

La Pizarra Digital Interactiva en el aula de música:
importancia y propuesta de evaluación del Tratamiento de
la Información y Competencia Digital durante la
Educación Primaria en el ámbito de la educación musical

Trabajo Fin de Grado de Maestro de Educación Primaria

Miriam Yeves Moya

Curso 2012/2013

Profesor/tutor: Rafael Fernández Maximiano

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

Agradecimientos

A Luis Torres, M^a Jesús Mira, Irene Segura y todos los partícipes en la consecución de este Trabajo de investigación.

Resumen

El presente trabajo trata de, por una parte, dar a conocer las posibilidades y aplicaciones de la Pizarra Digital Interactiva en el aula de música en dos centros de la Comunidad Valenciana desde un punto de vista crítico. Además ofrece una propuesta de evaluación del Tratamiento de la Información y Competencia digital en la materia de Música durante la etapa de Educación Primaria. Este proceso investigador supone, por último, la necesidad de reflexión con respecto a la indispensable respuesta del Sistema Educativo a las demandas sociales así como a la imprescindible formación permanente en la labor docente.

Resum

Aquest treball tracta d'una banda, de donar a conèixer les possibilitats i aplicacions de la Pizarra Digital Interactiva a l'aula de música en dos centres de la Comunitat Valenciana des d'un punt de vista crític. A més, ofereix una proposta d'avaluació del *Tractament de la informació i Competència digital* en la matèria de Música durant l'etapa d'Educació Primària. Aquest procés investigador suposa, finalment, la necessitat de reflexió pel que fa a la indispensable resposta del sistema educatiu a les demandes socials així com a la imprescindible formació permanent en la labor docent.

Abstract

This document aims to show Interactive Whiteboard's possibilities and enforcements for the music classroom at two centres of Valencia from a critical standpoint. It also offers an Information Processing and Digital Competence's assessment proposal for the Music area in Primary Education. Finally, this researching process also involves the need to reflect on the educational system's urgent response to social demands, at the same time that to the essential formation in teaching.

1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. INFLUENCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	6
2.2. LAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA DE MÚSICA: LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA (PDI)	10
2.3. NUEVA PERSPECTIVA EDUCATIVA: LA APARICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS	12
2.4. LAS TIC: DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.....	14
2.5. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL: DESARROLLO Y EVALUACIÓN	16
3. METODOLOGÍA	19
3.1. METODOLOGÍA DE GENERACIÓN DE UN TRABAJO CIENTÍFICO.....	19
3.2. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	21
4. INVESTIGACIÓN.....	22
4.1. LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA EN EL AULA DE MÚSICA: LA REALIDAD EDUCATIVA ACTUAL	22
4.1.1. LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA EN EL C.E.I.P. FEDERICO GARCÍA LORCA	23
4.1.2. LA PIZARRA DIGITAL EN EL C.E.I.P. HORTA MAJOR DE VILAMARXANT (VALENCIA)	27
4.2. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN EL AULA DE MÚSICA EN LA EDUCACIÓN MUSICAL	30
5. CONCLUSIONES.....	35
6. BIBLIOGRAFÍA	37

7. ANEXOS	39
DOCUMENTO I. FASES DEL PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR DEL CENTRO.....	1
DOCUMENTO II. INSTRUMENTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR DEL CENTRO	4
DOCUMENTO III. ENTREVISTAS SOBRE LA PDI. DESARROLLO Y ANÁLISIS.....	21
DOCUMENTO IV. ANÁLISIS DE LA ENCUESTA.	37
DOCUMENTO V. CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.....	42
DOCUMENTO VI. ESENCIA DEL TICD. (ORGANIZADORES, ASPECTOS DISTINTIVOS, APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES Y DESCRIPTORES DE ETAPA).....	45
DOCUMENTO VII. RELACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.	49
DOCUMENTO VIII. INDICADORES DE LOGRO O DOMINIO PARA CADA DESCRIPTOR DE ETAPA	52
DOCUMENTO IX. CONEXIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON LOS INDICADORES DE LOGRO O DOMINIO (POR CICLOS).	56
DOCUMENTO X. REGISTRO DEL NIVEL DE LOGRO DESARROLLADO EN TICD EN LA MATERIA DE MÚSICA Y LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA	68

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES:

Ilustración 1. Empresas e instituciones directamente relacionadas con las CC.BB. (PÉREZ, 2007)	13
Ilustración 2. Esquema de la Competencia digital según la UE. (VIVANCOS, 2008)..	18

1. INTRODUCCIÓN

El tema del presente Trabajo de Fin de Grado es, como su título indica “La Pizarra Digital Interactiva (PDI) en el aula de música: importancia y propuesta de evaluación tratamiento de la información y competencia digital durante la Educación Primaria en el ámbito de la educación musical”. Algunas de las razones que suscitaron el interés con respecto al mismo son las siguientes:

En primer lugar, la observación durante un breve periodo de prácticas en el C.E.I.P. Federico García Lorca de la problemática existente a la hora de realizar determinadas actividades en las que se ponen de manifiesto las Tecnologías de la Información y la Comunicación (necesidad de pedir permiso y de ajustarse a un determinado horario, problemas técnicos, falta de espacios adecuados para abordar una clase de educación musical en el aula de informática, ausencia de conectividad en el aula de música...), entre otros motivos, me ha llevado a plantearme la temática del presente trabajo.

En adición, en la sociedad que nos encontramos inmersos se hace necesario el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) siendo además esta situación una de las causas que ha provocado el replanteamiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

De este modo, se ha confirmado la necesidad de que nuestros alumnos desarrollen entre una serie de competencias básicas la denominada *Tratamiento de la Información y Competencia Digital*, por lo que un tema claramente abordable en relación con el aula de música es la importancia del uso de la pizarra digital en dicho espacio. Todo ello considerándolo siempre desde un punto de vista crítico y valorando los posibles inconvenientes que puedan surgir.

Por otra parte, complementando lo referente a la pizarra digital y debido a la escasez de información y el desconcierto del cuerpo docente del centro con respecto a su planificación docente tras este replanteamiento del proceso educativo (elaboración de programaciones y más específicamente evaluación a los alumnos siguiendo el desarrollo de las competencias básicas que establece la LOE), este trabajo se completará con una propuesta de evaluación del *Tratamiento de la Información y Competencia Digital* en el contexto de la educación musical durante la etapa de Educación Primaria.

Así pues, la estructuración del presente documento se caracterizará por poseer una parte teórica inmediata a este apartado en el que se sintetizará aquello que ya se conoce sobre la temática expuesta, una investigación en la que se realiza el estudio de dos casos mediante el cual se dan a conocer los distintos usos o aplicaciones de la pizarra digital en el aula de música, todo ello además de una propuesta de evaluación de la competencia de *tratamiento de la información y competencia digital* en el ámbito de la educación musical en Educación Primaria así como unas conclusiones finales que sintetizarán aquello investigado. A continuación, se comenzará exponiendo el marco teórico de dicho documento.

2. MARCO TEÓRICO

A lo largo del presente apartado, se realizará una síntesis bibliográfica sobre la información de la que se dispone al inicio de la investigación correspondiente con la temática citada en el apartado anterior. Así pues, se ha segmentado esta base teórica en diferentes apartados que tratarán de mostrar mediante una visión global el ámbito en el que vamos a desarrollar el trabajo.

2.1. INFLUENCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Hasta hace algunos años el objetivo formativo y socializador tanto de las familias como de los centros educativos estaba más que asumido. En cambio, debido a una serie de revoluciones en los diferentes ámbitos (económico, político, social, agrario, tecnológico...) ha dado como resultado una sociedad en la que la tecnología impera en todos los aspectos de la vida, lo que provoca, a su vez, un cuestionamiento continuo de esa función inicial (socializadora y formativa). De hecho, la aparición de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) fue tan revolucionaria que desde la década de los noventa pasamos a ser considerados la Sociedad de la Información.

Es importante destacar a qué nos referimos cuando hablamos de las TIC. Según J. Cabero:

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son un conjunto de servicios, redes, software y dispositivos que tienen como fin la mejora de la calidad de

vida de las personas dentro de un entorno, y que se integran a un sistema de información interconectado y complementario. En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas. (Cabero, 1998, p.198)

Si bien este dato es importante para avanzar en la investigación, lo es aún más la aplicación de las TIC en el ámbito de la educación, lo que podemos denominar como Tecnología Educativa (TE), refiriéndonos a ella como:

Disciplina de la didáctica y organización escolar que ha sido definida de diversas formas, desde una concepción simple que la asemeja con la mera incorporación de medios audiovisuales a la enseñanza, hasta posiciones globales que la asemejan con el diseño global de la instrucción. (Cabero, 1999, p.18)

De lo que no hay ninguna duda es de que “la educación debe ajustarse y dar respuestas a las necesidades de cambio de la sociedad” (Fernández, 2010: 1). Por ello, la formación en los contextos formales como ocurre en el caso de los centros educativos, no puede desvincularse del uso de las TIC, ya que cada vez son más útiles para el alumnado. Es decir, será necesaria una alfabetización digital tanto en el caso de los docentes (durante su formación) como en el alumnado (por parte de los maestros, previamente formados). De ahí radica, además, la importancia del desarrollo Tecnología Educativa.

Por si esta razón no fuese suficiente, algunos autores destacan diversas potencialidades que sirven como motivos de incorporación de las TIC en el aula:

- a) Motivación y estimulación en el aprendizaje.
- b) Flexibilidad para satisfacer necesidades, intereses y capacidades individuales.
- c) Reducción del riesgo de fracaso en la formación. Los alumnos con dificultades de aprendizaje pueden sentirse alentados con el uso de las TIC, ya que favorece la consecución de buenos resultados.
- d) Acceso inmediato a una fuente más rica de información.
- e) Permiten el pensamiento sistémico sin abandonar la capacidad de análisis.

- f) Adaptación a la diversidad. Las TIC pueden compensar las dificultades de comunicación y aprendizaje en usuarios con discapacidades físicas.
- g) Visión actual sobre metodologías y estrategias de aprendizaje.
- h) Potencial para un trabajo efectivo.
- i) Ahorro de tiempo y dinero. (Marín, 2009, p. 57)

Teniendo en cuenta otros autores, se añaden a estas otras: el desarrollo de la creatividad en nuestros alumnos, la continua actividad intelectual, la interactividad de toda la comunidad educativa, la apertura de nuevos espacios formativos, el desarrollo cognitivo de una forma lúdica e incluso la posibilidad de desarrollar un ambiente cooperativo mediante las TIC. Todo ello además de la posibilidad de formar personas autónomas, críticas ante la sobreinformación con la que se les “bombardea” diariamente.

Sin embargo, cabría tener en cuenta también tener claras las siguientes preocupaciones con respecto al desarrollo de las TIC en el Sistema Educativo (SE) actual. En primer lugar, la necesidad de un cambio en el SE, un cambio de perspectiva, en el que lo importante ya no es la trasmisión de conocimientos certeros y absolutos, pues estos son accesibles a toda la información con un simple click. Ahora lo trascendente es desarrollar en los alumnos capacidades necesarias para poder “sobrevivir” en esta nueva sociedad. A estas capacidades se les pasa a denominar competencias básicas, como se explicará en posteriores apartados. Pero esto no es todo, si cambia la finalidad educativa, evidentemente se requerirá de modificaciones en la formación docente, sobre todo en lo que a las TE se refiere.

Y es en este momento en el que surge una grave crisis de autoridad pedagógica. Ahora, con más motivos, el maestro deberá formarse permanentemente para asegurar una labor docente de calidad, una formación de dos dimensiones: tecnológica y, además, humanista.

En adición, respecto a la formación docente, la Conferencia Internacional de la UNESCO en Brasilia en el año 2010, constató:

- Un principio fundamental a tener en cuenta es el de que la forma como se aprende, se enseña y que superar el enciclopedismo y el academicismo de una educación que resulta cada vez más anacrónica para los niños, jóvenes y adultos

del siglo XXI requiere un urgente salto cualitativo en los enfoques y las metodologías de formación profesional de los futuros docentes.

- Uno de los mayores desafíos es desarrollar competencias en el ámbito del uso de las tecnologías vinculadas a lo pedagógico; y a la gestión conjunta y coherente de ambas dimensiones. La necesidad de responder a esta mixtura de competencias desde la formación inicial docente, requiere seguir avanzando en la discusión de los estándares para el ejercicio profesional de los docentes
- Si bien en sus orígenes las políticas públicas relacionadas con las TIC estuvieron asociadas a la productividad y competitividad, hoy éstas se han ido modificando hacia fines más amplios como reducir la brecha digital y propiciar el fomento de la inclusión social, desplegando el máximo potencial de las TIC para la difusión del conocimiento.
- Se requiere desarrollar una agenda estratégica relacionada con la implementación de una política a nivel sistémico con todos los actores, que integre la formación de profesores, la disponibilidad de la infraestructura y planes nacionales de educación de modo interconectado.
- La Conferencia reconoció el valioso aporte de la UNESCO y sus socios estratégicos al elaborar los Estándares de Competencia para la Formación de Docentes, que han servido de base a los posteriores desarrollos nacionales al respecto, y han constituido un punto de partida para la discusión de las competencias de los docentes del siglo XXI. (Schalk, 2012, p.34)

En definitiva, se exigen nuevas destrezas, un nuevo sistema educativo y una lucha constante para que todos puedan acceder a estas condiciones. A continuación, nos centraremos en las tecnologías en el ala de música, más concretamente en la PDI, como recurso esencial en la consecución de nuestras sesiones (por los motivos anteriormente descritos añadidos a los que se comentarán en el apartado inmediato al presente).

2.2. LAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA DE MÚSICA: LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA (PDI)

El aula de música, desde siempre, ha requerido el uso de diferentes tecnologías como puedan ser equipos de música, reproductores de vídeo, teclados, grabadoras... Sin embargo, con el tiempo, han aparecido otras tecnologías modernas que cabe tener presente en la evolución de la música y su didáctica. Se trata de programas que permiten la producción y tratamiento de contenidos musicales en el aula por parte del profesorado (aparatos electrónicos, edición de partituras, grabación de sonido, creación de acompañamientos melódicos, organización y tratamiento de los recursos musicales en el aula de música), la creación y búsqueda de contenidos, recursos musicales, o espacios para compartir con los alumnos mediante Internet, o incluso la utilización de redes sociales y redes de profesores en el aula de educación musical. Ahora bien, en este caso, nos centraremos en uno más de todos los elementos tecnológicos que es posible usar en el aula de música y cuya presencia en la misma es cada vez mayor, como lo es la Pizarra Digital Interactiva (PDI).

Una pizarra digital interactiva (P.D.I.) es un sistema tecnológico integrado por un ordenador (con conexión a Internet), un proyector y una gran superficie táctil sobre la cual se proyecta la imagen que habitualmente aparece en la pantalla del ordenador. La intención de estos elementos es que el ordenador pueda manejarse utilizando la mano o algún puntero a través de la superficie táctil sobre la que se proyecta la imagen. (Torres, 2011, p.1)

Las posibilidades de la PDI son muy diversas. Entre ellas, destacan la proyección de lo que sucede en la pantalla del ordenador, el control del ordenador mediante un puntero como ratón o la creación de anotaciones sobre lo que se proyecta mediante un puntero a modo lápiz. Además, tienen varios programas con funciones como elaboración de materiales didácticos, grabadora de vídeo, zoom...., pero lo más importante es el manejo del ordenador a través de la misma, pues otorga la posibilidad al alumno de hacerlo así como de dotar interactividad en el aula.

Aún así, debemos destacar que su importancia no radica en sus posibilidades, sino que lo importante es su uso, las actividades que sean desarrolladas en ella, en este caso, en el aula de música.

Mediante la PDI se pueden desarrollar actividades con contenidos musicales creadas previamente por el maestro de música a través de programas como, *Muscore*, *Audacity*, *Band in a box*, *Hydrogen*, *potcast*, *Flash*, *Noteflight*, etc., e incluso permite que los alumnos sean capaces de realizar sus creaciones musicales a tiempo real, entre otras posibilidades. Todo ello sin comentar que es una herramienta útil para ofrecer actividades y recursos en línea (*topflauta*, *Musytic.com*, *la pizarra musical*, el blog *Aula de música*, *viviendo entre sonidos...*) a nuestros alumnos sin la necesidad de que estos se encuentren en el aula.

Igual que podemos distinguir diferentes marcas de PDI, los programas que rigen su funcionamiento varían con la misma. Sin embargo, “desde el punto de vista musical, las posibilidades son prácticamente las mismas en todos los programas: insertar sonidos en formato MP3, asociarlos a cualquier elemento de la pantalla, desencadenar sonidos al manejar con la mano o el puntero la presentación,...” (Torres, 2011, p.1)

Ahora bien, será necesario recordar que aun teniendo claras todas las posibilidades de la PDI en el aula de música (como ya hemos comentado se podrán utilizar para hacer cualquier actividad en dicho espacio), su desarrollo será más completo cuanto mayor sea la formación y habilidad del especialista de Educación Musical, pues con un dominio del funcionamiento de la PDI se favorecerá el desarrollo de la audición, interpretación instrumental, el movimiento asociado a la música, la lectoescritura musical e incluso la educación vocal en nuestros alumnos.

Así pues, a modo de ejemplo, en el ámbito de la audición, la PDI permite realizar actividades y enriquecerlas asociando imágenes con sonidos, desarrollando juegos multimedia, presentando actividades de discriminación, mejorando la realización y seguimiento de musicogramas, capacitando la búsqueda de sonidos, imágenes e información en tiempo real, etc., lo cual facilita la labor del maestro y potenciando el aprendizaje significativos de los alumnos.

En el apartado de investigación/análisis apreciaremos el uso que se da de la PDI en algunos centros escolares desde un punto de vista crítico, así como los factores que influyen en su puesta en práctica, lo cual es en la mejora del proceso educativo.

2.3. NUEVA PERSPECTIVA EDUCATIVA: LA APARICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Todos los miembros pertenecientes a la comunidad educativa han escuchado o trabajado con el concepto Competencia Básica (C.B.). Sin embargo, muchos no conocemos cuáles son sus orígenes, ni siquiera su esencia.

Sus inicios se remontan década de los noventa, tiempos en los que las TIC alcanzan todos los sectores (social, económico, cultural, político, educativo...) y en los que la sociedad insiste en considerarse la Sociedad del Conocimiento, todo ello en adición al proceso de globalización tan influyente en todos los ámbitos. En este momento de cambios en la sociedad y debido a la necesidad de adaptación del sistema educativo a la misma, se hace necesario un replanteamiento del sistema educativo en el que los alumnos recibieran una educación basada en el desarrollo de ciertas habilidades (con un eje articulador basado en tres destrezas: interactuar en grupos heterogéneos, funcionar con autonomía en el aprendizaje y usar herramientas de forma interactiva) con objeto de satisfacer las demandas sociales.

De este modo, el origen del concepto competencia nos llega desde la década de los setenta, con su precursor McClelland, el cual lo nombra en su obra *Testing for competence rather than intelligence* (1973) así como desde un concepto anterior (década de los ochenta) denominado competencia laboral, término ligado a la eficacia y eficiencia.

