

MODELOS DE DISEÑO DE UNIDADES DIDÁCTICAS



Unidades Didácticas Integradas

INTRODUCCIÓN

Desde el Consejo Europeo de Lisboa en el año 2000 hasta las Conclusiones del Consejo de 2009 sobre el Marco Estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020), las orientaciones de la Unión Europea insisten en la *necesidad de la adquisición de las competencias* por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que los ciudadanos puedan alcanzar su pleno desarrollo personal, social y profesional.

El **Marco de Referencia Europeo** considera el término "*competencia*" como una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo.

En el **DECRETO 97/2015**, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía, se expresa que en el currículo andaluz de educación primaria ha de tomarse como eje estratégico y vertebrador del proceso de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de las capacidades del alumnado y la integración de las *competencias* clave en el currículo educativo y en las prácticas docentes.

La **Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía** (BOJA de 26 de diciembre de 2007) y las orientaciones de la Unión Europea inciden en la necesidad de la *adquisición de las competencias* clave por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que las personas puedan alcanzar su pleno desarrollo personal, social y profesional. Los ciudadanos y ciudadanas que además de "saber" sepan "hacer" y sepan "saber ser y estar" estarán más capacitados para integrarse en la sociedad y alcanzar logros personales y sociales. Se trata de formar una ciudadanía competente a través de una educación que tenga en cuenta las competencias clave que demanda la construcción de una sociedad plural, dinámica y emprendedora, democrática y solidaria.

En el **Capítulo II del mismo Decreto**, en su artículo 5, referente al Currículo, se nombra a las *competencias clave* como uno de los elementos del currículo.

El *aprendizaje basado en competencias* se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral, tal y como recoge la **Orden de 17 de marzo de 2015**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación Primaria en Andalucía y la que expresa que el aprendizaje por competencias, está determinado por:

“Su transversalidad [que] implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa. Su dinamismo [que] se refleja en que éstas no se adquieren en un determinado momento y permanecen inalterables, sino [que] implican un proceso de desarrollo mediante el cual los individuos van adquiriendo mayores niveles de desempeño en el uso de las mismas. Además implica una formación integral de la persona que, al finalizar su etapa académica, será capaz de transferir aquellos conocimientos adquiridos y está basado en el diseño de tareas motivadoras que parten de situaciones problemas reales y se adaptan a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, implicando en el proceso formativo a toda la comunidad de aprendizaje **(Unidades didácticas integradas).**”

Concretamente, nos habla de que la competencia clave en comunicación lingüística o competencia comunicativa está estrechamente relacionada con las capacidades de comprender y expresarse oralmente y por escrito en un contexto de interacción comunicativa significativo y real para el alumnado. Desarrollar la competencia comunicativa permite decidir no sólo cómo usar la lengua, sino para qué, dónde y con quién usarla. Desde este punto de vista reflexivo y funcional del aprendizaje de la lengua, se contribuye al desarrollo en el alumnado de un saber integral, no segmentado, de conocimientos, destrezas y actitudes.

La competencia clave de comunicación lingüística o competencia comunicativa se entiende como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el uso de la lengua, como instrumento para expresión y comunicación, que posibilita la experiencia humana de la realidad y el pensamiento, en general.

Considerada en sus componentes, la competencia comunicativa está integrada por:

a) **La competencia lingüística o gramatical**, referida al dominio del código lingüístico y el conocimiento práctico de la estructura, elementos y reglas de la lengua en sus diversos niveles: fonético-fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico. Con esta competencia se relaciona el conocimiento de las reglas de ortografía, la correcta pronunciación, el conocimiento del vocabulario o de las reglas gramaticales, es decir, el conocimiento de la lengua como sistema. No sólo se relaciona con la cantidad y calidad de conocimientos, por ejemplo, la extensión y la precisión del vocabulario, sino también con la organización cognitiva y la forma en que estos conocimientos se almacenan, por ejemplo las distintas redes asociativas en las que un alumno coloca un elemento léxico, y con su accesibilidad (activación, recuperación y disponibilidad).

b) **La competencia sociocultural y sociolingüística**, referida al dominio de la adecuación del uso de la lengua a la situación comunicativa (participantes en el acto comunicativo, conocimientos compartidos, intención comunicativa, reglas de interacción, etc.). Por ejemplo, las normas de cortesía, la elección del tú o el usted, la codificación lingüística de determinados rituales necesarios para el funcionamiento de la comunidad, etc.

