucía-Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Doménech, Miquel; Tirado, Francisco Javier y Vayreda, Agnés (2005), "Aprender a participar en la vida pública a través de Internet", en Monereo, Carles (Coord.), *Internet y competencias básicas*, Barcelona, Graó.
- Escamilla González, Amparo (2008), "Las Competencias Básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros", Barcelona, Graó.

- EURYDICE (2003), "Competencias Clave", Madrid, Unidad Española de la Red Eurydice.
- Feito Alonso, Rafael (2008), "Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino" en *Andalucía Educativa*, na 66, pp. 24-26.
- García León, José María (2007), "En torno a las Cortes de Cádiz", Cádiz, Quórum.
- Giráldez, Andrea (2007), "Contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas" en *Eufonía: Didáctica de la Música*, nº41, pp. 49-57.
- Goñi Zabala, Jesús María (2008), "El desarrollo de la competencia matemática", Barcelona, Graó.
- Grupo de Trabajo B "Competencias Clave" para la puesta en práctica del programa de trabajo "Educación y Formación 2010" (2004), "Competencias Clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo", Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea.
- Grupo de Trabajo de Competencias Básicas (2007), "Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales", Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación.
- Jiménez Gámez, Rafael Ángel (1991), "La sociedad económica gaditana y la educación en el siglo XIX", Cádiz, Caja de Ahorros de Jerez de la Frontera.
- Klenowski, Val (2005), "Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación", Madrid, Narcea.
- Lledó Becerra, Ángel Ignacio (2007), "Competencias básicas y currículo" en *Andalucía Educativa*, N°60, pp. 7-10.
- Luque Lozano, Alfonso, Molina Bernáldez, Ángela Ma y Navarro Hidalgo, Juan José (2000), "Educar la tolerancia. Una propuesta de trabajo", Sevilla, Díada.
- Marchena González, Carlos (2008), "Competencias. Sí pero..." en *Experiencias Escolares*, nº 6, pp. 27-29.
- Marco Stiefel, Berta (2008), "Competencias Básicas, hacia un nuevo paradigma educativo", Madrid, Nancea.

- Martín García, Xus y Puig Rovira, Joseph M. (2007), “Las siete competencias básicas para educar en valores”, Barcelona, Graó.
- Monereo, Carles (Coord.) (2005), “Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender”, Barcelona, Graó.
- Moya Otero, José (Director) (2008), "Competencias Básicas. Cultura imprescindible para la ciudadanía" en *Escuela*, n°4, pp. 3 y 5.
- Nisbet, John y Shucksmith, Janet (1987), “Estrategias de Aprendizaje”, Madrid, Santillana.
- OCDE (2002), “Proyecto DeSeCo: Définitions et sélection des compétences. Fondements théoriques et conceptuels. Document de stratégie”. DEELSA/ED/CERI/CD (2002)9.
- Perrenoud, Philippe (2007), “Diez nuevas competencias para enseñar”, Barcelona, Graó.
- Young, M.F. (1993), "Instructional design for situated learning" en *Educational Technology Research and Development*, n°41, pp. 43 – 58.
- Zabala, Antoni y Arnau, Laia (2007), “11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias”, Barcelona, Graó.