Fue entonces, desde 1990 cuando la idea de competencia comienza a tomar forma en el ámbito educativo: el informe SCANS (1992), identificando tres tipologías de competencias fundamentales (destrezas básicas, capacidad de razonamiento y cualidades personales); la Declaración Mundial de Educación para todos (1990), que pone de manifiesto la necesidad de compartir unas competencias comunes a todos; el informe Delors de la UNESCO (1996), que impone una educación basada en cuatro ejes: *Aprender a ser, a conocer, a aprender y a convivir...*

Además, consideramos otros referentes básicos que finalizan otorgando un sentido en nuestro Sistema Educativo, como se muestra en el siguiente esquema:



Ilustración 1. Empresas e instituciones directamente relacionadas con las CC.BB.(PÉREZ, 2007)

El referente más directo es el *Real Decreto 1516/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria*, en el que se fijan las competencias que el alumno debe adquirir tras la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) junto con los objetivos de las diferentes áreas y la contribución de las mismas al desarrollo de las ocho competencias básicas, que son:

- a) Competencia en comunicación lingüística
- b) Competencia matemática
- c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
- d) Tratamiento de la información y competencia digital
- e) Competencia social y ciudadana
- f) Competencia cultural y artística
- g) Competencia para aprender a aprender
- h) Competencia para la autonomía e iniciativa personal

De este modo, atendiendo a la información otorgada por los organismos e instituciones nombradas anteriormente, podemos definir las Competencias Básicas (CC. BB.) como:

[...]el conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto que todo el alumnado que cursa las enseñanzas obligatorias debe alcanzar para su plena realización y desarrollo personal, para el desempeño de la ciudadanía activa y para la integración social y el empleo.(Ortega, et all., 2009, p. 25)

2.4. LAS TIC: DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Si bien ya sabemos a qué nos referimos cuando hablamos de competencias básicas, debemos conocer en la consecución del presente trabajo cuál es la relación existente entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el desarrollo de las Competencias Básicas. Como ya se ha comentado, en el *Real Decreto 1516/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria* se fijan las competencias que el alumno debe adquirir tras la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), además junto con los objetivos de las diferentes áreas y la contribución de las mismas al desarrollo de las ocho competencias básicas. En este caso, conociendo lo trascendental de las TIC en educación, no se nos ha olvidado considerar como una Competencia Básica a desarrollar en nuestros alumnos, *el Tratamiento de la Información y Competencia Digital (TICD)*, dado la sociedad en la que nos encontramos inmersos. La esencia de esta competencia se tratará en posteriores apartados, siendo ahora necesario conocer el modo de desarrollo de estas competencias en el sistema educativo.

En primer lugar debemos saber que la integración de las Competencias Básicas en los Proyectos Educativos de Centro requerirá de un importante trabajo en equipo así como cooperación por parte de los miembros de la comunidad educativa.

Cuando nos encontramos ante una C.B., en primer lugar, deberemos formular organizadores internos que descubran la esencia de la misma, todo ello para facilitarnos su organización y posterior evaluación a lo largo de los ciclos escolares. Para ello será necesario investigar sobre aquello que implica cada una de las competencias, la complejidad de su significado. Así, previamente habrá que analizarse el contexto en el que se desarrolla la labor educativa y adaptar dichas competencias a las necesidades de los alumnos. Establecer unos organizadores internos implica detallar los

conocimientos, saberes, destrezas, habilidades, valores y actitudes adecuadas al contexto y que formen parte de cada una de las competencias.

De este modo, los organizadores internos (Ortega, et al., 2009, p.25) deberán estar relacionados con los contenidos curriculares así como con la finalidad última de las competencias básicas. Estos, son:

- a) Los conocimientos, saberes y experiencias adquiridos a través de las áreas o materias para que sean aplicados en la resolución de de tareas y problemas.
- b) Las habilidades cognitivas y prácticas utilizadas en la resolución de tareas y problemas.
- c) Los valores, actitudes y sentimientos que están presente en la resolución de problemas y tareas y en la toma de decisiones.
- d) La resolución de tareas en un contexto determinado.

Una vez claros los organizadores (los cuatro que se sitúan anteriormente) se procederá a situar conjuntamente (a nivel de centro) unos descriptores de etapa que especifiquen la organización y el desarrollo del currículum en las diferentes áreas a lo largo de los ciclos de la Educación Obligatoria (Educación Primaria y Secundaria).

Para finalizar, estos descriptores de etapa serán relacionados (esta vez serán los equipos de ciclo los encargados de coordinarlo) con los criterios de evaluación de cada área para asegurar unos indicadores de logro o dominio (que incluyan tanto la esencia de los criterios de evaluación como los descriptores de etapa) correspondientes a cada uno de los ciclos. Posteriormente se especificarán estos indicadores en cada uno de los niveles y con ello se tendrán también presentes en cada una de las unidades de programación (desde las tareas hasta la Programación General Anual, pasando por la programación de aula).

Con objeto de evaluar estos indicadores de logro, son útiles unas rúbricas de evaluación en el que se incluyen los mismos segmentados en una escala de valores (del 1 al 3 siendo este último la máxima puntuación) mediante los que se registrará el nivel de dominio del alumno en cada una de las competencias.

Evidentemente, a nivel general, se trata de extraer la esencia de las competencias básicas así como relacionarla con los elementos curriculares expuestos habitualmente en

cualquier programación, la totalidad de los cuales deberán tenerse presentes en el proceso de evaluación. Para realizar esa serie de tareas de planificación, no está de más que el cuerpo docente considere una serie de fases (Anexo: doc. I) y de herramientas de desarrollo y evaluación de competencias útiles (Anexo: doc. II), previas a la puesta en práctica como las propuestas intermedias entre el marco normativo y la práctica docente que nos ofrecen diferentes Proyectos destinados a la correcta aplicación de las competencias básicas en el ámbito educativo. En este caso, contamos con algunos modelos e instrumentos otorgados por el Proyecto Azahara, los cuales se utilizarán, además, en la propuesta de evaluación del *Tratamiento de la Información y Competencia Digital* en la materia de Música durante la etapa de Educación Primaria que se desarrolla en el apartado de investigación. Estos están extraídos del libro *Competencias básicas: Desarrollo y evaluación en educación primaria: Proyecto Azahara*, apreciable en la bibliografía del presente trabajo.

La tarea de establecimiento de referentes comunes asegurará una mejora de la práctica docente y, por tanto, un objetivo común: la mejora de la calidad educativa.

A continuación, se realizará una visión global de lo que supone *el Tratamiento de la Información y Competencia Digital* en las etapas de Educación Obligatoria, para así proceder a la propuesta de su evaluación concreta en el área de Música y en la etapa de educación Primaria en posteriores apartados.

2.5. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL: DESARROLLO Y EVALUACIÓN

El *Tratamiento de la Información y Competencia Digital* (TICD) es, como ya se ha comentado, una de las ocho competencias a desarrollar en nuestros alumnos durante la etapa de Educación obligatoria: Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

La necesidad de proponer dicha competencia surge del desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, lo cual exige que el SE asegure a todos los individuos de la sociedad un dominio de diferentes habilidades, destrezas y actitudes en relación a dichas tecnologías.

La esencia de esta competencia viene desarrollándose desde hace ya tiempo, concretamente desde la segunda mitad del S. XX en la que proliferan nuevas dimensiones del concepto “alfabetización”, apareciendo la denominada alfabetización audiovisual, la informática o TIC, la visual, la jurídica y la cultural, siendo estas tres primeras las precursoras del TICD. La evolución y desarrollo de estas tres formas de alfabetización se debe al trabajo y difusión de diferentes organizaciones y/o instituciones, como son la UNESCO, la Directiva Europea de Servicios Audiovisuales, la *Federation of Libraries Associations and Institutions* (IFLA), la *International Federation for Information Processing* (IFIP). Además, otros pedagogos y documentos oficiales constituyen el marco teórico para la puesta en práctica de las competencias básicas en el ámbito educativo. Así pues, podemos concluir que el TICD es mucho más que la suma de estas tres alfabetizaciones, pues se trata de un gran abanico de conocimientos y destrezas integradas que pasarán a formar parte esencial del currículum, lo cual dará lugar a efectos académicos y jurídicos significativos tanto en los profesores como en el alumnado.

Las seis dimensiones (amalgamas de conocimientos y saberes) del TICD que surgen de analizar y complementar la información que se nos detalla sobre las Competencias básicas en el *Real Decreto 1516/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria* y en la recomendación comunitaria COM (2005), tal y como se muestra en el esquemas detallado(bajo de las seis dimensiones) son:

Cognitiva. El TICD permite la adquisición de nuevos lenguajes y el acceso a nuevos aprendizajes. Facilita la construcción del conocimiento individual y compartido. Además de las destrezas del tratamiento de la información, estimula la adquisición de capacidades cognitivas de alto nivel. [...]

Colaborativa. El TICD capacita para el trabajo colaborativo y la gestión colectiva de conocimiento, mediante la creación de redes sociales y comunidades vinculadas a Internet.

Comunicacional. El TICD desarrolla criterios informados para seleccionar los contenidos y las fuentes más apropiados entre la amplísima oferta de fuentes y medios de comunicación.

Creativa. El TICD capacita a los alumnos y alumnas como autores de contenidos (en lugar de consumidores pasivos de información). Además, todo proceso de creación debe estimular la innovación, la generación de estéticas nuevas, la investigación y la exploración de nuevas ideas, en definitiva, proponer escenarios de aprendizaje que permitan superar el “cortar” y el “pegar”.

Ética. El TICD debe inducir un espíritu crítico frente a los contenidos digitales y desarrollar actitudes para el uso seguro y el respeto a la privacidad- Asimismo debe proporcionar al alumnado un marco axiológico para el desarrollo de una ciudadanía digital.

Instrumental. Las TIC ofrecen instrumentos artefactuales y metodológicos para el trabajo intelectual, la comunicación y la creación. Un componente clave del TICD es garantizar el dominio instrumental de las aplicaciones y servicios de Internet y de las aplicaciones multimedia. La capacitación tecnológica, aun siendo una dimensión básica del TICD, no es su única finalidad. (Vivancos, 2008: 56-58)

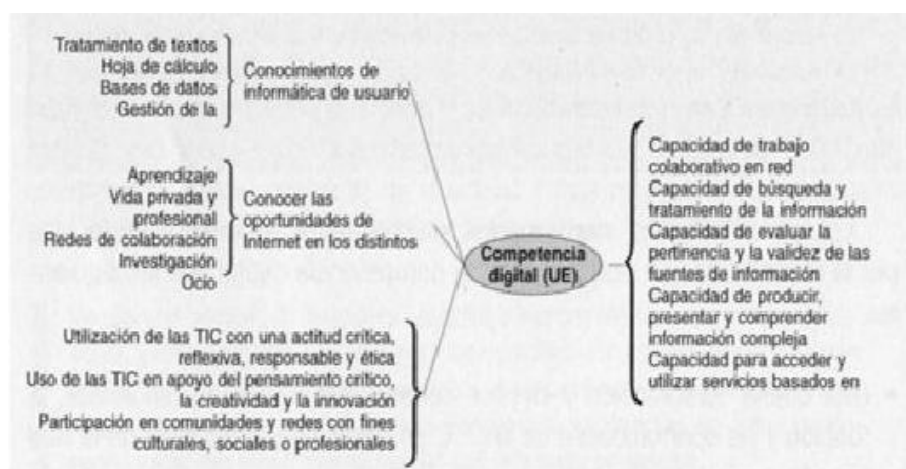


Ilustración 2. Esquema de la Competencia digital según la UE. (VIVANCOS, 2008)

De este modo, teniendo en cuenta la amplitud del TICD y considerando los documentos legales que marcan el desarrollo de las competencias básicas en Educación Primaria (*Real Decreto 1516/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria y la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*), en el apartado de investigación se realizará una propuesta de evaluación de esta competencia en la materia de Música y en la etapa de Educación Primaria). Para

ello, se requerirá previo desarrollo de la misma en el ámbito de la Educación Musical, siguiendo el proceso descrito en el apartado anterior.

3. METODOLOGÍA

3.1. METODOLOGÍA DE GENERACIÓN DE UN TRABAJO CIENTÍFICO.

Para elaborar las claves metodológicas que se han tenido en cuenta en la elaboración del presente trabajo, hemos tomado como principal referencia bibliográfica el libro *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa* de S. Nieto (2010). De este modo, en primer lugar, debemos considerar la reflexión de que todo educador tiene como deber investigar su propio ámbito, el educativo, para así realizar una labor de mejora del sistema así como para asegurar, además una mejora de la calidad educativa. Ahora bien, para realizarlo, será necesario que este conozca las claves metodológicas sobre el procedimiento de generación de un trabajo científico. Cuando hablamos de trabajo científico, nos referimos a aquel “*que se realiza de forma rigurosa y sistemática de acuerdo a unos cánones establecidos por la comunidad científica y que, por tanto, utiliza como procedimiento el método científico.*” (Nieto, 2010: 581)

Además, existen diferentes tipos de trabajos científicos si atendemos a su forma y finalidad. En este caso, se trata de un trabajo de investigación, como puede ser el caso de otros trabajos como la Tesis, Tesinas o como en este caso, los trabajos de grado. Este trabajo de investigación tiene, por una parte, un estudio de dos casos en los que se aprecia la aplicación de la PDI en el aula de música, y por otra, una propuesta práctica sobre evaluación de la TICD en Música durante la etapa de Educación Primaria.

Igualmente, la elaboración de un trabajo científico se aborda desde tres vertientes: la intelectual (reflexión, valoración y toma de decisiones sobre el tema de estudio, establecimiento de objetos de estudio, búsqueda de fuentes, etc.), científica (formulación del problema a investigar, revisión de la bibliografía, diseño de la investigación, análisis de la información, establecimiento de conclusiones...) y de redacción y difusión (elaboración del trabajo siguiendo una estructura formal, con vistas a su divulgación).

De este modo, durante la consecución de este trabajo de investigación, se han distinguido tres momentos fácilmente diferenciables: generación del trabajo, realización o ejecución del mismo y difusión y “publicación de los resultados”.

En primer lugar, en lo que respecta a la generación del trabajo, se han formulado, en primer lugar, los problemas a los que nos enfrentamos, los cuales se corresponden con las siguientes cuestiones, ¿se considera la importancia de la pizarra digital en el aula de música?, y ¿cómo se evalúa la competencia digital en el aula de música?, todo ello en relación con la actividad docente en el aula, y las innovaciones que se pueden llevar a cabo en la misma. Estos problemas educativos nos llevan, a su vez, a cuestionarnos otros aspectos relacionados con la formación y uso de la PDI, o en programación por competencias de los maestros, entre otros aspectos. La adecuación de dicho problema radica en la posibilidad de aumentar conocimientos tanto teóricos como prácticos así como que conduce a nuevos problemas de investigación y además se ajusta a las posibilidades de del investigador.

Por otra parte, pasando a la realización de dicho trabajo científico se han seguido las siguientes etapas:

- a) Elaboración de un marco teórico. Para ello se ha realizado una revisión bibliográfica (libros, revistas científicas, monografías...) y se han detallado los aspectos más importantes a tener en cuenta en el posterior proceso de investigación. En este caso no se trata de un trabajo de investigación teórico por lo que no se ha tenido dificultad en señalar los contenidos útiles a nuestra investigación.
- b) Desarrollo empírico de la investigación. Se trata de detallar los objetivos, las hipótesis y de la investigación, así como los aspectos metodológicos, este último punto tratado en este momento. Una vez clara la finalidad y la base teórica de la que partimos, se ha procedido a la selección de una metodología cualitativa en el que se utilizan dos instrumentos de recogida de datos muy prácticos, como son: la entrevista y la encuesta. Tras un estudio de casos (de dos centros), se analizan los datos y se finaliza estableciendo los resultados, conclusiones (se verifican o no las hipótesis iniciales) y la discusión (análisis crítico de los procedimientos de investigación utilizados).

c) Depósito/publicación y/o difusión.

3.2. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Como ya se ha comentado, los instrumentos de recogida de información que se han utilizado son, principalmente, dos: la entrevista (cualitativa) y la encuesta (cuantitativa).

Una entrevista es una herramienta de recogida de información basada en una conversación formal cuyo objetivo es recoger información sobre los acontecimientos, las opiniones y significados en un contexto determinado. Así pues, distinguimos varios tipos, de entre los cuales nos hemos centrado en el desarrollo de entrevistas estructuradas, con preguntas estándar y con respuestas abierta, por lo que el entrevistado puede expresar aquello que sienta, opine o desee siempre y no se limita a un conjunto de respuestas de carácter cerrado.

Además, es importante que en dos casos de tres entrevistas realizadas he tenido la posibilidad de realizar una entrevista como diálogo (entrevista etnográfica) lo que facilita la investigación por encontrarnos tanto el entrevistador como el entrevistado en ambiente relajado además de que hace más fluida la comunicación. En el otro caso, al tratarse de una entrevista escrita, lo debemos tener en cuenta en su análisis la.

Por otra parte, se ha pasado una encuesta (Anexo: doc. IV) cuyo objetivo radica en conocer cuál es la formación y actividad docente del C.E.I.P. Federico García Lorca con respecto al modo de desarrollo y aplicación de las programaciones por competencias así como para conocer sus inquietudes, opiniones y actitudes con respecto a la misma.

Se trata de un método cuantitativo de recogida de información de una parte de la población (en este caso del ámbito educativo) que sirve como muestra con objeto de generalizar esta información extraída. En este caso la muestra es el conjunto de la mayoría los docentes del C.E.I.P. Federico García Lorca. Además, es una encuesta cerrada (en la que se ofrecen alternativas) con posibilidad de libre expresión (en algunas cuestiones uno de los apartados, en caso de que no se esté de acuerdo con las anteriores respuestas, sirve para detallar minuciosamente algunos aspectos relativos a la temática). A su vez, cuenta con un apartado final en el que se muestran inquietudes, opiniones y otros aspectos que añadir sobre la planificación docente teniendo en cuenta

las competencias básicas. Aun así, hemos de tener en cuenta que en este caso no se ha seguido una metodología concreta en el proceso de análisis de la encuesta, puesto que esta se ha utilizado como sustitución de la entrevista con el objetivo de establecer unas conclusiones valorativas, cualitativas, no rigurosas.

A modo de conclusión, tanto en el caso de la entrevista como en el de la encuesta, hemos de tener presente que la información así recogida debería ser sometida primero a un análisis semiológico, orientado a saturar sus posibilidades significativas pues en toda opinión existe parte de realidad y parte de aspiración debido a nuestra consciencia sobre qué es lo correcto y cómo se debe actuar. Este detalle nos dificulta el análisis y establecimiento de unas conclusiones válidas, pues no tratamos con datos 100% fiables.

4. INVESTIGACIÓN.

4.1. LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA EN EL AULA DE MÚSICA: LA REALIDAD EDUCATIVA ACTUAL

Una vez aclaradas la importancia de la aplicación de la PDI al aula de Educación Musical y con ello de la necesidad de adaptarnos la Sociedad de la Información en la que nos encontramos inmersos, la cual ha sufrido un cambio vertiginoso con respecto a las TIC, nos surgen algunas cuestiones con respecto a su uso en las escuelas públicas, dada la situación de crisis en el que nos encontramos. Así pus, nos preguntamos: ¿Es la PDI un recurso esencial en el aula de Música? ¿Cuál es la realidad educativa actual con respecto al uso de la PDI en el aula de Música? ¿Los maestros de Música y con ello el resto de docentes están suficientemente formados en PDI? ¿Son conscientes de su importancia y ventajas? ¿Cuáles son los inconvenientes que consideran del uso de las TIC? ¿Sienten algunas inquietudes respecto a la temática, sean cuales fueren estas?

Partimos de la hipótesis de que su formación todavía no es suficiente, que las PDI en el aula de música no son un recurso disponible aunque esencial para todos debido la situación que está viviendo la escuela pública, y que todavía queda mucho camino por avanzar en cuanto a su correcta aplicación en el aula.

A continuación, el análisis de varias entrevistas (Anexo.Doc. III) llevadas a cabo en dos centros públicos de Educación Infantil y Primaria (el C.E.I.P. Federico García Lorca y

el C.E.I.P. Horta Major de Vilamarxant nos ofrecerán una visión parcial de dos casos en lo que respecta a la importancia y aplicación de la PDI en el aula de Educación Musical.