c) **La competencia textual o discursiva**, referida a los conocimientos y técnicas necesarios para organizar la información en un texto concreto logrando un discurso coherente y estructurado, o reconstruir el sentido de un texto partiendo de sus distintos elementos y realizando las inferencias necesarias.

d) **La competencia estratégica o pragmática**, relacionada con las destrezas y conocimientos necesarios para lograr la eficacia en la comunicación. Está relacionada con el uso funcional de los recursos lingüísticos para producir las llamadas funciones del lenguaje o los *actos de habla*.

e) **La competencia literaria**, referida al hábito lector, a la capacidad de disfrutar con textos concebidos con una finalidad artística o estética, a las habilidades y conocimientos relacionados con la intertextualidad.

f) **La competencia semiológica**, relacionada con los saberes necesarios para producir e interpretar mensajes integrados por códigos diversos o que se transmiten por canales y soportes diferentes a los exclusivamente lingüísticos.

El enfoque comunicativo del área de Lengua castellana y literatura supone afrontar el currículo como la regulación de objetivos, contenidos, metodología, criterios de evaluación y estándares orientados al desarrollo de destrezas y habilidades progresivamente complejas relacionadas tanto con la recepción de la lengua oral (escuchar) y escrita (leer) como con su producción activa (hablar, escribir) e interactuar tanto de forma oral como de forma escrita, teniendo en cuenta que el intercambio lingüístico se produce hoy en una gran variedad de soportes y canales.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua en el marco de la competencia comunicativa conlleva que el currículo se centre en el aprendizaje de las destrezas, actitudes y conocimientos de la misma aplicándolas en situaciones de la vida diaria de forma autónoma y colaborativa con sus iguales y su entorno. Supone alcanzar la competencia significativa para desenvolverse con facilidad y éxito en las diferentes situaciones y contextos de comunicación de su vida diaria, incluida la escolar, donde el trabajo por tareas y proyectos estructura el aprendizaje en unas secuencias didácticas orientadas al logro de una tarea comunicativa y de expresión concreta, y que priorice los contenidos procedimentales globalizados, el "saber hacer" frente a un mero saber memorístico y puntual. El objeto del área será pues el aprendizaje de las destrezas discursivas globales que pueden tener lugar en ámbitos diversos. De entre estos contextos, cabría destacar el ámbito de las relaciones sociales cercanas del alumnado.

CONSIDERACIONES GENERALES

El Currículo de Andalucía tiene un carácter competencial, puesto que, todos los elementos curriculares se relacionan entre sí con la finalidad de conseguir en el alumnado las competencias necesarias que desarrollarán a lo largo de su vida.

El desarrollo curricular de las leyes de educación con la **Ley General de Educación** introducía los objetivos como ejes de articulación de los diseños curriculares, y en las programaciones de aula se concretaban los objetivos en la práctica; la **Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990)** establecía los proyectos de centro como ámbito de conexión entre el diseño curricular y la programación a pie de aula, y las unidades didácticas como enfoque activo y dialogante entre profesorado y el alumnado; con la **LOE** y la **LOMCE** (2006 y 2013), el desarrollo curricular incorporó las competencias.

La normativa vigente que regula la enseñanza bilingüe en la Comunidad Andaluza (**Orden de 28 de Junio de 2011 BOJA 135 de 12 julio de 2011**) define un centro bilingüe como aquel que promueve la adquisición y el desarrollo de las competencias lingüísticas del alumnado en relación con las 5 destrezas. De ahí que estos centros se doten de un modelo metodológico, curricular y organizativo que contenga los principios del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

Estos centros elaborarán un currículo integrado de las lenguas (CIL) así como materiales para el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras que contemplará aspectos como estrategias que propicien el AICLE, diseño de tareas comunicativas, el uso del Portfolio Europeo de las Lenguas, la inclusión del principio de competencias lingüísticas para el desarrollo de las competencias básicas, la incorporación de actividades comunicativas en todas las lenguas impartidas en el centro, el establecimiento de vínculos entre las lenguas unificando metodología y planteamientos metodológicos basados en un enfoque comunicativo y el uso de un vocabulario técnico-profesional en los ciclos formativos bilingües.

La normativa es clara y está enfocada al desarrollo de las experiencias que un estudiante puede llegar a vivir en las aulas, las cuales dependen del *tipo de actividades* que el profesorado ha seleccionado para él o ella, así como del *entorno* en el que esas actividades se van a desarrollar.

Teniendo todo ello en cuenta, el documento que concreta las actividades en el entorno concreto lo denominamos programación o planificación, y engloba todos los elementos prescriptivos del diseño curricular contextualizados en el centro. A esto se le denomina UNIDAD DIDÁCTICA, definida por el MEC (1992) como:

"Unidad de programación y actuación docente configurada por un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado, para la consecución de unos objetivos didácticos. Una unidad didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares: al qué enseñar (objetivos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y del tiempo, materiales y recursos didácticos) y a la evaluación (criterios e instrumentos para la evaluación), todo ello en un tiempo claramente delimitado."

Con la introducción de las competencias clave como un tipo diferente de aprendizaje, se hace necesario adaptar el concepto de Unidad Didáctica, integrándole el concepto de coordinación, organización, integración y capacitación realista y contextualizada que busca facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, denominándola como **UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA (U.D.I)**, que se define como:

"Es una herramienta de planificación de gran valor puesto que permite, de una forma sencilla y sistemática, articular los diversos niveles de integración existentes en el proceso de adquisición y puesta en práctica de las competencias clave, por medio del equilibrio existente entre sus ámbitos fundamentales: la concreción curricular, la transposición didáctica y la valoración de lo aprendido".

ELEMENTOS DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA

El formato de una **unidad didáctica integrada** (UDI) está compuesto por tres grupos de elementos, cada uno de los cuales puede adoptar formas distintas: la concreción curricular, la transposición didáctica y el reconocimiento de lo aprendido (Cuadro 1).

Identificación de la Unidad Didáctica		
Título: Nivel: Área(s) o materia(s):		
Concreción curricular	Transposición curricular	Valoración de lo aprendido
Objetivos didácticos (criterios de evaluación, contenidos....)	Contextos Escenarios Métodos Recursos Actividades Tareas...	Indicadores (Rúbricas) Instrumentos de información.

Cuadro 1: Esquema unidad didáctica integrada

El modelo de UDI está basado en la articulación de los cinco niveles de integración curricular previstos para el aprendizaje de las competencias clave:

1. **El aula:** la coordinación de las diversas actividades y de los ejercicios girando en torno a una estructura de tareas compartidas.
2. **La concreción curricular:** el ensamblaje entre las competencias clave y las áreas curriculares, por medio de una definición relacional en la que se encuentren todos los elementos existentes en el desarrollo curricular (objetivos de área, contenidos, criterios de evaluación de etapa y ciclo, indicadores de logro, estándares de aprendizaje).
3. **La metodología y los procesos cognitivos:** la relación entre los distintos modelos de pensamiento generados por el currículo real del centro educativo.
4. **La evaluación de áreas y competencias clave:** la combinación de criterios e instrumentos de evaluación para valorar el aprendizaje de las competencias clave.
5. **Programación y tareas sociales relevantes:** la integración de las siguientes clases de currículo: formal, no formal e informal, en un todo compensado y en equilibrio con el resto de niveles.

PASOS PARA ELABORAR UNA UDI

La elaboración de la unidad didáctica debe concebirse desde el currículo, los planteamientos del centro tanto si es bilingüe como si no lo es y desde las programaciones didácticas elaboradas por el profesorado como un conjunto coordinado que es el punto final del proceso de la planificación de la intervención educativa.

Para ello, tenemos que tener en cuenta que la **competencia clave de comunicación lingüística o competencia comunicativa** se entiende como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el uso de la lengua (materna y extranjeras), como instrumento para expresión y comunicación, que posibilita la experiencia humana de la realidad y el pensamiento, en general.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas en el marco de la competencia comunicativa conlleva que el currículo alcance la competencia significativa para desenvolverse con facilidad y éxito en las diferentes situaciones y contextos de comunicación de su vida diaria, incluida la escolar, donde el trabajo por tareas y proyectos estructure el aprendizaje en unas secuencias didácticas orientadas al logro de una tarea comunicativa y expresión concreta y que priorice los contenidos procedimentales globalizados, el “saber hacer”, frente a un mero saber memorístico y puntual.