4.1.1.LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA EN EL C.E.I.P. FEDERICO GARCÍA LORCA

En primer lugar, se va a realizar una apreciación de una de las situaciones que viven los centros públicos de, al menos, esta provincia (Valencia). En este caso se trata de un centro en vías de desarrollo en lo que respecta a las tecnologías educativas en el aula de música. Quizás se deba a que el equipo docente tenga relativamente y en general, muchos años de experiencia laboral, por lo que la adaptación a estos nuevos recursos es un poco más lenta. A continuación, realizaremos un análisis de las dos entrevistas llevadas a cabo en el C.E.I.P. Federico García Lorca que nos proporcionarán una visión global de la aplicación de la PDI en dicho centro: una a la especialista de Educación Musical, M^a Jesús Mira, y otra a la coordinadora TIC, Irene Segura, por los motivos que se comentarán a continuación.

En la entrevista realizada a M^a Jesús Mira (Anexo: doc. III), especialista de Educación Musical del C.E.I.P. Federico García Lorca, con 30 años de experiencia docente, se han recogido y analizado los siguientes datos:

En primer lugar, considera la importancia del uso de las tecnologías educativas en el aula de música, por tratarse de un recurso innovador con multitud de posibilidades y que provoca en los alumnos su atención y la mejora en el desarrollo de diferentes capacidades.

Centrándonos en la PDI, podemos citar que sitúa concretamente un uso que le otorgaría, plasmar un método de flauta, lo cual no es muy innovador. Aun así habla de multitud de posibilidades de desarrollo de competencias, actitudes positivas, motivación...en los alumnos, todo ello sin especificarlas.

Las desventajas que sitúa con respecto a la PDI son la falta de formación por parte del profesorado (uno de los problemas principales en dicho centro), la falta de medios (en una grave situación de crisis económica y social en todos los ámbitos, incluido el

educativo), y que la instalación sea incorrecta (en el caso del aula de música ni se dispone de retroproyector y ni siquiera hay una conexión a Internet fluida).

Además reconoce que puede adaptarse a la diversidad del alumnado, en primer lugar sin justificación válida (habla de otorgar funciones distintas en los miembros del grupo, lo cual no se puede realizar con la PDI) y posteriormente justificada (existencia de actividades con diferentes niveles de dificultad en los que podrían participar todos, incluso aquellos con adaptaciones curriculares significativas o no significativas).

Aun así se afirma la necesidad de utilizarlo como un recurso complementario y no único.

Ahora bien, una vez conocida la opinión con respecto a dicho recurso, se pasa a analizar su uso o aplicación.

Lamentablemente, de todas las PDI de las que dispone el centro, ninguna se encuentra en el aula de música, aunque hay que remarcar que existe la posibilidad de que habiliten una para el posterior curso. Aun así ella está formándose para conocer su funcionamiento y pretende utilizarlo (uno de sus objetivos a corto-medio plazo) para mostrar los contenidos programados en todos los niveles (en ningún momento se habla de crear actividades significativas, ni siquiera de mostrar recursos motivadores que cambien la dinámica de la clase).

Puesto que el aula de informática sí que dispone de PDI, así como en otras aulas ordinarias de Educación Primaria, en alguna ocasión la ha utilizado en esta primera y comprobó que los alumnos estaban más motivados y dispuestos a aprender. Sin embargo, confiesa que le faltaba seguridad por escasez de formación referente a la misma. De este modo, cita: “Es perfecto cuando lo dominas pero reitero: es necesaria una formación completa de la PDI como recurso didáctico.” (Entrevista personal a M^a Jesús Mira, 2013)

Y hablando de formación relativa a la PDI, realizó hace un tiempo un curso de familiarización con la PDI y ahora mismo está recibiendo un segundo curso de un nivel más alto, donde crean sus propios recursos y comparten la experiencia con sus compañeros del centro, los cuales, en general están en el mismo nivel que ella o (sobre un 20% de los docentes) mejor, es decir, que en su mayoría están comenzando a

formarse. Este aspecto es uno de los más importantes, considera pues, que sin una correcta formación no se estará seguro de su manejo y podrá provocar inseguridad o un uso incorrecto de la misma.

Además, añade como inquietud y detalle relevante para ella la necesidad de una correcta instalación de la misma, pues, en el C.E.I.P. Federico García Lorca disponen, como ya se ha comentado, de PDI en el aula de informática, y ni la disposición de las mesas ni la instalación del retroproyector, son correctos. De hecho, al principio del curso, explica, no había ni siquiera conexión de Internet en multitud de puntos del centro, como es el caso de su aula de música. Por suerte, la situación progresivamente va mejorando en este aspecto. Y esperan que así continúe.

Teniendo en cuenta que dicha especialista no dispone en su aula de música, se ha querido recabar más información sobre el uso de la PDI en el centro, a modo general. Para ello se ha contactado con la Coordinadora TIC (la docente más formada con respecto a la temática).

Durante la entrevista realizada a la Coordinadora TIC (Anexo: doc.III), Irene Segura, con 7 años de experiencia docente, podemos detallar los siguientes aspectos:

En primer lugar, coincide con M^a Jesús en que la importancia del uso de las tecnologías educativas radica en que despierta la atención de los alumnos, añadiendo además la clara necesidad de adaptarnos a lo que nos rige nuestra sociedad, la Sociedad de la Información (en la que se ha producido un gran desarrollo de las TIC).

Por otra parte, con respecto a las ventajas de la PDI añade la posibilidad de ampliar los denominados centros de interés de los niños que se trabajan en el aula, así como facilitar el desarrollo del turno de espera en los alumnos. Sin embargo, como inconvenientes se centra más en su ámbito, educación infantil, comentando que no permite el correcto desarrollo grafomotriz en lo que a la escritura se refiere, además de que los contenidos están demasiado digitalizados y se olvida el uso del papel y el lápiz.

Confirma, además la imposibilidad de que la PDI se adapte a la diversidad del alumnado. Es por ello por lo que además lo considera un recurso complementario.

Al contrario que en la entrevista anterior, sí que se ha podido profundizar más en su uso o aplicación, ya que ella sí que dispone de PDI e el aula de Educación Infantil.

Así, comenta que conoce a la perfección su funcionamiento, como coordinadora TIC del centro, y utiliza la PDI para dar clase: para poner vídeos, proponer y mostrar actividades TIC (realizadas por los alumnos junto a sus familiares en casa), para poner el CD de la editorial y para complementar los centros de interés trabajados con actividades de elaboración propia. Algunos ejemplos estas actividades son: un proyecto sobre los gusanos de seda, uno sobre el hombre del tiempo, un videoclip musical, otro proyecto sobre la ciudad de Valencia,...

De este modo comenta, que siempre lo ha utilizado como recurso complementario y nunca como único recurso. Al comienzo de la aplicación sí que se veía en los alumnos un especial interés y atención, pero, con el tiempo, lo normalizan y no les produce la motivación o la necesidad de atención que provocaba al principio de la aplicación (posiblemente por su uso tan frecuente).

Respecto a su formación, es evidente que es una de las maestras más formadas del centro, ya que dispone de tres cursos realizados por el CEFIRE de Valencia más autoformación más dos cursos de coordinación TIC.

Por último, una de las inquietudes que presenta es la sensación de que la formación que se ofrece en la facultad es insuficiente en los alumnos, ya que, comenta “me sorprende que todos los alumnos que salen de la Facultad no conozcan el funcionamiento de la PDI. No entiendo muy bien por qué, tratándose de un recurso esencial y exigido por la sociedad en la que nos encontramos.”(Entrevista personal a Irene Pérez, 2013)

Así pues a modo de síntesis, nos encontramos ante un centro que progresivamente va incorporando la PDI en el aula, con ausencia de esta en la de música, aunque con previsión de instalación próxima. Además, a modo global, son conscientes de las posibilidades de la PDI, aunque no terminan de reconocer la posibilidad de que este recurso se adapte a la diversidad del alumnado. En cuanto a formación se aprecia un claro interés del equipo directivo en facilitar cursos formativos respecto a la PDI, aunque en su mayoría se encuentran bastante desactualizados con respecto al tema, al menos por ahora. En las aulas en las que se desarrollan tareas con PDI, resulta un

recurso complementario pero significativo y además su uso no se limita a utilizar la misma como un simple retroproyector si no que se permite su uso a los alumnos y se plasman actividades diversas e incluso creadas por los propios docentes. Por último, sus inquietudes van encaminadas hacia la necesidad de que haya una buena instalación de la misma (en el centro hay varias, incluso, inutilizables) y que se asegure previamente una conexión, todo ello además de una llamada de atención ante la necesidad de una mayor formación en la Facultad con respecto a la PDI.

4.1.2.LA PIZARRA DIGITAL EN EL C.E.I.P. HORTA MAJOR DE VILAMARXANT (VALENCIA)

A continuación, se realizará una apreciación sobre la temática expuesta, aunque esta vez centrada en un centro que sí que dispone de PDI en el aula de Música y que, por tanto es consciente desde una realidad más próxima sobre su importancia y aplicación en la misma.

Así pues, se ha realizado una entrevista a Luis Torres (Anexo: doc.III), diplomado en Magisterio, Profesor superior de Música y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación que trabaja como maestro de Educación Musical en el C.E.I.P. Horta Major de Vilamarxant (Valencia). A través de la misma se nos aporta la siguiente información:

En primer lugar, comenta la necesidad del uso de las tecnologías educativas en el aula en el ámbito educativo con objeto de adaptarnos a la sociedad en que vivimos. Además añade que las TIC nos permiten realizar actividades o aportan enfoques didácticos a aula que hace unos años no se contemplaban y es necesario aprovecharlos. Piensa que la educación obligatoria tiene el deber de estar todavía más atenta a estas evoluciones y aplicarlas en el sistema educativo porque abarca al espectro más amplio de nuestra sociedad.

Centrándonos más concretamente en las tecnologías en el aula de música, nos encontramos ante la PDI, importancia de la cual para Luis Torres radica en que permite interactuar con el ordenador del aula de música y por lo tanto permite nuevas posibilidades didácticas, lo cual difiere de otras tecnologías. Hace hincapié, además, en que en ocasiones es posible complementar la PDI con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, pero otras se puede usar sin necesidad de utilizar conexión a

Internet u otras TIC, por lo que debemos considerarlas como algo independientes, de ahí que crea más conveniente situar a la PDI como Tecnología Educativa (TE).

En cuanto a sus ventajas, consciente de ellas, sitúa las nuevas posibilidades didácticas que nos ofrece, facilidad de uso siempre y cuando se disponga de una buena formación y marca de PDI, la posibilidad de almacenamiento de la información, así como que sirve ventana al mundo de la información en complementación con Internet.

Sin embargo, cree importante remarcar como inconvenientes que se necesita formación del profesorado, pues comenta que “muchos profesores no están preparados para utilizarla”. En cuanto al ámbito de la didáctica no encuentra desventajas ya que cuando se utiliza se usa para aportar “ventajas” educativas, pues si no lo considera incoherente.

Tampoco cree que la PDI pueda ser un recurso útil para adaptarse a la diversidad del alumnado, pues, según afirma, para ello nos centraremos en la dinámica y la metodología llevada a cabo en clase.

Además considera, como se ha tenido en cuenta en las entrevistas anteriores, que se trata de un recurso complementario que se debe usar cuando parezca necesario.

En cuanto a la disposición de una PDI en el aula de música, por suerte, sí que posee una PDI en dicho espacio. Expone que la utiliza principalmente para desarrollar actividades de audición y de lecto-escritura musical, para lo cual elabora en multitud de ocasiones sus propios recursos, los cuales son posibles de encontrar en <http://www.luistorres.es/index.php?menu=2>

En esta encontramos algunas actividades como musicogramas (“el vuelo del moscardón” o “el reloj sincopado”), una flauta dulce interactiva para PDI...Es importante, además destacar la *Pizarra digital en casa*, una aplicación web que unifica la PDI y las TIC de forma que permite a los alumnos y a las familias acceder a todos los contenidos que se explican o muestran en la pizarra digital de clase y a los profesores compartir todas las actividades que se realizan en la pizarra con su alumnado con un doble “clic”.

Siempre utiliza este recurso en actividades puntuales como las nombradas con anterioridad pues hay ciertos bloques de contenido en los considera difícil usar la PDI.

En lo referente a la apreciación de la motivación o el cambio de actitud de los alumnos cree que no se trata de un aspecto irrelevante, pues una actividad puede ser motivadora en sí sin necesidad de ser desarrollada en la PDI.

Luis Torres es Smart Exemplary Educator, o lo que es lo mismo, ha realizado un programa de formación en el que se reconoce a los profesores con talento y dedicados a su trabajo, coordinadores tecnológicos y administradores que lideran el uso de productos SMART para involucrar a los alumnos y mejorar los resultados educativos.

Es quizás este el motivo, además de por la realidad misma, por el cual afirma, además de que sus compañeros disponen de menor formación con respecto a la PDI, que se requiere de muchísima más información sobre esta tecnología educativa, tanto en el aula de Música como en el resto.

Por último, hace una importante reflexión sobre la importancia de tener en el aula de Educación Musical una PDI, ya que, según él,

[...] el éxito educativo no está directamente relacionado con la utilización o no de la pizarra digital, sino que depende de muchos otros factores como la capacidad de implicar al alumnado, desarrollar las actividades, capacidad de liderazgo del profesor, etc. Hay profesores que no utilizan la pizarra digital y obtienen un muy alto rendimiento de su alumnado y viceversa. Ojo, la PDI es un recurso más que está al alcance del profesorado con un potencial tremendo, pero el simple hecho de estar presente en el aula no garantiza el éxito educativo, sino que hay que saber introducirla en la metodología musical y utilizarla correctamente en el aula. (Entrevista personal a L. Torres, 2013)

Sin duda, una reflexión a tener muy presente en el presente trabajo de investigación, la cual nos resultará muy útil a la hora de establecer las conclusiones del mismo.

A modo de síntesis, podemos valorar el aula de música del C.E.I.P. Horta Major de Vilamarxant como un espacio en el que se desarrollan multitud de actividades a través de la PDI con resultados óptimos en el aprendizaje y gracias a un profesor que domina su uso y/o aplicación en el aula. Además, esta formación le ha servido no solo para conocer su funcionamiento, sino para ser consciente de sus posibilidades y limitaciones, para considerar su uso innovador, adecuado en el ámbito de la didáctica, pero no

esencial ni prioritario. Es en este momento en el que se puede afirmar que la calidad educativa no va ligada a uso de las Tecnologías Educativas (las cuales sí que ayudan si su uso es adecuado) sino que está estrechamente relacionada con otros factores como pueda ser la dinámica o metodología llevada a cabo en el aula. Aun así debemos considerarlos debido a la sociedad en la que nos encontramos, la cual nos pone el deber de tener un dominio de las TIC y con ello de las Tecnologías Educativas, sobre todo en este ámbito.

4.2. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN EL AULA DE MÚSICA EN LA EDUCACIÓN MUSICAL

En este caso, tomamos como segundo objeto de análisis el modo en el que los maestros insertan las competencias básicas en sus programaciones. Del análisis de la encuesta sobre programación por competencias en el C.E.I.P. Federico García Lorca (Anexo: doc. IV), podemos añadir, entre otras reflexiones, la falta de formación por parte de los docentes respecto a su desarrollo y aplicación en el aula. Es por ello por lo que se hace necesario, a modo de ejemplo, ofrecer una propuesta (entre otras igualmente válidas) que oriente a estos en la elaboración de sus programaciones.

De este modo, teniendo en cuenta el análisis de las encuestas realizado previamente (anexo IV), se considera necesaria una propuesta de evaluación de una de las competencias básicas (CC.BB.) incluidas en el currículum oficial. Concretamente se tratará del *Tratamiento de la Información y la Competencia Digital (TICD)*, por tratarse de la competencia básica (C.B.) más relacionada con las Tecnologías Educativas, tratadas anteriormente mediante el análisis de la aplicación de la PDI. Así pues, se realizará una propuesta genérica, es decir, se trata de una guía que orientará en el proceso de desarrollo y evaluación de las competencias, pero que si se va a desarrollar en un centro concreto deberá adaptarse al contexto del mismo y con ello del alumnado.

Para ello previamente se requerirá de un diagnóstico en lo que a la realidad escolar de cada uno de los centros se refiere (contexto socio-cultural y entorno educativo, evaluación diagnóstica del nivel de desarrollo de los alumnos con respecto a

Las CC.BB., situación inicial de los alumnado, propuestas de mejora y establecimiento de modelos de enseñanza y pautas metodológicas compartidas).

Así pues, procederemos directamente a articular las enseñanzas propias de la Comunidad Valenciana, vincularlas con las áreas con las CC.BB, en este caso únicamente con la materia de Música (la cual se considerará independiente de la de Educación Plástica y Visual en el momento de la consecución de las programaciones). Primero se establecerán los descriptores de etapa (con las particularidades propias de dicha materia) todo ello como modo de organización de currículum escolar por CC.BB. Siguiendo con esto, se tratará la evaluación de las CC.BB., un nivel curricular inferior, las programaciones didácticas, por tratarse de una práctica docente útil y necesaria en la consecución del curso. De este modo, se interrelacionarán los criterios de evaluación propios esta materia con la C.B. (siempre exceptuando las que se sitúen en el currículum más relacionadas con la materia de Educación Plástica y Visual), y estos mismos se vincularán a los indicadores de logro o dominio (comunes a todas las áreas pero con las particularidades de la materia de Música, en este caso, aunque en realidad deberían ser comunes a todas para asegurar coherencia educativa). A continuación se plasma, por partes cada uno de estos procedimientos siguiendo las indicaciones expuestas en el marco teórico del presente trabajo de investigación.

1) Propuesta vinculada a la toma de decisiones sobre la organización del currículum escolar por CC.BB.:

a) Articulación de las enseñanzas propias de la Comunidad Valenciana con el *Tratamiento de la Información y Competencia digital (TICD)*. Contribución del área al desarrollo del TICD.

En primer lugar, Según el artículo 4.j. del preámbulo del decreto 111/2007 “la educación primaria contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan iniciarse en las tecnologías de la información y la comunicación, y desarrollar un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.”

Además, tal y como se sitúa en el *DECRETO 111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículum de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana,*

el área de Educación artística y más concretamente la materia de Música contribuye al desarrollo de todas las CC.BB. (en el caso de la Competencia Matemática no lo considera pero es evidente la relación que existe entre el ritmo musical y otros conceptos musicales como la duración o compás, entre otros con el ámbito de las matemáticas). Así pues, consideraremos únicamente lo referente a la materia de Música y su contribución al desarrollo del TICD, para lo cual se ha debido previamente analizar y sintetizar la información inicial, observable en el Anexo: doc. V.

Con esto extraemos la siguiente información: Al tratamiento de la información y la competencia digital se contribuye a través del uso de la tecnología como herramienta para mostrar procesos relacionados con la música para acercar al alumnado a la creación de producciones musicales así como al análisis del sonido y de los mensajes que éstos transmiten. También se desarrolla la competencia en la búsqueda de información sobre manifestaciones musicales para su conocimiento y disfrute, para seleccionar e intercambiar informaciones referidas a ámbitos culturales del pasado y del presente, próximos o de otros pueblos.

- b) Formulación de descriptores de etapa con respecto al TICD teniendo en cuenta los organizadores de la C.B., los aspectos distintivos y los aprendizajes imprescindibles.

En esta fase, en primer lugar se localizan los organizadores de la C.B., los cuales son siempre, como ya se comenta en el marco teórico, los siguientes: Conocimientos, saberes y experiencias aplicadas a la resolución de tareas y problemas; habilidades prácticas y cognitivas utilizadas en la resolución de problemas; valores actitudes sentimientos y emociones que se manifiestan en la resolución de problemas y tareas y, por último, resolución de problemas o tareas de un contexto determinado. Una vez establecidos estos organizadores, se situarán en cada uno de ellos, los aspectos distintivos que presente la C.B., en este caso el TICD, todo ello en complementación con una serie de aprendizajes imprescindibles que se distribuirán en cada una de las áreas.