Paso 1: Concreción curricular de la UDI. Seleccionar los criterios de evaluación, los objetivos, contenidos e indicadores de logro

El enfoque comunicativo supone afrontar el currículo como la regulación de **objetivos, contenidos, metodología, criterios de evaluación y estándares** orientados al desarrollo de destrezas y habilidades progresivamente complejas relacionadas tanto con la recepción de la lengua oral (escuchar) y escrita (leer) como de su producción activa (hablar, escribir) e interactuar tanto de forma oral como de forma escrita, teniendo en cuenta que el intercambio lingüístico en diversidad de soportes y canales.

Los **indicadores** son elementos contruidos a partir del análisis y descomposición de los **criterios de evaluación** de cada área. Permiten evaluar si se están cumpliendo y en qué medida los criterios de evaluación prescritos. Los indicadores se pueden elaborar a partir de los criterios de evaluación, desglosando los mismos de forma que describan las habilidades, conocimientos, actitudes, destrezas o hábitos establecidos en los objetivos de área.

Los **objetivos** son la expresión de los comportamientos que permitirán adquirir el nivel de dominio previsto en la UDI para cada una de las competencias. **La selección de objetivos** relacionados con nuestro PLC estarán encadenados con el área curricular en la que centremos nuestro trabajo, con las AL y ANL, tanto en centros con una sola lengua vehicular como en centros bilingües o plurilingües, y con el desarrollo de la CLC de nuestro alumnado desde el punto de vista de una enseñanza inclusiva, puesto que no podemos ni debemos aplicar las mismas estrategias de enseñanza para todos, ya que estas dependerán de los resultados del análisis del contexto de nuestros centros y del punto de partida que usemos para el diseño de nuestro PLC.

La **organización de los bloques de contenidos** del área se realiza desde un enfoque integrador para estructurar los aprendizajes lingüísticos y para facilitar su integración en las diferentes situaciones de comunicación. La ordenación de los cinco bloques de contenidos no pretende jerarquizar o dar prioridad en la práctica docente a unos contenidos respecto de otros, sino que responde a una progresión de estos a lo largo de la etapa y deben estar coordinados con los objetivos de nuestro PLC. Los bloques de contenidos referidos a las habilidades y destrezas lingüísticas aparecen separados pero se propiciarán aprendizajes integrados, dado que existen numerosas situaciones de comunicación e interacción que combinan varios usos del lenguaje de las AL y ANL.

Ejemplo:

Criterio de evaluación 5 (Tercer ciclo)	Analizar, preparar y valorar la información recibida procedente de distintos ámbitos de comunicación social, exponiendo sus conclusiones personales sobre el contenido del mensaje y la intención y realizando pequeñas noticias, entrevistas, reportajes sobre temas e intereses cercanos según modelos.	
Objetivos didácticos: comportamientos asociados a la COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (INDICADORES)	C.C	
LCL. 3.5.1. Analiza, prepara y valora la información recibida procedente de distintos ámbitos de comunicación social. LCL.3.5.2. Expone conclusiones personales sobre el contenido del mensaje y la intención de informaciones procedentes de distintos ámbitos de comunicación social. LCL.3.5.3. Realiza pequeñas noticias, entrevistas, reportajes sobre temas e intereses cercanos según modelos.	CCL CD CAA CSYC	

Paso 2: Definir la transposición didáctica por medio de la estructura de la tarea o tareas relevantes que van a orientar la realización de actividades y ejercicios así como los escenarios didácticos, recursos y temporalización.

La “**transposición didáctica**” engloba todas las condiciones creadas para que el alumnado pueda vivir las experiencias que se consideran adecuadas para alcanzar los aprendizajes de los objetivos seleccionados y relacionados con las diferentes destrezas lingüísticas. La transposición didáctica, en nuestro caso, incluye tanto las **tareas** y **actividades** (derivadas de la práctica social de referencia) como los **escenarios**, **procesos cognitivos** y los **recursos** asociados, así como la **temporalización**. La transposición didáctica define, mejor que cualquier otro elemento de la UDI, el trabajo escolar, tanto del alumnado como del profesorado.

Paso 3: Seleccionar las metodologías más adecuadas para facilitar la realización de la tarea o tareas relevantes, actividades y ejercicios.