Con toda esta información podremos elaborar los descriptores de la etapa comunes a todas las áreas y básicos en la programación por competencias. Como resultado surge una tabla (para facilitar su visualización) como la que se ha elaborado en el Anexo: doc.VI. La incorporación de las competencias básicas al currículo pone de manifiesto, por una parte, el planteamiento de cuáles son los aprendizajes fundamentales que debe adquirir todo el alumnado en cada una de las etapas, áreas y materias y, por otro, el establecimiento de prioridades entre ellos. Para realizarla ha sido necesario un análisis de los contenidos y criterios de evaluación que se muestran en el currículum oficial de la *Conselleria* de Educación, tener en cuenta una *Propuesta Inicial de competencias básicas para el currículum español* así como algunos libros de consulta con propuestas alternativas (o análisis del propio currículum en relación con el TICD), como son:

- Ortega, J. L., Vázquez, P., Ibáñez, G., Sánchez, F., y Proyecto Azahara. (2010). *Competencias básicas: Desarrollo y evaluación en educación primaria: Proyecto Azahara*. Las Rozas Madrid: Wolters Kluwer.
- Prats, M. À., Gabarro, T., y Universitat Oberta de Catalunya. (2009). *La competència digital a l'educació primària*. Barcelona: Uoc.
- Vivancos, J. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza.

2) Propuesta vinculada al tratamiento de la evaluación en las programaciones didácticas de la etapa de Educación Primaria en la materia de Música.

Una vez claros los descriptores de etapa del TICD se pasará a la segunda fase: tratamiento de evaluación de las CCBB en las programaciones didácticas (en este caso únicamente del TICD en la etapa de Educación Primaria y la materia de Música). De este modo, se deberán especificar los indicadores de logro o dominio (comunes a todas las áreas, pero en este caso adaptadas a la materia). Para ello, en primer lugar estableceremos una relación de los criterios de evaluación (de la materia o área determinada) con las CC.BB. (en este caso con el TICD) para posteriormente relacionar los criterios seleccionados con los indicadores propios de cada uno de los ciclos. Una vez relacionado los criterios con los indicadores, se realizarán registros de nivel de logro de los indicadores (los cuales, incluirán intrínsecamente los criterios de evaluación de

los que partimos). Estas subfases se indican a continuación numeradas, las cuales están completadas en los anexos que se indican:

- Relación de los criterios de evaluación de Música con las competencias básicas (se han seleccionado o modificado los criterios de evaluación por ciclos del área de educación artística para centrarnos solo en aquellos que se refieren más concretamente a la materia de Música). (Anexo: doc.VII)
- Establecimiento de indicadores de logro o dominio para cada descriptor de etapa en la materia de música. (Anexo: doc.VIII).

Los indicadores de logro pueden ser comunes a todas las materias o pueden adaptarse a cada una añadiendo información relativa a cada una de estas siempre que la esencia sea la misma. En este caso, se continuará siguiendo la misma línea (propios de la materia de Música), aunque podrían en cualquier caso ser útiles para todas las materias (si no tenemos en cuenta las particularidades de cada una).

- Conexión de los criterios de evaluación de la materia de Música con los indicadores de logro o dominio del TICD (por ciclos). (Anexo: doc. IX)

Evidentemente si ya se han considerado los indicadores de logro específicos para cada una de las materias no habrá problemas a la hora de clasificarlos, pero este paso será esencial cuando hayamos considerado los descriptores de etapa e indicadores de logro comunes a todas las materias (no es el caso, dada la extensión que supondría), pues es de este modo en el que se aprecian las particularidades de cada indicador. Sin embargo, si se hace de este segundo modo (con indicadores comunes) se asegura, además, una coherencia tanto entre las materias (lo que facilitará la programación de tareas integradas) como en a lo largo toda la etapa, lo que contribuye a una mejora de la calidad educativa.

- Registro del nivel de logro desarrollado en TICD por el alumnado en los procesos de enseñanza/aprendizaje en la materia de Música (por ciclos). (Anexo: doc. X)

Una vez establecidos estos indicadores, ya podrá ser evaluado el TICD en la materia de Música en los distintos ciclos de Educación Primaria mediante un instrumento útil como

es el registro de nivel de logro. Así pues, el especialista de Música, posteriormente deberá asegurar el desarrollo de actividades y con ello unidades didácticas significativas en las que se pongan de manifiesto cada una de las CC.BB. que los alumnos han de lograr alcanzar en su complejidad en el periodo que abarca desde esta etapa (Educación Primaria) y la de Educación Secundaria Obligatoria. Se ha de aclarar que esto es tan solo una propuesta válida entre otras muchas. Sin embargo, lo que se propone aquí es una guía para asegurar un correcto desarrollo y evaluación de estas competencias, tal como nos exige el Sistema Educativo actual. Sin embargo, para que este trabajo sea realmente útil se deberá asegurar la consecución de actividades tanto a nivel de centro como en cada una de las aulas con las que se asegure el desarrollo de las CC.BB., pues sino esta tarea resultará mera burocracia inservible.

De hecho, en el Anexo: doc. VIII se incluyen a modo de ejemplo algunas tareas en la materia de Música (no son integradas, puesto que no se tienen en cuenta el resto de materias y/o áreas, pero son disciplinares) mediante las cuales pueden ser evaluados los indicadores de logro propios de cada uno de los descriptores.

5. CONCLUSIONES

Tal y como se sitúa en la introducción del presente trabajo de investigación, podemos distinguir dos partes claramente diferenciadas. En primer lugar, la investigación se ha centrado en reconocer la aplicación que se le da a la PDI en el aula de música como recurso tecnológico así como conocer cuál es la formación existente respecto a su funcionamiento y a opinión que se tiene con respecto a sus posibilidades y limitaciones.

Así pues, nuestra hipótesis inicial (recordemos: la formación todavía no es la correcta, que las PDI en el aula de música no son un recurso disponible aunque esencial para todos debido la situación que está viviendo la escuela pública y que todavía queda mucho camino por avanzar en cuanto a su correcta aplicación en el aula) se ve verificada, en parte. Se aprecia la necesidad de una mayor formación del profesorado con respecto a la PDI en el aula de Música con objeto de asegurar su correcto uso. Sin embargo, hemos de remarcar que la PDI no se trata de un recurso imprescindible, ni siquiera esencial, pues no es factor clave en el aprendizaje significativo de los alumnos.

Aun así, cabe considerar su uso, exprimir al máximo sus posibilidades, todo ello con el fin de adaptarnos a lo que la sociedad en la que nos encontramos inmersos.

De este modo hemos observado que la PDI todavía no es un recurso que se encuentre en todas las aulas de música, dada la diversidad de centros escolares que podemos encontrar pero estos progresivamente son conscientes de la necesidad de progresar en lo que a Tecnologías Educativas se refiere y se va avanzando sin pausa en este largo camino que exige, a su vez, la necesaria formación permanente del cuerpo docente. Por este motivo, el objetivo que se persigue con este análisis de las posibilidades que nos ofrece y de la necesidad de adaptación a la sociedad, es la consideración de un replanteamiento en la organización de espacios y recursos disponibles en el aula música, asegurando reservar uno de estos espacios a la PDI, siempre y cuando se tenga la oportunidad de instalación y uso en la misma.

Por otra parte, en lo que respecta a la evaluación del *Tratamiento de la Información y Competencia digital* se ha comprobado la escasa formación del profesorado con respecto al desarrollo y evaluación por competencias. Se ha ofrecido entonces una propuesta que sirve como mera guía (se especifican los pasos seguidos) para futuras programaciones. Aun así, hemos de contemplar que no solo es necesaria una correcta planificación en lo que a CC.BB se refiere, sino que será indispensable una aplicación coherente, significativa, que permita a nuestros alumnos ser, como su nombre indica, competentes, para así poder desarrollarse con éxito en nuestra sociedad, objetivo principal de la educación. Pero para asegurar este culmen, una vez más, contemplamos como condición *sine quan non* la formación permanente de todo docente, pues, como dijo Gustave Flauvert: “la vida debe ser una continua educación”.

6. BIBLIOGRAFÍA

Documentos legales:

- ✓ *DECRETO 111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana.*
- ✓ *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
- ✓ *Real Decreto 1516/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria.*

Recursos impresos:

- ✓ Cabero, J. (1998) *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas.* Universidad de Sevilla.
- ✓ Cabero, J., et all; (1999) *Tecnología Educativa. Serie Didáctica y Organización escolar.* Editorial Síntesis S.A. Madrid, España.
- ✓ Doncel, J., & Leena, M. (2011). *Las competencias básicas en la enseñanza: Fundamentación, enseñanza y evaluación.* Alcalá de Guadaíra: MAD.
- ✓ Marco, B., y Espanya. (2008). *Competencias básicas: Hacia un nuevo paradigma educativo.* Madrid: Narcea.
- ✓ Marín, V. (2009). *Las TIC y el desarrollo de las competencias básicas: Una propuesta para educación primaria.* Alcalá de Guadaíra, Sevilla: MAD.
- ✓ Nieto, S. (2010). *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa.* Madrid: Dyckinson.
- ✓ Ortega, J. L., Vázquez, P., Ibáñez, G., Sánchez, F., y Proyecto Azahara. (2010). *Competencias básicas: Desarrollo y evaluación en educación primaria: Proyecto Azahara.* Las Rozas Madrid: Wolters Kluwer.
- ✓ Prats, M. À., Gabarro, T., y Universitat Oberta de Catalunya. (2009). *La competència digital a l'educació primària.* Barcelona: Uoc.
- ✓ Rincón, D. d. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales.* Madrid: Dyckinson.
- ✓ Rodríguez, G. GIL, J. y GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa.* Granada (España): Ediciones Aljibe.

- ✓ Schalk, A.E., (2012). *El impacto de las TIC en Educación. Relatoría de la Conferencia Internacional de Brasilia, 26-29 abril 2010*. OREALC: Santiago (Chile).
- ✓ Torres Otero, L. (2010). *Las tecnologías en el aula de música: Bases metodológicas y aplicaciones prácticas* (1ª ed.). Alcalá de Guadaíra, Sevilla: MAD.
- ✓ Vivancos, J. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza.

Referencias electrónicas:

- ✓ Blog de Luis Torres. *Educación Música y Tecnología*. Consultado el 26 de Mayo del 2013 desde:
<http://www.luistorres.es/index.php?menu=2>
- ✓ Fernández, I. *Las TIC en el ámbito educativo. Eduinnova. n.24*. septiembre 2010 Consultado el 10 de Mayo del 2013 desde:
<http://www.eduinnova.es/sep2010/sep2010.pdf>
- ✓ *Las TIC, su influencia en el campo educativo*(2013). Extraído el 10 de Mayo del 2013 desde:
<http://www.nivel10plus.com/GBNivel10/jsp/padres/documento01.jsp>
- ✓ *Materiales de apoyo a la investigación educativa. La entrevista*. Félix Angulo Rasco y Rosa María Vázquez Recio (Universidad de Cádiz). Extraído el 25 de Mayo del 2013 desde:
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/impe/web/contenido?pag=/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/InvestigacionEducativa/MaterialesInvestigacionEducativa/Seccion/InvestigarEnEducacion/T204Entrevista>
- ✓ MEC. *Currículum y competencias básicas. 23 de marzo del 2006*. Extraído el 29 de mayo del 2013 desde:
<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/CURRICULO%20Y%20COMPETENCIAS%20BASICAS.pdf>

- ✓ Pérez, I. (2007). *Enseñar por competencias*. Presentación Power Point. Extraído el 20 de Mayo del 2013 desde

<http://www.slideshare.net/inmagonper/educar-por-competencias-64030>

- ✓ Torres, L. *La pizarra digital en el aula de Música (I)*. *Música, educación y TIC*. Septiembre 2011. Consultado el 15 de Mayo del 2013, desde

[:http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic/item/334-pizarra-digital-en-el-aula-de-m%C3%BAsica-i](http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic/item/334-pizarra-digital-en-el-aula-de-m%C3%BAsica-i)

- ✓ Torres, L. *La pizarra digital en el aula de música (II)*. *Inicios de la notación musical*. *Música, educación y TIC*, octubre 2011. Consultado el 15 de Mayo del 2013, desde:

<http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic/item/341-la-pizarra-digital-en-el-aula-de-m%C3%BAsica-ii-inicios-de-la-notaci%C3%B3n-musical>

- ✓ Torres, L. (2011). *La pizarra digital en el aula de música (III)*. *Recursos en línea*. *Música, educación y TIC*. Noviembre 2011. Consultado el 15 de Mayo, desde:

<http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic/item/348-la-pizarra-digital-en-el-aula-de-m%C3%BAsica-iii-recursos-en-l%C3%ADnea>

- ✓ *10 frases sobre formación/educación*. Extraído el 2 de junio del 2013 desde:

<http://www.slideshare.net/alfredovela/10-frases-sobre-formacin-educacin>

7. ANEXOS

DOCUMENTO I. FASES DEL PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR DEL CENTRO.

2. FASES DEL PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULO ESCOLAR DE CENTRO

Primera fase: **Diagnóstico del contexto y del centro educativo**”.

Segunda fase: **“Análisis del marco normativo vigente: toma de decisiones sobre el currículo y las competencias básicas”**.

Tercera fase: **“Tratamiento de las competencias básicas en las programaciones didácticas”**.

Cuarta fase: **“Planificación de la práctica docente en el aula”**.

Quinta fase: **“Evaluación de las competencias básicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje”**.

© WK Educación

Propuesta estratégica para integrar las competencias básicas en el currículo escolar del centro

Sexta fase: “Diseño del proyecto educativo desde la perspectiva de las competencias básicas”.

DIAGNÓSTICO DEL CONTEXTO SOCIO-CULTURAL DEL CENTRO EDUCATIVO Y DE LOS RESULTADOS Y RENDIMIENTOS ESCOLARES DEL ALUMNADO.		
	TAREAS	INSTRUMENTOS
1ª	Definición y caracterización de los elementos y notas comunes del contexto socio-cultural y educativo del centro.	
	1.1. Análisis del contexto socio-cultural (informe de los resultados de los cuestionarios a las familias).	1.1. Análisis del contexto, del centro escolar y de la situación del alumnado.
2ª	Reflexión sobre los aspectos destacables del diagnóstico acerca de los rendimientos y los resultados escolares del alumnado: P.E.D., evaluación inicial, resultados académicos.	
	2.1. Valoración de las evaluaciones iniciales: detección de necesidades y dificultades de aprendizaje del alumnado.	1.2. Diseño de la evaluación inicial del alumnado por cc.bb. 1.3. Situación inicial del alumnado en la adquisición de las cc. bb.
	2.2. Tendencia de los resultados de las Pruebas de Evaluación Diagnóstico (P.E.D.): identificación de las dimensiones y elementos mejorables. Propuestas de mejora.	Documento resultados de las PED.
	2.3. Estimación de las calificaciones escolares y de los datos de promoción del alumnado.	Actas de evaluación final del alumnado.
	2.4. Objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar.	
3ª	Determinación de las dimensiones y medidas de mejora del centro en torno a los problemas y dificultades del alumnado en relación con la adquisición de las competencias básicas.	1.4. Propuestas de mejora de los resultados de las PED.

© WK Educación

2ª FASE		ANÁLISIS DEL MARCO NORMATIVO VIGENTE Y TOMA DE DECISIONES SOBRE EL PLANTEAMIENTO DEL CURRÍCULO Y DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.	
TAREAS		INSTRUMENTOS	
1ª. Tarea: Reflexión y toma de decisiones sobre la integración de las competencias básicas en el currículo escolar.		Reales decretos, decretos y órdenes que desarrollan el currículo de la educación primaria. 2.1. Articulación de las enseñanzas propias de las CC.AA. con las cc.bb.	
2ª. Tarea: Deliberación y toma de decisiones sobre la contribución de las áreas al desarrollo de las competencias básicas.			
3ª. Tarea: Formulación de descriptores de cada competencia básica, a nivel de etapa y concreción de los indicadores de logro o dominio que ha de alcanzar el alumnado en el ciclo.		2.3. Selección de los aspectos distintivos de las cc.bb. y su vinculación con las áreas curriculares. 2.4. Vinculación de las áreas con las cc.bb. 2.5. Contribución de las áreas desarrollo de las cc.bb. 2.6. Formulación de descriptores de etapa.	
3.1. Planificación de las competencias básicas en la etapa educativa.			
3.1.1. Seleccionar y reformular los aspectos distintivos de cada competencia básica en función del diagnóstico realizado en el centro.			
3.1.2. Vincular los aspectos distintivos de cada competencia con la contribución de las áreas a nivel de etapa y con los criterios de valoración de las enseñanzas propias de la CC.AA.			
3.1.3. Establecer organizadores internos para relacionar los aspectos distintivos de las cc.bb. con los aprendizajes imprescindibles aportados por las áreas.			
3.1.4. Elaborar descriptores sobre el nivel de adquisición de la competencia en la etapa educativa.			
3.2. Concreción de las competencias básicas en el ciclo.			
3.2.1. Determinar los descriptores de etapa que van a desarrollarse en cada ciclo.		2.8. Escala graduada de logro o dominio de las competencias básicas.	
3.2.2. Seleccionar y vincular los criterios de evaluación de las áreas con los descriptores de etapa y con los organizadores internos.			

3.2.3. Formular los indicadores de logro o dominio en función de los criterios de evaluación de referencia.		2.7. Elaboración de indicadores de logro o dominio por ciclo.	
3.2.4. Tomar decisiones sobre los indicadores de logro de cada competencia, referente común del equipo docente en el desarrollo de tareas integradas compartidas.			
3.2.5. Elaborar la escala de graduación de los indicadores de logro a lo largo de la etapa educativa.		2.8. Escala graduada de logro o dominio de las competencias básicas.	
4ª Tarea: Concreción de la metodología de trabajo.			
Opción 1. Partir de propuestas modelo y contextualizarlas en función de la realidad del centro y del alumnado.		2.6. Formulación de descriptores de etapa. Los instrumentos presentados.	
Opción 2. Desarrollar un proceso autónomo en la elaboración del diseño curricular, aceptando unas pautas comunes de referencia.		Los instrumentos presentados.	

3ª FASE:		TRATAMIENTO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL DISEÑO Y DESARROLLO DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS.	
TAREAS		INSTRUMENTOS	
1ª Tarea: Toma de decisiones en torno a la organización del currículo escolar:			
1) Opción "A": Diseño de la programación por áreas.		3.1. Vinculación de los objetivos de etapa con las cc.bb. 3.2. Elaboración de las programaciones didácticas de las áreas por cc.bb.	
2) Opción "B": Elaboración de la programación didáctica por ámbitos.		3.1. Vinculación de los objetivos de etapa con las cc.bb. 3.3. Elaboración de las programaciones didácticas de ámbitos por cc.bb.	
3) Opción "C": Confección de las programaciones didácticas por competencias básicas.		3.1. Vinculación de los objetivos de etapa con las cc.bb. Elaboración de las programaciones didácticas por cc.bb.	
2ª Tarea: Toma de decisiones en relación con los elementos y aspectos que conforman la programación didáctica.		3.1. Vinculación de los objetivos de etapa con las cc.bb. 3.2. Elaboración de las programaciones didácticas de las áreas por cc.bb.	

1) Articulación de las competencias básicas con el resto de elementos de la programación didáctica.	
2) Vinculación de los objetivos con las competencias básicas (descriptores de etapa).	
3) Articulación de las enseñanzas propias de las CC.AA. con las competencias básicas del currículo.	2.1. Articulación de las enseñanzas propias con las cc.bb.
4) Referencialidad de los criterios de evaluación con respecto a los indicadores de logro o dominio.	5.2. Vinculación de los indicadores de logro o dominio con los criterios de evaluación de las áreas.