La metodología es una herramienta que debe facilitar el contexto y condiciones que concreten la práctica docente y la encaminen al éxito educativo. Junto a las metodologías debemos seleccionar los **escenarios didácticos**. Ambos son elementos íntimamente relacionados y deben responder a los principios de pluralidad y adaptación a la diversidad del alumnado. Esta selección debe tener en cuenta las fortalezas y limitaciones de cada metodología. Especialmente ha de valorar con qué **estilos de pensamiento** y con qué competencias clave casa mejor cada metodología y enfoque didáctico, según el alumnado que va a protagonizar la acción educativa. El aprendizaje basado en proyectos es buen ejemplo de ello y lo podemos comprobar en las ejemplificaciones de proyectos que nos muestra Fernando Trujillo en: <https://sites.google.com/site/enfoquescomunicativos/home/aprendizaje-basado-en-proyectos>

En centros donde se imparten más de una lengua, la metodología AICLE debe incorporar la idea fundamental de tener en cuenta que son los contenidos los que vertebran el aprendizaje del idioma porque la lengua extranjera no es más que un instrumento que vehicula el currículo. El alumnado debe trabajar la L2 desde el contenido con lo cual será necesario seleccionar contenidos de área y lingüísticos integrando todas las destrezas lingüísticas.

El enfoque AICLE implica igualmente el fomento del trabajo colaborativo por tareas o proyectos dando lugar a un aprendizaje más autónomo. Se desarrollan estrategias de comprensión y seguimiento para lograr que la información académica sea vehiculada al mismo tiempo que se crea un proceso de inmersión lingüística en el aula gracias al uso de la L2. Para ello se deberá recurrir a la paráfrasis o repetición de la información, el uso de elementos visuales, la comprobación recurrente de la asimilación de contenidos, la anticipación de léxico y estructura ya sea por parte del profesor de ANL o el de lengua extranjera.

Desde la perspectiva lingüística, el vehicular los contenidos a través de una lengua extranjera proporciona al alumnado una mayor exposición a la L2 y más oportunidad de utilizarla, al abordar una gran diversidad de campos semánticos aumenta el léxico y favorece la comprensión en L2 y en términos generales hay un incremento del desarrollo de la competencia lingüística. Desde la óptica cultural, este enfoque permite establecer comparaciones significativas y fomenta valores, actitudes de tolerancia y respeto al pluralismo. Por último desde el punto de vista cognitivo favorece el desarrollo de las capacidades generales de aprendizaje pues se produce un ejercicio intelectual.

Podemos encontrar ejemplificaciones de Secuencias didácticas AICLE y CIL en:

- Bachillerato:
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/proyecto-linguistico-centro/bachillerato>
- Primaria y ESO
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/proyecto-linguistico-centro/primaria-secundaria>
- Bachillerato y Primaria:
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/proyecto-linguistico-centro/cil>

Paso 4: Elaborar una rúbrica para que sea posible evidenciar los aprendizajes adquiridos en la realización de la tarea y seleccionar los instrumentos de evaluación pertinentes.

La **rúbrica** establece una escala de valoración en la que se reflejan posibles niveles de desempeño de unos determinados aprendizajes. Al plasmar estos niveles de manera progresiva, la rúbrica evidencia posibles grados de corrección con los que se desarrolla una determinada tarea o actividad de forma clara, precisa y objetiva. Esto la convierte en una herramienta muy útil para emitir una valoración sobre cómo se ha desarrollado la tarea propuesta.



Con la rúbrica se ha dado un gran paso para la culminación de la UDI, puesto que ya se dispone del elemento de evaluación de los aprendizajes adquiridos por el alumnado en relación con los seleccionados al comienzo de la UDI en su diseño y concreción curricular.

La rúbrica necesita de un grupo de instrumentos que emplearemos como fuentes para recoger la información necesaria con la que poder cumplimentarla. Así, la rúbrica e instrumentos informativos se configuran como elementos de gran utilidad para orientar la labor evaluadora del docente y para guiar al alumnado hacia la mejora en el desarrollo de sus aprendizajes.

La rúbrica debe estar sincronizada con dos elementos:

- **los criterios de evaluación** o los indicadores de logro con los que podemos comprobar si se han obtenido los resultados óptimos de aprendizaje;
- **los instrumentos** que emplearemos para extraer de ellos la información con la que podremos certificar el grado de adquisición de dichos aprendizajes. Dicha combinación de elementos puede expresarse en la UDI emparejando cada uno de los criterios de evaluación o indicadores de logro con los instrumentos.