4ª FASE:	PLANIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL AULA: "DEL SABER AL SABER HACER"	
	TAREAS	INSTRUMENTOS
	1ª Tarea: Reflexión sobre el tratamiento integrado de las competencias básicas en la práctica docente.	2.2. Modelos de enseñanza y pautas metodológicas compartidas. 4.1. Planificación de acciones dirigidas a la implementación de las cc.bb. en el currículo escolar.
	2ª Tarea: Toma de decisiones en torno al diseño y desarrollo de las unidades didácticas de las áreas a través de la realización de tareas integradas.	4.3. Programación de una unidad didáctica integrada.
	3ª Tarea: Toma de decisiones sobre el diseño y desarrollo de tareas integradas en torno a los ámbitos de conocimiento y experiencia.	4.3. Programación de una unidad didáctica integrada.
	4ª Tarea: Diseño y desarrollo de tareas integradas de carácter multidisciplinar.	4.2. Diseño de una tarea integrada.
		4.3. Programación de una unidad didáctica integrada. 4.4. Banco de tareas. 4.5. Banco de recursos de lectura.

5ª FASE:	EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	
	TAREAS	INSTRUMENTOS
	1ª Tarea: Acuerdos de los equipos docentes en relación con los indicadores de logro o dominio que se proponen para cada competencia básica.	2.8. Escala graduada de logro o dominio de las competencias básicas.
	2ª Tarea: Concreción de la evaluación en la planificación de la práctica docente.	

1) Selección de los criterios de evaluación de las áreas que harán de referente básico para valorar los aprendizajes considerados imprescindibles.	5.1. Interrelación de los criterios de evaluación con las cc.bb.
2) Vinculación de los criterios de evaluación con los indicadores de logro o dominio de las competencias básicas.	5.2. Vinculación de los indicadores de logro o dominio con los criterios de evaluación de las áreas.
3) Explicitación en la secuencia de aprendizaje o en la/s tarea/s de las actividades de evaluación.	5.3. Tratamiento de la evaluación de las cc.bb. en la planificación y desarrollo de la práctica docente en el aula.
4) Valoración del grado de desarrollo y adquisición de las competencias , tras los procesos y resultados del aprendizaje promovido.	5.4. Registro del nivel de logro desarrollado por el alumnado en los procesos de enseñanza/aprendizaje.
3ª Tarea: Elaboración de registros e instrumentos para el seguimiento y evaluación de las competencias básicas en los procesos de enseñanza/aprendizaje.	5.5. Toma de decisiones para la evaluación y promoción del alumnado.
4ª Tarea: Toma de decisiones en torno a la promoción del alumnado en relación con el desarrollo/adquisición de las competencias básicas.	

6ª FASE:	PLANTEAMIENTO Y DESARROLLO DEL PROYECTO EDUCATIVO DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.	
	TAREAS	INSTRUMENTOS
	1ª Tarea: Reflexión en torno a los objetivos, principios y modelos que sustentan el proyecto educativo .	
	2ª Tarea: Toma de decisiones sobre los aspectos que lo conforman.	
	1) Delimitación de los objetivos propios de centro.	
	2) Definición de las prioridades de actuación pedagógica .	
	3) Establecimiento de los criterios de coordinación para elaborar las programaciones didácticas .	
	4) Descripción de las medidas de atención a la diversidad .	
	5) Enfoque del Plan de orientación y acción tutorial y del Plan de convivencia .	
	6) Organización y distribución del tiempo escolar .	
	3ª Tarea: Revisión periódica de los procesos seguidos y de los resultados obtenidos y ajuste de las programaciones a las necesidades educativas del alumnado.	
	4ª Tarea: Retroalimentación del Proyecto a partir de la reflexión y validación de la práctica docente desarrollada, adecuándolo a las nuevas demandas sociales, a la tendencia de las variables contextuales que intervienen en el mismo y a las exigencias del sistema educativo.	

DOCUMENTO II. INSTRUMENTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR DEL CENTRO

3. INSTRUMENTOS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULO ESCOLAR DEL CENTRO

1. Diagnóstico del contexto, del centro y del alumnado:

- 1.1. Análisis del contexto socio-cultural y del centro educativo.
- 1.2. Diseño de la evaluación inicial del alumnado.
- 1.3. Situación inicial del alumnado en relación con la adquisición de las competencias básicas.
- 1.4. Propuestas de mejora de los resultados de las Pruebas de Evaluación Diagnóstico.

2. Toma de decisiones sobre la organización del currículo escolar por competencias básicas:

- 2.1. Articulación de las enseñanzas propias de la Comunidad Autónoma con las competencias básicas.
- 2.2. Modelos de enseñanza y pautas metodológicas compartidas.
- 2.3. Selección de los aspectos distintivos de las competencias básicas y su vinculación con las áreas curriculares.
- 2.4. Vinculación de las áreas con las competencias básicas.
- 2.5. Contribución de las áreas al desarrollo de las competencias básicas.
- 2.6. Formulación de descriptores de etapa.
- 2.7. Elaboración de indicadores de logro o dominio.
- 2.8. Escala graduada de logro o dominio de las competencias básicas.

3. Programaciones didácticas y de aula:

- 3.1. Vinculación de los objetivos de etapa con las competencias básicas.
- 3.2. Elaboración de las programaciones de las áreas por competencias básicas.
- 3.3. Elaboración de las programaciones de ámbitos por competencias básicas.

4. Planificación de la práctica docente:

- 4.1. Planificación de acciones dirigidas a la implementación de las competencias básicas en el currículo escolar.
- 4.2. Diseño de una tarea integrada.
- 4.3. Programación de una unidad didáctica integrada.
- 4.4. Banco de tareas.
- 4.5. Banco de recursos de lectura.

5. Tratamiento de la evaluación de las competencias básicas en las programaciones didácticas:

- 5.1. Interrelación de los criterios de evaluación con las competencias básicas.
- 5.2. Vinculación de los indicadores de logro o dominio con los criterios de evaluación de las áreas.
- 5.3. Tratamiento de la evaluación de las competencias básicas en la planificación y desarrollo de la práctica docente del aula.
- 5.4. Registro del nivel de logro desarrollado por el alumnado en los procesos de enseñanza/aprendizaje.
- 5.5. Toma de decisiones para la evaluación y promoción del alumnado.

1. DIAGNÓSTICO DEL CONTEXTO, DEL CENTRO Y DEL ALUMNADO.

1.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO SOCIO-CULTURAL Y DEL CENTRO EDUCATIVO.

<p>1. Características del contexto sociocultural y del centro educativo.</p>	
<p>2. Incidencia del contexto socio-cultural en el rendimiento académico del alumnado y en el desarrollo de las competencias básicas.</p>	
<p>3. Necesidades educativas del alumnado y expectativas de las familias y del profesorado.</p>	

1.2. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN INICIAL DEL ALUMNADO POR COMPETENCIAS BÁSICAS.

<p>1. Cursos implicados en la evaluación inicial.</p>	
<p>2. Criterios comunes para la confección de las pruebas.</p>	
<p>3. Áreas.</p>	
<p>4. Competencias básicas objeto de evaluación.</p>	
<p>5. Dimensiones, elementos, aspectos de las competencias.</p>	
<p>6. Valoración de los resultados: medidas adoptadas.</p>	

1.3. SITUACIÓN INICIAL DEL ALUMNADO EN RELACIÓN CON LA ADQUISICIÓN DE LAS CC.BB.		
COMPETENCIAS BÁSICAS	GRADO DE DOMINIO ALCANZADO	DIFICULTADES/ DÉFICIT DEL ALUMNADO
C. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.		
C. MATEMÁTICA.		
C. CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.		
C. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.		
C. SOCIAL Y CIUDADANA.		
C. CULTURAL Y ARTÍSTICA.		
C. APRENDER A APRENDER.		
C. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.		

1.4. PROPUESTAS DE MEJORA DE LOS RESULTADOS DE LAS P.E.D.			
COMPETENCIA BÁSICA	DIMENSIONES	ELEMENTOS	PROPUESTAS DE MEJORA
C. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA			
C. MATEMÁTICA			
C. CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO			
C. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL			

COMPETENCIA BÁSICA	DIMENSIONES	ELEMENTOS	PROPUESTAS DE MEJORA
C. SOCIAL Y CIUDADANA			
C. CULTURAL Y ARTÍSTICA			
C. APRENDER A APRENDER			
C. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL			

2. TOMA DE DECISIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO ESCOLAR POR COMPETENCIAS BÁSICAS.

2.1. ARTICULACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS PROPIAS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

ÁREA DE CONOCIMIENTO: <input type="text"/>	COMPETENCIAS BÁSICAS							
	C.L.	M.	CI.MF.	S.C.	C.A.	T.I.C.D.	A.A.	A.I.P.
APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES								
•								
•								
•								
•								
•								
ASPECTOS TRANSVERSALES								
•								
•								
•								
•								
•								

2.4. VINCULACIÓN DE LAS ÁREAS CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.							
COMPETENCIAS BÁSICAS	LENGUA	MATEMÁTICAS	IDIOMAS	C. MEDIO	ED. ARTIST.	ED. CIUD.	ED. FIS.
C. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.							
C. MATEMÁTICA.							
C. CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.							
C. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.							
C. SOCIAL Y CIUDADANA.							
C. CULTURAL Y ARTÍSTICA.							
APRENDER A APRENDER.							
C. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.							

2.5. CONTRIBUCIÓN DE LAS ÁREAS AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.		
C.B.: <input type="text"/>	EDUCACIÓN PRIMARIA	
ASPECTOS DISTINTIVOS	ÁREAS	APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES
	LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	
	LENGUA EXTRANJERA	
	MATEMÁTICAS	
	CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL	
	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
	EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS	
	EDUCACIÓN FÍSICA	

2.6. FORMULACIÓN DE DESCRIPTORES DE ETAPA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA				
COMPETENCIA BÁSICA: "				
ORGANIZADORES	ASPECTOS DISTINTIVOS	APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES	ÁREAS	DESCRIPTORES DE LA ETAPA
Conocimientos, saberes y experiencias aplicadas en la resolución de problemas y tareas.			L. Castellana y Literatura	
			Lenguas extranjeras	
			Matemáticas	
			Conocimiento del Medio	
			Artística	
			Ed. Ciudadanía y D. Humanos	
			Ed. Física	
ORGANIZADORES	ASPECTOS DISTINTIVOS	APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES	ÁREAS	DESCRIPTORES DE LA ETAPA
Habilidades prácticas y cognitivas utilizadas en la resolución de tareas y problemas.			Lengua Castellana y Literatura	
			Lenguas extranjeras	
			Matemáticas	
			Conocimiento del Medio	
			Artística	
			Ed. Ciudadanía y D. Humanos	
			Ed. Física	

ORGANIZADORES	ASPECTOS DISTINTIVOS	APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES	ÁREAS	DESCRIPTORES DE LA ETAPA
Valores, actitudes, sentimientos y emociones, que se manifiestan en la resolución de tareas y problemas.			Lengua Castellana y Literatura	
			Lenguas extranjeras	
			Matemáticas	
			Conocimiento del Medio	
			Artística	
			Ed. Ciudadanía y D. Humanos	
			Educación Física	
ORGANIZADORES	ASPECTOS DISTINTIVOS	APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES	ÁREAS	DESCRIPTORES DE LA ETAPA
Resolución de problemas en un contexto determinado.			Lengua Castellana y Literatura	
			Lenguas extranjeras	
			Matemáticas	
			Conocimiento del Medio	
			Artística	
			Ed. Ciudadanía y los D. Humanos	
			Educación Física	

2.7. ENUNCIADO DE INDICADORES DE LOGRO O DOMINIO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	
C.B.: “ ”	
DESCRIPTOR ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO:
ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	
L. EXTRANJERA	
MATEMÁTICAS	
CONOCIMIENTO DEL MEDIO	
ARTÍSTICA	
EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA	
EDUCACIÓN FÍSICA	

2.8. ESCALA GRADUADA DE LOGRO O DOMINIO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.			
COMPETENCIA BÁSICA: “ ”			
DESCRIPTORES ETAPA	LOGRO O DOMINIO 1º CICLO	LOGRO O DOMINIO 2º CICLO	LOGRO O DOMINIO 3º CICLO

3. PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS Y DE AULA.		
3.1. VINCULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE ETAPA CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.		ETAPA EDUCATIVA: <input type="text"/>
COMPETENCIAS BÁSICAS	OBJETIVOS ETAPA EDUCATIVA	ÁREAS/MATERIAS
C. Comunicación lingüística		
C. Matemática		
C. Conocimiento e interacción con el mundo físico		
C. Tratamiento de la información y competencia digital		
C. Social y ciudadana		
C. Cultural y artística		
C. Aprender a aprender		
C. Autonomía e iniciativa personal		

Competencias básicas: desarrollo y evaluación en Educación Primaria

3.2. ELABORACIÓN DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS DE LAS ÁREAS POR COMPETENCIAS BÁSICAS				
ÁREA <input type="text"/>		CICLO <input type="text"/>		
COMPETENCIA BÁSICA: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	Objetivos de Etapa:			
	Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos	
R.D. 1513/2006			Propios CC.AA.	
COMPETENCIA BÁSICA: MATEMÁTICA	Objetivos de Etapa:			
	Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos	
R.D. 1513/2006			Propios CC.AA.	

Propuesta estratégica para integrar las competencias básicas en el currículo escolar del centro

COMPETENCIA BÁSICA: C.E. INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO		Objetivos de Etapa:		
Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos		Criterios de evaluación
		R.D. 1513/2006	Propios CC.AA.	

COMPETENCIA BÁSICA: TRATº DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL		Objetivos de Etapa:		
Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos		Criterios de evaluación
		R.D. 1513/2006	Propios CC.AA.	

COMPETENCIA BÁSICA: SOCIAL Y CIUDADANA		Objetivos de Etapa:		
Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos		Criterios de evaluación
		R.D. 1513/2006	Propios CC.AA.	

COMPETENCIA BÁSICA: CULTURAL Y ARTÍSTICA		Objetivos de Etapa:		
Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos		Criterios de evaluación
		R.D. 1513/2006	Propios CC.AA.	

COMPETENCIA BÁSICA: APRENDER A APRENDER		Objetivos de Etapa:		
Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos		Criterios de evaluación
		R.D. 1513/2006	Propios CC.AA.	
COMPETENCIA BÁSICA: AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL		Objetivos de Etapa:		
Indicadores de logro	Objetivos del Área	Contenidos		Criterios de evaluación
		R.D. 1513/2006	Propios CC.AA.	

3.3. ELABORACIÓN DE LAS PROGRAMACIONES DE ÁMBITOS POR COMPETENCIAS BÁSICAS.					
ÁMBITO <input type="text"/>		CICLO/CURSO <input type="text"/>			
OBJETIVOS DE ETAPA:					
ÁREAS	OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS EVALUACIÓN	COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGRO
ÁREAS	OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS EVALUACIÓN	COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGRO

ÁREAS	OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS EVALUACIÓN	COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGRO

DECISIONES ORGANIZATIVAS Y FUNCIONALES	
AGRUPAMIENTOS	
TIEMPO ESCOLAR	
PROFESORADO	
ESPACIOS	
RECURSOS	

4. PLANIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

4.1. PROGRAMACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA.

ÁREA/MATERIA:			CICLO/CURSO:		
Objetivo de Estudio					
Competencias Básicas	Indicadores de logro	Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	Secuencia de aprendizaje
C. Comunicación lingüística					
C. Matemática					
C. Conocimiento e interacción con el mundo físico					
C. Tratamiento de la información y competencia digital					
C. Social y ciudadana					
C. Cultural y artística					
C. Aprender a aprender					
C. Autonomía e iniciativa personal					

4.2. DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA MULTIDISCIPLINAR.								
Ámbito/Área:			Ámbito/Área:			Ámbito/Área:		
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
AGRUPAMIENTOS:					RECURSOS:			
COMPETENCIAS BÁSICAS		INDICADORES DE LOGRO		SECUENCIA DE LA TAREA		CONTEXTOS DE USO		
C. Comunicación lingüística								
C. Matemática								
C. Conocimiento e interacción con el mundo físico								
C. Tratamiento de la información y competencia digital								
C. Social y ciudadana								
C. Cultural y artística								
C. Aprender a aprender								
C. Autonomía e iniciativa personal								

Competencias básicas: desarrollo y evaluación en Educación Primaria

4.3. PLANIFICACIÓN DE ACCIONES DIRIGIDAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULO ESCOLAR.			
ACCIONES	RESPONSABLES	TEMPORALIZACIÓN	INDICADORES DE MEJORA

Propuesta estratégica para integrar las competencias básicas en el currículo escolar del centro

4.4. DESARROLLO DE UNA TAREA INTEGRADA.			
TAREA	CONTEXTO/S	SECUENCIA DE TRABAJO	CC.BB. NIVELES LOGRO

4.5. BANCO DE TAREAS		
ETAPA/CICLO	ÁREAS	COMPETENCIAS BÁSICAS
TAREA	RECURSOS	CONTEXTOS DE USO
TAREA	RECURSOS	CONTEXTOS DE USO

4.6. BANCO DE RECURSOS DE LECTURA.				
MATERIAL	TAREA	CICLO	ÁREA/S ASPECTOS TRANSVERSALES	COMPETENCIAS BÁSICAS

5. TRATAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS.

5.1. INTERRELACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

COMPETENCIA BÁSICA:

ÁREAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1º CICLO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN 2º CICLO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN 3º CICLO
LENGUA			
IDIOMAS			
MATEMÁTICAS			
C. MEDIO			
ED. ARTÍSTICA			
ED. PARA LA CIUDADANÍA			
ED. FÍSICA			

Competencias básicas: desarrollo y evaluación en Educación Primaria

5.2. VINCULACIÓN DE LOS INDICADORES DE LOGRO CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS.

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DEL ÁREA:

CICLO:

COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGRO O DOMINIO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
C. Comunicación lingüística		
C. Matemática		
C. Conocimiento e interacción con el mundo físico		
C. Tratamiento de la información y competencia digital		
C. Social y ciudadana		
C. Cultural y artística		
C. Aprender a aprender		
C. Autonomía e iniciativa personal		

Propuesta estratégica para integrar las competencias básicas en el currículo escolar del centro

5.3. TRATAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LA PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DEL AULA.

ÁREA <input type="text"/>		UNIDAD DIDÁCTICA <input type="text"/>	
COMPETENCIAS BÁSICAS	INDICADORES DE LOGRO (CICLO)	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TAREA/S INTEGRADAS
C. Comunicación lingüística			
C. Matemática			
C. Conocimiento e interacción con el mundo físico			
C. Tratamiento de la información y competencia digital			
C. Social y ciudadana			
C. Cultural y artística			
C. Aprender a aprender			
C. Autonomía e iniciativa personal			

5.4. REGISTRO DEL NIVEL DE LOGRO DESARROLLADO POR EL ALUMNADO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

Alumno/a: _____	Curso: _____											
COMPETENCIA BÁSICA: <input type="text"/>	ESTIMACIÓN NIVEL DE LOGRO: <input type="text"/>											
NIVELES DE LOGRO: __ CICLO	1º TRIM.				2º TRIM.				3º TRIM.			
	1	2	3	V	1	2	3	V	1	2	3	V

5.5. TOMA DE DECISIONES PARA LA EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DEL ALUMNADO.					
ALUMNO/A:	CICLO:				
C.B. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO <input type="text"/>				
INDICADORES DE LOGRO:	Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente
C.B. MATEMÁTICA	ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO <input type="text"/>				
INDICADORES DE LOGRO:	Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente
C.B. CONOCIM. E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO	ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO <input type="text"/>				
INDICADORES DE LOGRO:	Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente

C.B. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y C. DIGITAL	ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO <input type="text"/>				
INDICADORES DE LOGRO:	Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente
C.B. SOCIAL Y CIUDADANA	ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO <input type="text"/>				
INDICADORES DE LOGRO:	Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente
C.B. CULTURAL Y ARTÍSTICA	ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO <input type="text"/>				
INDICADORES DE LOGRO:	Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente

C.B. APRENDER A APRENDER		ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO				
NIVELES DE LOGRO:		Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente
C.B. AUTONOMÍA E INICITIVA PERSONAL		ESTIMACIÓN DEL NIVEL DE LOGRO				
INDICADORES DE LOGRO:		Poco	Regular	Adecuado	Bueno	Excelente

DOCUMENTO III. ENTREVISTAS SOBRE LA PDI. DESARROLLO Y ANÁLISIS.

ENTREVISTA SOBRE LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA (PDI): APLICACIONES EN EL AULA DE MÚSICA

Nombre y Apellidos: M^a Jesús Mira García-Gutiérrez

Maestra de Música

30 años de experiencia docente

C.E.I.P: Federico García Lorca

Importancia de las tecnologías en el aula de música

1. ¿Crees necesario el desarrollo de las tecnologías en el aula de música? ¿Por qué?

Evidentemente sí. Creo que se trata de un recurso nuevo que da más posibilidades en el aula y también sirve como medio de comunicación con otros centros. Además se trata de un estímulo que desarrolla la atención de nuestros y otras capacidades como podría ser la discriminación auditiva.

La pizarra digital en el aula de música

2. ¿Para qué crees que puede ser importante tener una pizarra digital en el aula de música?

Concretamente en el método de flauta, hoy sería imprescindible. Este método se puede desarrollar con o sin pizarra digital, pero con ella se le puede dar más riqueza, en general.

También desde el punto de vista del profesor le da más posibilidades de innovación y de no caer en la rutina.

3. ¿Qué ventajas tiene su uso? ¿Y desventajas?

- Ventajas: posibilidad de desarrollar todas las competencias mediante un mismo recurso, motivación del alumno; posibilidades de comunicación; desarrollo de la creatividad tanto por parte del docente que crea su propio proyecto, como por parte del alumno.

- Desventajas: falta de formación (pues necesitamos aprovechar al máximo dicho recurso, y no caer en el error de utilizarlo como un simple proyector), falta de medios (internet, conexión insuficiente, cortes de luz...), se necesita tener una buena instalación; coste económico.

4. ¿Crees que se trata de un recurso motivador?

Yo pienso que sí, que tiene muchísimas posibilidades: de recepción, de creación... por parte de los alumnos. La imagen y el vídeo es hoy en día el medio por el que los alumnos aprenden más

5. ¿Podría la pizarra digital adaptarse a la diversidad del alumnado? Sitúa algún ejemplo que lo justifique.

Sí, porque un mismo tema, de historia de la música, por ejemplo, a algunos pueden ayudarles en buscar información y otros a reconocer ciertos tipos de música. Evidente mente se puede dar un contenido según distintos niveles de dificultad. En lenguaje musical se puede estar leyendo las notas mientras se escuchan, por ejemplo.

6. ¿Es necesario usarla en todo momento, o lo consideras un recurso didáctico complementario?

En todo momento no. Pienso que hay que compaginar, sobre todo en música, la pizarra digital, la pizarra habitual y los instrumentos entre otros.

7. ¿Dispones de una pizarra digital en el aula de música?

No, aunque cabe la posibilidad de que me la otorguen en poco tiempo pues la he solicitado como una propuesta de mejora.

En caso positivo:

- ¿Conoces su funcionamiento?
- ¿Cómo y para qué la utilizas?
- ¿Elaboras tus propios recursos didácticos con la pizarra digital? En caso afirmativo sitúa algunos ejemplos.
- ¿Qué actividades desarrollas con los alumnos mediante la pizarra digital en el aula de música?
- ¿Programas unidades didácticas completas utilizando como recurso único la pizarra digital o la utilizas en actividades puntuales?

En caso negativo:

- ¿Conoces su funcionamiento?

Sí, ahora estoy haciendo un curso sobre PDI.

- ¿Cómo y para qué la utilizarías?

Como un recurso motivador a partir del cual introducir y desarrollar al alumno los diferentes temas de la programación y durante todos los niveles.

- ¿Has querido en algún momento realizar una actividad y no has podido desarrollarla por no disponer de pizarra digital? Sitúa algún ejemplo.

Por supuesto. En multitud de ocasiones. De hecho tengo el método de flauta completo en pizarra digital y no he podido desarrollarlo ni al 50% de sus posibilidades.

8. Cuando usas la pizarra digital en el aula de música, ¿observas algún cambio en la actitud de tus alumnos?

En alguna ocasión la he usado en el aula de informática y los alumnos estaban más motivados y dispuestos a aprender. Sin embargo, a mi me faltaba seguridad por falta de formación referente a la PDI. Es perfecto cuando lo dominas pero reitero: es necesaria una formación completa de la PDI como recurso.

Formación en PDI

9. ¿De qué formación dispones con respecto a la pizarra digital?

Realicé un curso de familiarización con la PDI y actualmente estoy haciendo un segundo curso de un nivel más alto, donde creamos nuestros propios recursos.

10. ¿Tus compañeros docentes del centro en el que trabajas disponen de igual, mayor o menor formación, por regla general?

Más o menos estamos en el mismo nivel. Quizás un 15% aprox. tiene mayor formación, pero en general la gente está empezando a formarse.

11. ¿Piensas que hace falta más formación con respecto al uso y aplicación de la pizarra digital en el aula?

Sí, como ya he comentado en otras cuestiones. Hay que estar seguro en su manejo y conocerla al completo.

Otros

¿Te gustaría comentar algún detalle sobre la pizarra digital que no se haya comentado con anterioridad?

Yo creo que es fundamental que la pizarra esté bien instalada. En este colegio disponemos, por ejemplo de una PDI en el aula de informática, y ni la disposición de las mesas ni la instalación del retroproyector, son correctos. De hecho, al principio del curso no había ni siquiera conexión de Internet en multitud de puntos del centro, como es el caso de mi aula de música. Por suerte, la situación progresivamente va mejorando en este aspecto.

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

En la presente entrevista realizada a M^a Jesús Mira, especialista de Educación Musical del C.E.I.P. Federico García Lorca, con 30 años de experiencia docente, se han recogido y analizado los siguientes datos:

En primer lugar, considera la importancia del uso de las tecnologías en el aula de música, por tratarse de un recurso innovador con multitud de posibilidades y que

provoca en los alumnos su atención y la mejora en el desarrollo de diferentes capacidades.

Centrándonos en la pizarra digital, podemos citar que sitúa concretamente un uso que le otorgaría (plasmar l método de flauta) lo cual no es muy innovador. Aun así habla de multitud de posibilidades de desarrollo de competencias, actitudes positivas, motivación...en los alumnos, todo ello sin especificarlas.

Las desventajas que sitúa con respecto a la PDI son la falta de formación por parte del profesorado (uno de los problemas principales en dicho centro), la falta de medios (en una grave situación de crisis económica y social en todos los ámbitos, incluido el educativo), y que la instalación sea incorrecta (en el caso del aula de música ni se dispone de retroproyector y ni siquiera hay una conexión a Internet fluida).

Además reconoce que puede adaptarse a la diversidad del alumnado, en primer lugar justificación válida (habla de otorgar funciones distintas en los miembros del grupo, lo cual no se puede realizar con la PDI) y posteriormente justificada (existencia de actividades con diferentes niveles de dificultad en los que podrían participar todos (incluso aquellos con adaptaciones curriculares significativas o no significativas).

Aun así se afirma la necesidad de utilizarlo como un recurso complementario y no único.

Ahora bien, una vez conocida la opinión con respecto a dicho recurso, se pasa a analizar su uso o aplicación.

Lamentablemente, de todas las PDI de las que dispone el centro, ninguna se encuentra en el aula de música, aunque hay que remarcar que existe la posibilidad de que habiliten una para el posterior curso. Aun así ella está formándose para conocer su funcionamiento y pretender utilizarlo para mostrar los contenidos programados en todos los niveles (en ningún momento se habla de crear actividades significativas, ni siquiera de mostrar recursos motivadores que cambien la dinámica de la clase).

Aun así, puesto que el aula de informática sí que dispone de PDI, así como otras aulas ordinarias de Educación Primaria, en alguna ocasión ha utilizado la PDI en el aula de informática y comprobó que los alumnos estaban más motivados y dispuestos a aprender. Sin embargo, confiesa que le faltaba seguridad por falta de formación

referente a la misma. De este modo, cita: “Es perfecto cuando lo dominas pero reitero: es necesaria una formación completa de la PDI como recurso didáctico”.

Por otra parte, centrándonos en su formación relativa a la PDI, realizó hace un tiempo un curso de familiarización con la PDI y ahora mismo está recibiendo un segundo curso de un nivel más alto, donde crean sus propios recursos comparten la experiencia con sus compañeros del centro, los cuales, en general están en el mismo nivel que ella o (sobre un 20% de los docentes) mejor, es decir, que en su mayoría están comenzando a formarse. Este aspecto es uno de los más importantes, considera, pues sin una correcta formación no se estará seguro de su manejo y podrá provocar inseguridad o un uso incorrecto de la misma.

Además, añade como inquietud y detalle relevante para ella la necesidad de una correcta instalación de la misma, pues, en el C.E.I.P. Federico García Lorca disponen, como ya se ha comentado, de PDI en el aula de informática, y ni la disposición de las mesas ni la instalación del retroproyector, son correctos. De hecho, al principio del curso, explica, no había ni siquiera conexión de Internet en multitud de puntos del centro, como es el caso de su aula de música. Por suerte, la situación progresivamente va mejorando en este aspecto. Y esperan que así continúe.

ENTREVISTA SOBRE LA PIZARRA DIGITAL: APLICACIONES EN EL AULA

Nombre y Apellidos: Irene Segura García

Coordinadora TIC

Tutora de E.I. 4 años (B)

7 años de experiencia docente

C.E.I.P: Federico García Lorca

Importancia de las tecnologías educativas en el aula

1. ¿Crees necesario el desarrollo de las tecnologías en el aula? ¿Por qué?

Sí, porque fomenta la atención en los niños que la tienen dispersa, porque estamos en contacto, porque la sociedad nos lo marca. Además, todos los niños disponen de PC o Ipad en casa y la escuela no debe quedarse atrás.

La pizarra digital en el aula

2. ¿Para qué crees que puede ser importante tener una pizarra digital en el aula?

Para fomentar la atención en los niños. Y para desarrollar habilidades en el ámbito de las TIC

3. ¿Qué ventajas tiene su uso? ¿Y desventajas?

Ventajas: Fomenta la atención, la interacción entre los alumnos y permite ampliar los centros de interés o proyectos que se realizan. Además, con su uso, los alumnos aprenden el turno de espera.

Inconvenientes: No permite el correcto desarrollo grafomotriz en lo que a la escritura se refiere. Los contenidos están demasiado digitalizados y se olvida el uso del papel y el lápiz.

4. ¿Crees que se trata de un recurso motivador?

Sí

5. ¿Podría la pizarra digital adaptarse a la diversidad del alumnado? Sitúa algún ejemplo que lo justifique.

No

6. ¿Es necesario usarla en todo momento, o lo consideras un recurso didáctico complementario?

Complementario, sobre todo en Educación Infantil y durante el Primer ciclo de E.P. Posteriormente podemos usarlo con mayor frecuencia.

7. ¿Dispones de una pizarra digital en el aula? Sí

En caso positivo:

- ¿Conoces su funcionamiento?

Sí.

- ¿Cómo y para qué la utilizas?

Para dar clase: poner vídeos, proponer y mostrar actividades TIC (realizadas por los alumnos junto a sus familiares en casa), para poner el CD de la editorial y para complementar los centros de interés trabajados con actividades de elaboración propia.

- ¿Elaboras tus propios recursos didácticos con la pizarra digital? En caso afirmativo sitúa algunos ejemplos.

Sí

- ¿Qué actividades desarrollas con los alumnos mediante la pizarra digital?

Por ejemplo, he realizado un proyecto sobre los gusanos de seda, uno sobre el hombre del tiempo, un videoclip musical, otro proyecto sobre la ciudad de Valencia,...

- ¿Programas unidades didácticas completas con pizarra digital o la utilizas en actividades puntuales?

No, los proyectos combinan varios recursos, no solo digitales.

En caso negativo:

- ¿Conoces su funcionamiento?

- ¿Cómo y para qué la utilizarías?

- ¿Has querido en algún momento realizar una actividad y no has podido desarrollarla por no disponer de pizarra digital? Sitúa algún ejemplo.

8. Cuando usas la pizarra digital en el aula, ¿observas algún cambio en la actitud de tus alumnos?

Al principio, por tratarse de una novedad, sí. Ahora ya, no.

Formación en pizarra digital

9. ¿De qué formación dispones con respecto a la pizarra digital? Dispongo de tres cursos realizados por el CEFIRE de Valencia más autoformación más cursos de coordinación TIC (2).
10. ¿Tus compañeros docentes del centro en el que trabajas disponen de igual, mayor o menor formación, por regla general? Menor formación. Están en proceso de formación.
11. ¿Piensas que hace falta más formación con respecto al uso y aplicación de la pizarra digital en el aula?

Sí, sobre todo en la facultad.

Otros

¿Te gustaría comentar algún detalle sobre la pizarra digital que no se haya comentado con anterioridad?

Sí. Me llama la atención que todos los alumnos que salen de la Facultad no conozcan el funcionamiento de la PDI. No entiendo muy bien por qué, tratándose de un recurso esencial y exigido por la sociedad en la que nos encontramos.

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA:

Durante la entrevista realizada a la coordinadora TIC, Irene Segura, con 7 años de experiencia docente, podemos detallar los siguientes aspectos:

En primer lugar, coincide con M^a Jesús en que despierta la importancia del uso de las tecnologías educativas radica en que despierta la atención de los alumnos, añadiendo además la clara necesidad de adaptarnos a lo que nos rige nuestra sociedad, la Sociedad de la Información (en la que se ha producido un gran desarrollo de las TIC).

Por otra parte, con respecto a las ventajas de la PDI añade la posibilidad de ampliar los denominados centros de interés de los niños que se trabajan en el aula, así como facilitar el desarrollo del turno de espera en los alumnos. Sin embargo, como inconvenientes se centra más en su ámbito, educación infantil, comentando que no permite el correcto

desarrollo grafomotriz en lo que a la escritura se refiere, que los contenidos están demasiado digitalizados y se olvida el uso del papel y el lápiz.

Confirma, además la imposibilidad de que la PDI se adapte a la diversidad del alumnado. Es por ello por lo que además lo considera un recurso complementario

Al contrario que en la entrevista anterior, sí que se ha podido profundizar más en su uso o aplicación, ya que ella sí que dispone de PDI e el aula de Educación Infantil.

Así, comenta que conoce a la perfección su funcionamiento, como coordinadora TIC del centro, y utiliza la PDI para dar clase: poner vídeos, proponer y mostrar actividades TIC (realizadas por los alumnos junto a sus familiares en casa), para poner el CD de la editorial y para complementar los centros de interés trabajados con actividades de elaboración propia. Algunos ejemplos estas actividades son: un proyecto sobre los gusanos de seda, uno sobre el hombre del tiempo, un videoclip musical, otro proyecto sobre la ciudad de Valencia,...

De este modo comenta, que siempre lo ha utilizado como recurso complementario y nunca como único recurso. Al comienzo de la aplicación sí que se veía en los alumnos un especial interés y atención, pero, con el tiempo, lo normalizan y no les produce la motivación o la necesidad de atención que provocaba al principio de la aplicación (posiblemente por su uso tan frecuente).

Respecto a su formación, es evidente que es una de las maestras más formadas del centro, ya que dispone de tres cursos realizados por el CEFIRE de Valencia más autoformación más cursos de coordinación TIC (2).

Por último, una de las inquietudes que presenta es la sensación de que la formación que se ofrece en la facultad es insuficiente en los alumnos, ya que, comenta “me sorprende que todos los alumnos que salen de la Facultad no conozcan el funcionamiento de la PDI. No entiendo muy bien por qué, tratándose de un recurso esencial y exigido por la sociedad en la que nos encontramos.”

ENTREVISTA SOBRE LA PIZARRA DIGITAL: APLICACIONES EN EL AULA DE MÚSICA

Nombre y Apellidos: Luis Torres Otero

C.E.I.P: Horta Major de Vilamarxant

Formación: **Diplomado** en Magisterio, Profesor superior de Música y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Es Smart Exemplary Educator

Importancia de las tecnologías educativas en el aula de música

1. ¿Crees necesario el desarrollo de las tecnologías en el aula de música? ¿Por qué?

Sí, claro. A ver conforme pasa el tiempo se van produciendo avances de todo tipo en la sociedad (sociales, morales, tecnológicos...) y la educación debe de adaptarse a ellos. Las tecnologías de la información y comunicación nos permiten realizar actividades o aportan enfoques didácticos a aula que hace unos años no se contemplaban y es necesario aprovecharlos. Pienso que la educación obligatoria tiene la obligación, valga la redundancia, de estar todavía más atenta a estas evoluciones y aplicarlas en el sistema educativo porque abarca al espectro más amplio de nuestra sociedad.

La pizarra digital en el aula de música

2. ¿Para qué crees que puede ser importante tener una pizarra digital en el aula de música?

Como te he dicho permite interactuar con el ordenador del aula de música y por lo tanto permite nuevas posibilidades didácticas.

3. ¿Qué ventajas tiene su uso? ¿Y desventajas?

Ventajas: nuevas posibilidades didácticas, facilidad de uso (dependiendo de la marca...), almacenamiento de la información, ventana al mundo (Internet)...

Desventajas: se necesita formación del profesorado, muchos profesores no están preparados para utilizarla. En cuanto a la didáctica no encuentro desventajas porque la utilizas cuando quieres, es decir, cuando vas a hacer algo que te aporta ventajas educativas, sino es tontería.

4. ¿Crees que se trata de un recurso motivador?

La PDI no es buena por su “posible efecto motivador” que principalmente se puede asociar al “efecto novedad”. A ver, sí es motivadora porque permite realizar clases mucho más interactivas, pero creo que eso no es demasiado importante.

5. ¿Podría la pizarra digital adaptarse a la diversidad del alumnado? Sitúa algún ejemplo que lo justifique.

Esto no tiene nada que ver con la pizarra digital, sino con la dinámica de la clase y con la metodología del profesor.

6. ¿Es necesario usarla en todo momento, o lo consideras un recurso didáctico complementario?

No es necesario utilizarla en todo momento, sino sólo cuando crees que la necesitas.

7. ¿Dispones de una pizarra digital en el aula de música?

Sí

En caso positivo:

- ¿Conoces su funcionamiento?

Sí.

- ¿Cómo y para qué la utilizas?

Principalmente para realizar actividades auditivas y de lecto-escritura.

- ¿Elaboras tus propios recursos didácticos con la pizarra digital? En caso afirmativo sitúa algunos ejemplos.

Sí, <http://www.luistorres.es/index.php?menu=2>

- ¿Programas unidades didácticas completas utilizando como recurso único la pizarra digital o la utilizas en actividades puntuales?

Siempre en actividades puntuales. Hay algunos bloques de contenido en los que es complicado utilizar la pizarra, no digo que no se pueda, pero no es lo habitual.

En caso negativo:

- ¿Conoces su funcionamiento?
 - ¿Cómo y para qué la utilizarías?
8. ¿Has querido en algún momento realizar una actividad y no has podido desarrollarla por no disponer de pizarra digital? Sitúa algún ejemplo.
9. Cuando usas la pizarra digital en el aula de música, ¿observas algún cambio en la actitud de tus alumnos?

La actitud no me parece importante, una actividad debe ser motivadora por sí misma no por la manera en la que la desarrollas.

Formación en pizarra digital

10. ¿De qué formación dispones con respecto a la pizarra digital?

Soy Smart Exemplary Educator.

11. ¿Tus compañeros docentes del centro en el que trabajas disponen de igual, mayor o menor formación, por regla general?

La verdad es que mucho menor.

12. ¿Piensas que hace falta más formación con respecto al uso y aplicación de la pizarra digital en el aula?