Los instrumentos de evaluación son los medios que el profesorado y también el alumnado utiliza para obtener datos sobre el desarrollo del proceso de aprendizaje. La elección y utilización de un determinado instrumento depende fundamentalmente de los objetivos perseguidos y se hace necesaria la diversificación de los instrumentos.

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN
Solución de problemas Métodos de casos Proyectos Diario Debate Ensayos Técnicas de preguntas Portafolios	Entrevista Listas de cotejo Escalas Rúbricas Constituyen un complemento para las técnicas de evaluación del desempeño

Especialmente interesante consideramos el **portafolios** como un instrumento y herramienta de evaluación porque nos sirve para evaluar el proceso y las competencias y capacidades alcanzadas, como nos señala Rosa Liarte en su presentación:

<http://rosaliarte.com/el-portfolio-como-herramienta-de-evaluacion/>

Puede definirse como una colección de pruebas o evidencias que ponen de manifiesto el nivel competencial alcanzado por un/a alumno/a. Sus rasgos característicos son: el interés por reflejar la evolución de un proceso de aprendizaje, estimular la experimentación, la reflexión y la investigación, el diálogo con los problemas, los logros, los temas..., los momentos claves del proceso, reflejar el punto de vista personal de los protagonistas,... (Agra, Gewerc y Montero, 2003).

Las evidencias de su utilización en el campo de la educación, y en la evaluación y desarrollo de la competencia lingüística lo tenemos en **Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)**.

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio/portfolios-validados-esp.html>

Paso 5: Evaluar la UDI tanto en su diseño como en su desempeño.

Las UDI nos sirven para reflexionar sobre nuestras prácticas docentes y de qué manera pueden ser mejoradas. La UDI ha de constituirse como un facilitador de las condiciones de aprendizaje más favorables para el proceso educativo y el éxito escolar del alumnado. Nuestra administración nos propone evaluar tanto el diseño como el desarrollo curricular:

A.- Evaluación del diseño de la U.D.I.					
Expresar el grado de acuerdo con las siguientes cuestiones (siendo 5 muy de acuerdo y 1 en desacuerdo)	1	2	3	4	5
1.- La tarea seleccionada como organizador de la actividad está bien definida (es reconocible el producto final y la práctica social)					
2.- La tarea seleccionada es relevante para el aprendizaje de diferentes competencias clave					
3.- La práctica social de la que forma parte la tarea presenta un conjunto de actividades, un dominio de recursos y unos escenarios fácilmente reconocibles					
4.- Los objetivos del área expresan con claridad los comportamientos propios de cada una de las competencias					
5.- Los objetivos del área incluyen los contenidos necesarios para realizar las actividades					
6.- Los contenidos seleccionados son variados (incluyen conceptos, hechos, procedimientos, valores, normas, criterios...etc.)					
7.- Los objetivos del área y los contenidos han sido seleccionados de una o más áreas o materias curriculares					
8.- Los indicadores de logro seleccionados para la evaluación de los aprendizajes han sido seleccionados de una o más áreas curriculares					
9.- Los criterios de evaluación de etapa, de ciclo y los estándares de aprendizaje están correctamente relacionados para formar un conjunto integrado					
10.- Se incluye una rúbrica con los indicadores de logro asociados					
11.- Los instrumentos previstos para obtener información sobre los aprendizajes adquiridos están adaptados y son variados.					
12.- Los objetivos del área, los contenidos y los indicadores de logro han sido definidos en la concreción curricular del centro					
13.- Las actividades previstas son completas (suficientes para completar la tarea)					
14.- Las actividades previstas son diversas (requieren para su realización procesos y contenidos variados)					
15.- Las actividades previstas son inclusivas (atienden a la diversidad del alumnado)					
16.- Los escenarios previstos facilitan la participación en prácticas sociales					
17.- Los recursos previstos facilitan la realización de las actividades de un modo relativamente autónomo					