Más no, muchísima. Pero el problema aquí no es la falta de formación sino la motivación y las ganas del profesorado en formarse y utilizarla.

Otros

¿Te gustaría comentar algún detalle sobre la pizarra digital que no se haya comentado con anterioridad?

Que el éxito educativo no está directamente relacionado con la utilización o no de la pizarra digital, sino que depende de muchos otros factores como la capacidad de implicar al alumnado, desarrollar las actividades, capacidad de liderazgo del profesor, etc. Hay profesores que no utilizan la pizarra digital y obtienen un muy alto rendimiento de su alumnado y viceversa. Ojo, la PDI es un recurso más que está al alcance del profesorado con un potencial tremendo, pero el simple hecho de estar presente en el aula no garantiza el éxito educativo, sino que hay que saber introducirla en la metodología musical y utilizarla correctamente en el aula.

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

En la entrevista escrita realizada por Luis Torres, apreciamos los siguientes detalles con respecto al uso de la PDI en el aula de Música en el C.E.I.P. Horta Major de Vilamarxant:

En primer lugar, comenta la necesidad del uso de las tecnologías educativas en el ámbito educativo con objeto de adaptarnos a la sociedad en que vivimos. Además añade que las TIC nos permiten realizar actividades o aportan enfoques didácticos a aula que hace unos años no se contemplaban y es necesario aprovecharlos. Piensa que la educación obligatoria tiene el deber de estar todavía más atenta a estas evoluciones y aplicarlas en el sistema educativo porque abarca al espectro más amplio de nuestra sociedad.

Centrándonos más concretamente en las tecnologías en el aula de música, nos encontramos ante la PDI, importancia de la cual para Luis Torres radica permite interactuar con el ordenador del aula de música y por lo tanto permite nuevas posibilidades didácticas, lo cual difiere de otras tecnologías. Hace hincapié, además, en que en ocasiones es posible complementar la PDI con las tecnologías de la información y la comunicación, pero otras se puede usar sin necesidad de utilizar conexión a Internet u otras TIC, por lo que debemos considerarlas como algo independientes, de ahí que crea más conveniente situar a la PDI como Tecnología Educativa (TE).

En cuanto a sus ventajas, consciente de ellas, sitúa las nuevas posibilidades didácticas que nos ofrece, facilidad de uso siempre y cuando se disponga de una buena formación y marca de PDI, la posibilidad de almacenamiento de la información, así como que sirve ventana al mundo de la información en complementación con Internet.

Sin embargo, cree importante remarcar como inconvenientes que se necesita formación del profesorado, pues comenta que “muchos profesores no están preparados para utilizarla”. En cuanto al ámbito de la didáctica no encuentra desventajas ya que cuando se utiliza se usa para aportar “ventajas” educativas, pues si no lo considera incoherente.

Tampoco cree que la PDI pueda ser un recurso útil para adaptarse a la diversidad del alumnado, pues, según afirma, para ello nos centraremos en la dinámica y la metodología llevada a cabo en clase.

Además considera, como se ha tenido en cuenta en las entrevistas anteriores, que se trata de un recurso complementario que se debe usar cuando parezca necesario.

En cuanto a la disposición de una PDI en el aula de música, por suerte, sí que posee una PDI en dicho espacio. Expone que la utiliza principalmente para desarrollar actividades de audición y de lecto-escritura musical, para lo cual elabora en multitud de ocasiones sus propios recursos, los cuales son posibles de encontrar en <http://www.luistorres.es/index.php?menu=2>.

En esta encontramos algunas actividades como musicogramas (“el vuelo del moscardón” o “el reloj sincopado”), una flauta dulce interactiva para PDI. Es importante, además destacar la *Pizarra digital en casa*, una aplicación web que unifica la PDI y las TIC de forma que permite a los alumnos y a las familias acceder a todos los contenidos que se explican o muestran en la pizarra digital de clase y a los profesores compartir todas las actividades que se realizan en la pizarra con su alumnado con un doble clic de ratón.

Siempre utiliza este recurso en actividades puntuales pues hay ciertos bloques de contenido en los que es difícil usar la PDI.

En lo referente a la apreciación de la motivación o el cambio de actitud de los alumnos cree que no se trata de un aspecto relevante, pues una actividad puede ser motivadora en sí sin necesidad de ser desarrollada en la PDI.

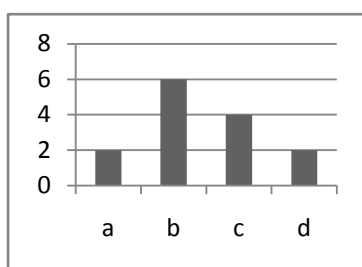
Luis Torres es Smart Exemplary Educator, o lo que es lo mismo, ha realizado un programa de formación en el que se reconoce a los profesores con talento y dedicados a su trabajo, coordinadores tecnológicos y administradores que lideran el uso de productos SMART para involucrar a los alumnos y mejorar los resultados educativos.

Es quizás este el motivo, además de por la realidad misma, por el cual considera, además que sus compañeros disponen de menor formación con respecto a la PDI, que se requiere de muchísima más información sobre esta tecnología educativa, tanto en el aula de Música como en el resto.

Por último, hace una importante reflexión sobre la importancia de tener en el aula de Educación Musical una PDI, ya que, según él, “el éxito educativo no está directamente relacionado con la utilización o no de la pizarra digital, sino que depende de muchos otros factores como la capacidad de implicar al alumnado, desarrollar las actividades, capacidad de liderazgo del profesor, etc. Hay profesores que no utilizan la pizarra digital y obtienen un muy alto rendimiento de su alumnado y viceversa. Ojo, la PDI es un recurso más que está al alcance del profesorado con un potencial tremendo, pero el simple hecho de estar presente en el aula no garantiza el éxito educativo, sino que hay que saber introducirla en la metodología musical y utilizarla correctamente en el aula”. Sin duda, una reflexión a tener muy presente en el presente trabajo de investigación, la cual nos resultará muy útil a la hora de establecer las conclusiones del mismo.

DOCUMENTO IV. ANÁLISIS DE LA ENCUESTA.

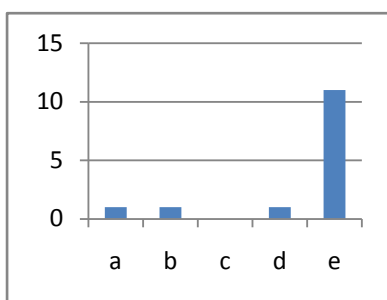
Elaboro la programación didáctica:
Previamente al conocimiento de mi grupo-clase y de forma coordinada con otros docentes.
Posteriormente al conocimiento de mi grupo-clase y de forma coordinada con otros docentes.
Previamente al conocimiento de mi grupo-clase y de forma individual.
Posteriormente al conocimiento de mi grupo-clase y de forma individual.



En las respuestas a esta cuestión caso apreciamos como aspecto favorable que la mayoría de los maestros realizan una programación adaptada al contexto (posteriormente al conocimiento del grupo-clase) y además coordinadamente con otros docentes, lo que facilita la consecución de unos

objetivos comunes. Aun así también existe una clara tendencia, por el contrario, a programar sin conocer al grupo-clase y además de forma individual, lo que es contraproducente.

Mis programaciones didácticas se basan en:
Otras programaciones de una editorial
Un uso exclusivo y sometido del libro de texto
Una programación heredada
El currículum únicamente. El material utilizado es, en su totalidad de elaboración propia.
Una mezcla de las anteriores.

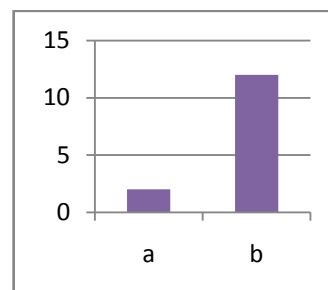


En este caso podemos deducir que la mayoría de las programaciones didácticas que se realizan en el centro se tienen en cuenta de forma complementaria otras programaciones de editoriales o de otros compañeros, el uso del libro de texto, y el análisis del currículum teniendo, en ocasiones, la posibilidad de elaborar sus

propios materiales. Esto tiene una ventaja (utilizar recursos diversos sin someterte a uno cualquiera). Sin embargo, hay algunos casos (muchos menos, pero existen) en los que solo nos basamos en programaciones de editorial, y otras basadas únicamente en el libro

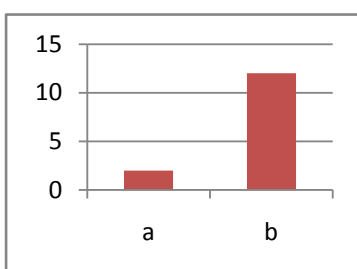
de texto que mediante las cuales, lógicamente, no nos estamos adaptando a la realidad del aula, a sus necesidades, e intereses, por lo que resulta poco motivador al alumnado.

En mis programaciones didácticas incluyo:
No incluyo las competencias básicas en la programación.
Un apartado sobre competencias que incluye: la relación de las competencias básicas con los objetivos de área y la relación de las competencias con los criterios de evaluación



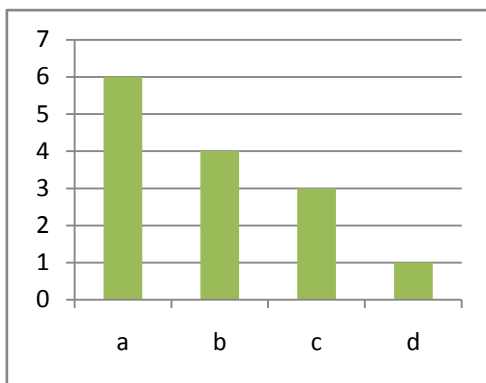
En la grafica de frecuencia de cada una de las respuestas tomamos como referencia que la mayoría e los docentes sí que tienen presentes las competencias básicas, aunque (a pesar de las exigencias de la inspección y con ello de las del Sistema Educativo actual) aun hay algunos docentes (menos) que ni siquiera las tienen en cuenta. Ahora bien, en el caso de que las consideren, pasamos en las siguientes cuestiones a contemplar el modo de desarrollo y evaluación de las mismas.

En las unidades didácticas o proyectos que se llevan a cabo incluyo un apartado de competencias
No
Sí



Además de considerarlas en las programaciones, también se suelen tener en cuenta en el desarrollo de las unidades didácticas, por regla general.

El modelo a seguir en la organización del currículo escolar por competencias es:
Diseño de programaciones didácticas por áreas, articulando y concretando los elementos del currículo en función de las competencias básicas.
Elaboración de las programaciones didácticas basadas en ámbitos de conocimiento y experiencia, integrando varias áreas en función del establecimiento de interrelaciones entre sus elementos curriculares en función de las competencias básicas.
Confección de las programaciones didácticas por competencias básicas, vinculando los elementos curriculares de las áreas con los descriptores de etapa y los indicadores de logro o dominio que se han establecido para cada competencia básica.
Ninguno de los anteriores: no se tienen en cuenta las competencias básicas.



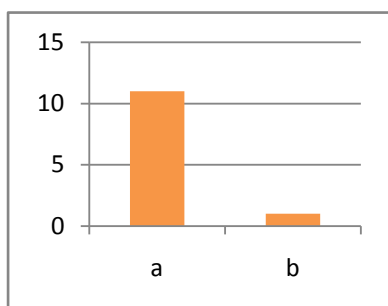
En cuanto al modo de incorporar las competencias en el currículum escolar prevalece el diseño de las programaciones por áreas, articulando y concretando los elementos del currículum en función de las CC.BB. De este modo también están presente otras formas de realizarlo (opciones b, c y d) no por ello

menos correctas, pero que significa que no hay una coherencia organizacional completa en el centro en lo que a la integración de CC.BB. se refiere o que simplemente no tienen la suficiente formación en la temática para ser conscientes de lo que están realizando. Por último, un/una docente añade, que el próximo curso se les exige la incorporación siguiendo las indicaciones del apartado c), todo ello para asegurar la coherencia que se ha comentado con anterioridad.

Durante el desarrollo de la programación por competencias (en caso de tenerlas presente):

Utilizo las estrategias siguientes: relación de objetivos con competencias, incorporo nuevos Criterios de Evaluación para aquellos aspectos de las Competencias Básicas que no tengan un reflejo en el desarrollo curricular del área/materia, determino indicadores estratégicos o clave de evaluación de las CCBB comunes a todas las áreas o materias, incorporación de estos indicadores como criterios evaluables.

Utilizo otras estrategias (determinar):



En lo referente a las estrategias de programar por competencias (en el caso se realice) se observa una clara coherencia. Sin embargo, un docente responde añadiendo que todavía no las ha utilizando pero que está *trabajando para que su programación se adapte al modelo a seguir*

en la organización del currículum escolar.

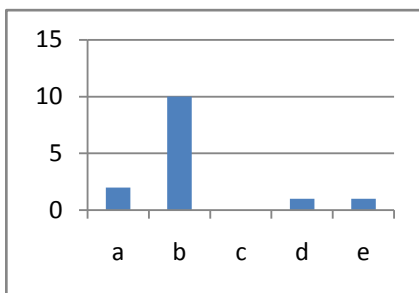
Evalúo el nivel de desarrollo de las competencias básicas en mis alumnos:

De forma coordinada con otros docentes a través de escalas de descriptores de evaluación (con diferentes niveles de logro o dominio asociados a cada ciclo).

Partiendo de los criterios de evaluación de las unidades didácticas y concretando los diferentes niveles de logro que se pueden alcanzar en determinados elementos o aspectos de las competencias básicas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

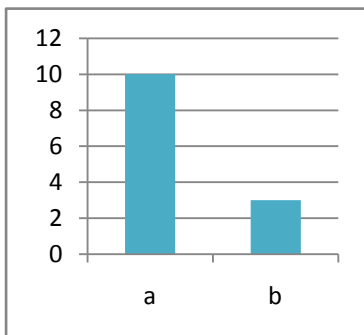
Mediante la vinculación de los proyectos o tareas integradas con diferentes indicadores de logro de las competencias que intervienen en el proceso.
No las evaluó por desconocimiento del proceso o por no tenerlas presente.
De otro modo (determinar):

El modo de evaluación más destacado se corresponde con el establecimiento los diferentes niveles de logro que se pueden alcanzar en determinados elementos o aspectos de las competencias básicas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, todo ello partiendo de los criterios de evaluación de las unidades didácticas y concretando. Sin embargo, también se dan las opciones a), c) y desgraciadamente e)



por desconocimiento de la esencia de las CC.BB. Además, un/una docente amplía la información comentando que posiblemente las especialistas utilizan más el modo a), que él/ella utiliza el b) pero que añade, también, otra estrategia complementaria a las anteriores que es la puesta en común en las sesiones de evaluación. Por último se añade otra estrategia como es la consecución de indicadores de evaluación extraídos a partir de los criterios de evaluación de ciclo (tal y como se realiza en la presente Propuesta del Trabajo de Investigación).

En caso de evaluarlas, utilizo como instrumentos de evaluación de las competencias básicas:
Rubricas y otras tablas en las que se muestran los indicadores de logro y los diferentes niveles de adquisición de las competencias básicas relacionadas.
Otros (determinar):

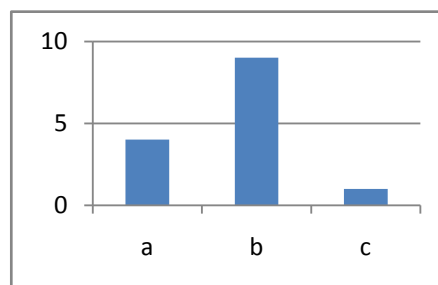


Entre los instrumentos de evaluación más utilizados, destacamos los correspondientes con el apartado a) así como otros como: *anotaciones personalizadas en un listado de alumnos, la observación directa de cada competencia la evaluación de los contenidos objetivos y actitudes (considerando íntegramente las CC.BB.)*. Hemos de tener en cuenta que las dos últimas no son instrumentos, sino estrategias de evaluación.

instrumentos, sino estrategias de evaluación.

Considero que la información que tengo con respecto a la programación por competencias es:
Suficiente
Insuficiente
Nula

En esta cuestión destacamos la necesidad de formación por parte de los docentes en la incorporación de las CC.BB. en el currículum escolar y con ello en sus programaciones, para así poderlas tener presente en la evaluación de sus alumnos y así asegurar una cohesión y adaptación al cambio del Sistema Educativo.



La mayoría de los docentes reconocen que la información de la que disponen es insuficiente, e incluso nula, lo cual afecta evidentemente en la consecución de su trabajo

10. Me gustaría comentar algún aspecto sobre el desarrollo y evaluación de las competencias básicas en Educación Primaria...

En cuanto a las inquietudes de nuestros docentes con respecto a la temática, destacamos varias:

Opinión1.- Hay que tener claro qué es evaluar por competencias, una buena formación e información de cómo evaluar y unos criterios de evaluación claros y concretos.

Opinión2.-Considero fundamental ayudar a nuestros alumnos para que desarrollen todas sus capacidades y competencias. Algunas de ellas son difíciles de evaluar. Creo que nos falta información y formación para realizar nuestra labor de forma más óptima.

Opinión 3.-Tenemos que elaborar los indicadores por ciclo. Aún no se ha hecho, primero por desconocimiento (pensábamos que se refería a los criterios de evaluación) y después por desconocimiento (no sabemos en qué consiste).

Lo que deducimos, en general de la presente encuesta es la necesidad de formación de algunos (la mayoría) de los docentes en lo relativo al desarrollo y evaluación de las competencias para asegurar el desarrollo de todo el potencial de su alumnado. En los casos en los que se realiza, en muchas ocasiones se hace por intuición y no previa información, lo que no asegura su correcta aplicación.

DOCUMENTO V. CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Según el *DECRETO 111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana.*

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

El área de Educación artística contribuye al desarrollo de distintas competencias básicas.

Al desarrollo de la *competencia cultural y artística* contribuye el área de Educación artística en todos los aspectos que la configuran. En esta etapa se pone el énfasis en el conocimiento de diferentes códigos artísticos y en la utilización de las técnicas y los recursos que les son propios, ayudando al alumnado a iniciarse en la percepción y la comprensión del mundo que le rodea y a ampliar sus posibilidades de expresión y comunicación con los demás. La posibilidad de representar una idea de forma personal, valiéndose de los recursos que los lenguajes artísticos proporcionan, promueve la iniciativa, la imaginación y la creatividad, al tiempo que enseña a respetar otras formas de pensamiento y expresión.

El área, al propiciar el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a las alumnas y alumnos de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentadas en el conocimiento. De este modo, pueden ir configurando criterios válidos en relación con los productos culturales y ampliar sus posibilidades de ocio.

Al hacer de la exploración y la indagación los mecanismos apropiados para definir posibilidades, buscar soluciones y adquirir conocimientos, se promueve de forma relevante la *autonomía e iniciativa personal*. El proceso que lleva a la niña y al niño

desde la exploración inicial hasta el producto final requiere de una planificación previa y demanda un esfuerzo por alcanzar resultados originales, no estereotipados. Por otra parte, exige la elección de recursos según la intencionalidad expresiva del producto que se desea lograr y la revisión constante de lo logrado en cada fase del proceso con la idea de mejorarlo, si fuera preciso. La creatividad exige actuar con autonomía, tomar iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas. El proceso contribuye a la originalidad, a la búsqueda de formas innovadoras, y también genera flexibilidad pues, ante un mismo supuesto, pueden darse diferentes respuestas.

El área es también un buen vehículo para desarrollar la *competencia social y ciudadana*. En el ámbito de la

Educación artística, la interpretación y la creación suponen, en muchas ocasiones, un trabajo en equipo.

Esta circunstancia exige cooperación, asunción de responsabilidades, seguimiento de normas e instrucciones, cuidado y conservación de materiales e instrumentos, aplicación de técnicas concretas y utilización de espacios de manera apropiada. El seguimiento de estos requisitos forma en el compromiso con los demás, en la exigencia que tiene la realización en grupo y en la satisfacción que proporciona un producto que es fruto del esfuerzo común. En definitiva, expresarse buscando el acuerdo, pone en marcha actitudes de respeto, aceptación y entendimiento, lo que sitúa el área como un buen vehículo para desarrollar esta competencia.

En lo que se refiere a la *competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico*, el área contribuye a apreciar el entorno a través del trabajo perceptivo con sonidos, formas, colores, líneas, texturas, luz o movimiento presentes en los espacios naturales y en las obras y realizaciones humanas. El área se sirve del medio como pretexto para la creación artística, lo explora, lo manipula y lo incorpora recreándolo para darle una dimensión que proporcione disfrute y contribuya al enriquecimiento de la vida de las personas. Asimismo, tiene en cuenta otra dimensión igualmente importante, la que compete a las agresiones que deterioran la calidad de vida, como la contaminación sonora o las soluciones estéticas poco afortunadas de espacios, objetos o edificios, y ayudar a las niñas y a los niños a tomar conciencia de la importancia de preservar un entorno físico agradable y saludable.

A la *competencia para aprender a aprender* se contribuye en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos en la manipulación de objetos, la experimentación con técnicas y materiales y la exploración sensorial de sonidos, texturas, formas o espacios, con el fin de que los conocimientos adquiridos doten a niñas y niños de un bagaje suficiente para utilizarlos en situaciones diferentes. El desarrollo de la capacidad de observación plantea la conveniencia de establecer pautas que la guíen, con el objeto de que el ejercicio de observar proporcione información relevante y suficiente. En este sentido, el área hace competente en aprender al proporcionar protocolos de indagación y planificación de procesos susceptibles de utilizarse en otros aprendizajes.

A la *competencia en comunicación lingüística* se puede contribuir, como desde todas las áreas, a través de la riqueza de los intercambios comunicativos que se generan, del uso de las normas que los rigen, de la explicación de los procesos que se desarrollan y del vocabulario específico que el área aporta. De forma específica, canciones o sencillas dramatizaciones son un vehículo propicio para adquirir nuevo vocabulario y para desarrollar capacidades relacionadas con el habla, como la respiración, la dicción o la articulación.

Se fomenta, asimismo, esta competencia en la descripción de procesos de trabajo, en la argumentación sobre las soluciones dadas o en la valoración de la obra artística.

Al tratamiento de la información y la competencia digital se contribuye a través del uso de la tecnología como herramienta para mostrar procesos relacionados con la música y las artes visuales y para acercar al alumnado a la creación de producciones artísticas y al análisis de la imagen y el sonido y de los mensajes que éstos transmiten. También se desarrolla la competencia en la búsqueda de información sobre manifestaciones artísticas para su conocimiento y disfrute, para seleccionar e intercambiar informaciones referidas a ámbitos culturales del pasado y del presente, próximos o de otros pueblos.

DOCUMENTO VI. ESENCIA DEL TICD. (ORGANIZADORES, ASPECTOS DISTINTIVOS, APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES Y DESCRIPTORES DE ETAPA)

COMPETENCIA BÁSICA: “TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL”				
ORGANIZADORES	ASPECTOS DISTINTIVOS	APRENDIZAJES IMPRESCINDIBLES	ÁREAS (Materia, en este caso)	DESCRIPTORES DE ETAPA
Conocimientos, saberes y experiencias aplicadas a la resolución de tareas y problemas.	-Utilización de las TIC como medios consulta de información y generación de conocimiento. -Comprensión de la naturaleza y modo de operar de los sistemas tecnológicos.	-Creación de producciones artísticas. -Análisis del sonido y la información que nos transmite durante su audición	MÚSICA	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> 1. Presenta, crea y comprende información en diferentes códigos, formatos y lenguajes a través de las TIC. </div>

Habilidades prácticas y cognitivas utilizadas en la resolución de problemas.

-Búsqueda, selección, recogida y procesamiento de la información, procedente de fuentes tradicionales, de aplicaciones multimedia y de las TIC.

-Técnicas para la interpretación de la información, en especial, de transformación de lenguajes no verbales (gráfico, audiovisual, etc.) y manejo de los recursos adecuados para comunicarla a públicos diversos y en soportes y formatos diferentes, tanto

-Búsqueda, análisis e intercambio de información sobre manifestaciones artísticas en diferentes contextos espacio-temporales.

2. Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos para buscar, intercambiar o analizar información, además de presentarla en diferentes soportes como el textual o el sonoro.

tradicionales como los que ofrecen las TIC.

-Destrezas de razonamiento para organizar, analizar y comprender la información.

-Destrezas para la navegación por la World Wide Web y el uso del correo electrónico, para la participación en grupos de discusión diversos (foros, chat) y el uso de diarios (blogs, Weblogs...).

<p>Valores actitudes sentimientos y emociones que se manifiestan en la resolución de problemas y tareas.</p>	<p>-Actitud positiva (de interés, crítica, reflexiva y responsable) ante las TIC y otros medios tecnológicos como fuente de enriquecimiento personal y social.</p> <p>-Autonomía en el proceso de aplicación de los medios tecnológicos en el aula.</p>	<p>-Actitud crítica y reflexiva ante los mensajes que suscitan las diferentes manifestaciones o creaciones artísticas (propias o no) a través de las TIC y otros medios tecnológicos.</p> <p>-Autonomía en el proceso de creación, búsqueda, análisis e interpretación de la información a través de las TIC.</p>	<div data-bbox="1688 277 2018 695" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>3. Es crítico y reflexivo con la información obtenida a través de las TIC y otros medios tecnológicos.</p> </div>
<p>Resolución de problemas o tareas de un contexto determinado</p>	<p>-Capacidad de resolver problemas reales de forma eficaz mediante los recursos tecnológicos disponibles.</p>	<p>-Uso de los medios tecnológicos para resolver problemas en el contexto real en el que se desenvuelve.</p>	<div data-bbox="1576 1034 2051 1321" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>4. Resuelve problemas cotidianos mediante el uso o aplicación de las TIC Y otros medios tecnológicos de los que se dispone.</p> </div>

DOCUMENTO VII: RELACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Ciclo de Educación Primaria	Competencia básica: Tratamiento de la información y competencia digital.	Criterios de evaluación (que hacen referencia a la materia de Música en relación con la competencia).
1º	<p style="text-align: center;"><i>Tratamiento de la información y competencia digital</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Describir cualidades y características de materiales, objetos e instrumentos presentes en el entorno natural y artificial. - Usar términos sencillos para comentar las obras plásticas y musicales observadas y escuchadas. - Identificar y expresar a través de diferentes lenguajes algunos de los elementos (timbre, velocidad, intensidad, carácter) de una obra musical. - Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento. - Seleccionar y combinar sonidos

2º

producidos por la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos para sonorizar relatos o imágenes.

- Describir las características de elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan.
- Utilizar distintos recursos plásticos y gráficos durante la audición de una pieza musical.
- Memorizar e interpretar un repertorio básico de canciones, piezas instrumentales y danzas.
- Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas.
- Utilizar instrumentos técnicos y materiales adecuados al producto artístico que se pretende.

3º

- Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.
- Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

ANEXO VIII. INDICADORES DE LOGRO O DOMINIO PARA CADA DESCRIPTOR DE ETAPA

ESCALA DE LOGRO O DOMINIO DEL TICD en Música			
DESCRIPTOR DE ETAPA	INDICADOR DE LOGRO	INDICADOR DE LOGRO	INDICADOR DE LOGRO
	1° CICLO	2° CICLO	3° CICLO
<p>1. Presenta, crea y comprende información en diferentes códigos, formatos y lenguajes a través de las TIC.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aporta información sobre aspectos cotidianos (relativos a la música) utilizando como principales fuentes de conocimiento soportes digitales. - Reproduce cierta información básica del lenguaje musical (ritmos y melodías sencillos). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece información sobre la vida cotidiana y los cambios que se han producido a lo largo del tiempo (relativos a la música) través de diferentes soportes (gráficos, textuales, auditivos...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende y crea sus propias producciones (audiciones, textos, instrumentaciones, canciones, danzas...) a través de diferentes códigos y formatos digitales.
Ejemplos de tareas:	KARAOKE	Presentación y exposición de canciones populares por grupos, añadiendo los recursos sonoros e interpretarlos de memoria.	Creación y grabación de melodías y acompañamientos sencillos en pequeños grupos con los instrumentos propios del aula. de música u otros de los que dispongan.

<p>2. Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos para buscar, intercambiar o analizar información, además de presentarla en diferentes soportes como el textual o el sonoro.</p>	<p>- Utiliza el ordenador para buscar información sobre aspectos cotidianos (relativos a la música).</p>	<p>- Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos con objeto de recoger y ofrecer información sobre la vida cotidiana (en relación con la música).</p>	<p>- Busca, intercambia, selecciona y analiza información relativa a situaciones cotidianas en relación con la música de forma ordenada y la presenta en diferentes soportes aportando ejemplificaciones.</p>
<p>Ejemplos de tareas</p>	<p>Somos investigadores: Búsqueda con el ordenador de contenidos musicales como “las cualidades del sonido”. Después, puesta en común de lo que han averiguado.</p>	<p>(2º y 3º ciclo) Exposición en grupos de las diferentes épocas de la historia de la Música u otros aspectos a tratar apoyados con presentaciones en formato digital. Se complementará con danzas, audiciones, instrumentos típicos y otros recursos que podrán aportarse.</p>	

<p>3. Es crítico y reflexivo con la información obtenida a través de las TIC y otros medios tecnológicos.</p>	<p>- Explica los distintos usos que le da a los diferentes medios tecnológicos en su vida cotidiana (en los que se ponga de manifiesto la música) y valora sus ventajas e inconvenientes para su salud y/o bienestar.</p>	<p>- Es consciente, crítico y reflexivo con el uso que se le da a los distintos medios tecnológicos que utiliza en todos los casos en los que se pone de manifiesto la música.</p>	<p>- Valora las consecuencias del mal uso de las TIC y otros medios tecnológicos así como las desigualdades que existen con respecto al acceso de las mismas aportando soluciones a esta situación.</p>
<p>Ejemplos de tareas:</p>	<p>Integrada: Plástica</p> <p>El sonido y el ruido (realización de un mural en el que se sitúen ruidos que escuchamos habitualmente y sonidos). La contaminación acústica.</p>	<p>Puesta en común</p> <p>La música en nuestra vida cotidiana. ¿Dónde está presente? ¿Para qué puede servirnos? ¿qué medios utilizamos para escucharla? La tarea se complementa con una parte de la sesión de relajación (para apreciar una de las aplicaciones en la vida cotidiana de la música)</p>	<p>Realización de una encuesta a nivel de centro sobre el uso las TIC y otros medios tecnológicos en relación con la música (recurso de los que disponen, tiempo de uso, ...)</p>

<p>4 Resuelve problemas cotidianos mediante el uso o aplicación de las TIC Y otros medios tecnológicos de los que se dispone.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sugiere soluciones presentándolas en soportes digitales a problemas de la vida cotidiana relacionados con el mundo de la música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea y resuelve problemas de la vida cotidiana relacionados con el ámbito de la música usando medios tecnológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de valorar críticamente las posibles soluciones ante situaciones de la vida cotidiana o el entorno escolar relativos a la música realizados utilizando como recurso medios tecnológicos.
<p>Ejemplos de tareas:</p>	<p>Tareas a nivel de centro: Participación en la organización y desarrollo de un lipdub o de los diferentes festivales que se realizan durante el curso (grabación, selección de música, edición de vídeo, fotografía...)</p>		

DOCUMENTO IX. CONEXIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON LOS INDICADORES DE LOGRO O DOMINIO (POR CICLOS).

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA	
DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 1º CICLO
<p>1. Presenta, crea y comprende información en diferentes códigos, formatos y lenguajes a través de las TIC.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aporta información sobre aspectos cotidianos (relativos a la música) utilizando como principales fuentes de conocimiento soportes digitales. - Reproduce cierta información básica del lenguaje musical (ritmos y melodías sencillos).
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>MÚSICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Describir cualidades y características de materiales, objetos e instrumentos presentes en el entorno natural y artificial. - Usar términos sencillos para comentar las obras musicales observadas y escuchadas. - Identificar y expresar a través de diferentes lenguajes algunos de los elementos (timbre, velocidad, intensidad, carácter) de una obra musical. - Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 1º CICLO
<p>2. Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos para buscar, intercambiar o analizar información, además de presentarla en diferentes soportes como el textual o el sonoro.</p>	<p>Utiliza el ordenador para buscar información sobre aspectos cotidianos (relativos a la música).</p>
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>MÚSICA</p>	<p>Usar términos sencillos para comentar las obras plásticas y musicales observadas y escuchadas. Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento.</p>

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 1º CICLO
3. Es crítico y reflexivo con la información obtenida a través de las TIC y otros medios tecnológicos.	- Explica los distintos usos que le da a los diferentes medios tecnológicos en su vida cotidiana (en los que se ponga de manifiesto la música) y valora sus ventajas e inconvenientes para su salud y/o bienestar.
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
MÚSICA	Describir cualidades y características de materiales, objetos e instrumentos presentes en el entorno natural y artificial.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 1º CICLO
<p>4. Resuelve problemas cotidianos mediante el uso o aplicación de las TIC Y otros medios tecnológicos de los que se dispone.</p>	<p>Sugiere soluciones presentándolas en soportes digitales a problemas de la vida cotidiana relacionados con el mundo de la música.</p>
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>MÚSICA</p>	<p>Seleccionar y combinar sonidos producidos por la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos para sonorizar relatos o imágenes.</p>

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 2º CICLO
<p>1. Presenta, crea y comprende información en diferentes códigos, formatos y lenguajes a través de las TIC.</p>	<p>Ofrece información sobre la vida cotidiana y los cambios que se han producido a lo largo del tiempo (relativos a la música) través de diferentes soportes (gráficos, textuales, auditivos...).</p>
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>MÚSICA</p>	<p>Memorizar e interpretar un repertorio básico de canciones, piezas instrumentales y danzas.</p>

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:

INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 2º CICLO

2. Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos para buscar, intercambiar o analizar información, además de presentarla en diferentes soportes como el textual o el sonoro.

- Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos con objeto de recoger y ofrecer información sobre la vida cotidiana (en relación con la música).

ÁREA

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

MÚSICA

Describir las características de elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan.
Utilizar distintos recursos plásticos y gráficos durante la audición de una pieza musical.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 2º CICLO
3. Es crítico y reflexivo con la información obtenida a través de las TIC y otros medios tecnológicos.	- Es consciente, crítico y reflexivo con el uso que se le da a los distintos medios tecnológicos en todos los casos en los que se pone de manifiesto la música.
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
MÚSICA	<p>Utilizar instrumentos técnicas y materiales adecuados al producto artístico que se pretende.</p> <p>Describir las características de elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan.</p>

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 2º CICLO
<p>4. Resuelve problemas cotidianos mediante el uso o aplicación de las TIC Y otros medios tecnológicos de los que se dispone.</p>	<p>- Plantea y resuelve problemas de la vida cotidiana relacionados con el ámbito de la música usando medios tecnológicos.</p>
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>MÚSICA</p>	<p>Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas. Utilizar instrumentos técnicas y materiales adecuados al producto artístico que se pretende.</p>

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:

INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 3º CICLO

Presenta, crea y comprende información en diferentes códigos, formatos y lenguajes a través de las TIC.

Comprende y crea sus propias producciones (audiciones, textos, instrumentaciones, canciones, danzas...) a través de diferentes códigos y formatos digitales.

ÁREA

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

MÚSICA

Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:

INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 3º CICLO

Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos para buscar, intercambiar o analizar información, además de presentarla en diferentes soportes como el textual o el sonoro.

- Busca, intercambia, selecciona y analiza información relativa a situaciones cotidianas en relación con la música de forma ordenada y la presenta en diferentes soportes aportando ejemplificaciones.

ÁREA

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

MÚSICA

Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 3º CICLO
3. Es crítico y reflexivo con la información obtenida a través de las TIC y otros medios tecnológicos.	- Valora las consecuencias del mal uso de las TIC y otros medios tecnológicos así como las desigualdades que existen con respecto al acceso de las mismas aportando soluciones a esta situación.
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
MÚSICA	Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL EN MÚSICA

DESCRIPTOR DE ETAPA:	INDICADOR DE LOGRO O DOMINIO DEL 3º CICLO
<p>4. Resuelve problemas cotidianos mediante el uso o aplicación de las TIC Y otros medios tecnológicos de los que se dispone.</p>	<p>- Es capaz de valorar críticamente las posibles soluciones ante situaciones de la vida cotidiana o el entorno escolar relativos a la música realizados utilizando como recurso medios tecnológicos.</p>
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>MÚSICA</p>	<p>Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.</p>

DOCUMENTO X. REGISTRO DEL NIVEL DE LOGRO DESARROLLADO EN TICD EN LA MATERIA DE MÚSICA Y LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

REGISTRO DEL NIVEL DE LOGRO DESARROLLADO EN TICD EN LA MATERIA DE MÚSICA									
Alumno/a:	Curso:								
	Apreciación del nivel de logro:								
INDICADORES DE LOGRO 1° CICLO	1° Trimestre			2° Trimestre			3° Trimestre		
	1	2	3*	1	2	3	1	2	3
Aporta información sobre aspectos cotidianos (relativos a la música) utilizando como principales fuentes de conocimiento soportes digitales.									
Reproduce cierta información básica del lenguaje musical (ritmos y melodías sencillos).									
Utiliza el ordenador para buscar información sobre aspectos cotidianos (relativos a la música).									

Explica los distintos usos que le da a los diferentes medios tecnológicos en su vida cotidiana (en los que se ponga de manifiesto la música) y valora sus ventajas e inconvenientes para su salud y/o bienestar.									
Sugiere soluciones presentándolas en soportes digitales a problemas de la vida cotidiana relacionados con el mundo de la música.									

*El 3 es el nivel de logro máximo y el 1 el menor

REGISTRO DEL NIVEL DE LOGRO DESARROLLADO EN TICD EN LA MATERIA DE MÚSICA									
Alumno/a:	Curso:								
	Apreciación del nivel de logro:								
INDICADORES DE LOGRO 2º CICLO	1º Trimestre			2º Trimestre			3º Trimestre		
	1	2	3*	1	2	3	1	2	3
Ofrece información sobre la vida cotidiana y los cambios que se han producido a lo largo del tiempo (relativos a la música) través de diferentes soportes (gráficos, textuales, auditivos...).									
Utiliza las TIC y otros medios tecnológicos con objeto de recoger y ofrecer información sobre la vida cotidiana (en relación con la música).									

Es consciente, crítico y reflexivo con el uso que se le da a los distintos medios tecnológicos que utiliza en todos los casos en los que se pone de manifiesto la música.									
Plantea y resuelve problemas de la vida cotidiana relacionados con el ámbito de la música usando medios tecnológicos.									

REGISTRO DEL NIVEL DE LOGRO DESARROLLADO EN TICD EN LA MATERIA DE MÚSICA									
Alumno/a:	Curso:								
	Apreciación del nivel de logro:								
INDICADORES DE LOGRO 3° CICLO	1° Trimestre			2° Trimestre			3° Trimestre		
	1	2	3*	1	2	3	1	2	3
Comprende y crea sus propias producciones (audiciones, textos, instrumentaciones, canciones, danzas...) a través de diferentes códigos y formatos digitales.									
Busca, intercambia, selecciona y analiza información relativa a situaciones cotidianas en relación con la música de forma ordenada y la presenta en diferentes soportes aportando ejemplificaciones.									

Valora las consecuencias del mal uso de las TIC y otros medios tecnológicos así como las desigualdades que existen con respecto al acceso de las mismas aportando soluciones a esta situación.									
Es capaz de valorar críticamente las posibles soluciones ante situaciones de la vida cotidiana o el entorno escolar relativos a la música realizados utilizando como recurso medios tecnológicos.									