B.- Evaluación del desarrollo de la U.D.I. (currículum realizado)					
Expresar el grado de acuerdo con las siguientes cuestiones (siendo 5 muy de acuerdo y 1 en desacuerdo)	1	2	3	4	5
1.- Los escenarios seleccionados para la realización de actividades fueron los adecuados					
2.- La transición entre los distintos escenarios fue ordenada y la adaptación del alumnado a cada escenario fue adecuada					
3.- Los escenarios contaban con los recursos necesarios para la realización de las actividades					
4.- El alumnado conocía las actividades que tendría que realizar en cada escenario, así como los recursos que tendría que emplear y había recibido orientaciones suficientes sobre el comportamiento más adecuado					
5.- El agrupamiento del alumnado permitió la cooperación y la atención a las necesidades educativas especiales					
6.- Los métodos de enseñanza utilizados para facilitar el aprendizaje fueron los adecuados					
7.- Los métodos utilizados incluían recursos estandarizados					
8.- Los métodos utilizados incluían recursos propios, elaborados o adaptados por el profesorado					
9.- Tanto el profesorado como el alumnado desempeñaron adecuadamente los "roles" previstos por la metodología de la enseñanza en cada uno de los escenarios					
10.- El tiempo estimado para la realización de la(s) tarea(s) fue suficiente					
11.- La gestión de los escenarios, los recursos y el empleo de las metodologías permitió que la mayor parte del tiempo establecido fuera un tiempo efectivo.					
12.- Las realizaciones de los estudiantes en cada una de las actividades así como el producto final de la tarea fueron dadas a conocer a otras personas					
13.- Las realizaciones de los estudiantes en cada una de las actividades así como el producto final de la tarea fueron utilizadas como fuente de información de los aprendizajes adquiridos					
14.- El alumnado incorporó sus realizaciones a su portfolio individual.					

Valoración general del diseño	
Propuestas de mejora	

Podemos evaluar la UDI a través de una rúbrica teniendo en cuenta el MCER:

Ítems para valoración	4	3	2	1
1. MATERIALES	Proporciona detalles concretos de los materiales didácticos utilizados	No concreta todos los materiales didácticos que luego se utilizan.	Proporciona escasos detalles sobre los materiales didácticos utilizados.	No existen referencias o no se corresponden con el material utilizado
2. OBJETIVOS	Los objetivos reflejan claramente las capacidades que se pretenden alcanzar en esta destreza y se aporta un ejemplo.	Los objetivos reflejan alguna de las capacidades que se pretenden pero no se aporta ningún ejemplo	Los objetivos y/o el ejemplo no reflejan capacidades para esta destreza	No se especifican objetivos que se pretendan alcanzar ni se aporta un ejemplo
3. OBJETIVOS Y MCER	Propone mejoras para enunciar los objetivos, o se justifican los existentes, según los descriptores del MCER, poniendo además un ejemplo.	Propone mejoras en la redacción de los objetivos, o justifica los existentes, pero no se ejemplifica la relación con los descriptores del MCER para ese nivel.	No propone mejoras sino que justifica los existentes; sin embargo, se observa que los objetivos no se relacionan con los descriptores de ese nivel del MCER.	No propone mejoras ni justifica los objetivos existentes según los descriptores del MCER.
4. ACTIVIDADES	Las actividades propuestas desarrollan los objetivos fijados y se hace visible en un ejemplo.	Las actividades propuestas parecen desarrollar los objetivos pero el ejemplo no los justifica	Ni las actividades ni los ejemplos aportados desarrollan los objetivos propuestos	No explicita actividades para desarrollar los objetivos propuestos
5. ACTIVIDADES Y MCER	Propone mejoras para que estas reflejen los descriptores del MCER, poniendo un ejemplo.	Propone mejoras en las actividades pero no aporta un ejemplo que las relacione con los descriptores del MCER para ese nivel.	No propone mejoras en las actividades sino que justifica las existentes; sin embargo, las actividades no se relacionan con los descriptores de ese nivel del MCER.	No propone mejoras ni justifica las actividades existentes según los descriptores del MCER.
6. EVALUACION	La evaluación refleja la consecución de los objetivos propuestos y es visible en el ejemplo	La evaluación parece responder a la consecución de los objetivos propuestos pero no se deja constancia en el ejemplo.	La evaluación no se realiza sobre los objetivos propuestos aunque el ejemplo responde a alguno de ellos	La evaluación no se realiza sobre los objetivos propuestos ni hay ejemplo que lo demuestre.

Paso 6: Iniciar procesos de colaboración con las familias para desarrollar procesos compartidos en el diseño y puesta en marcha de proyectos.

Dentro del diseño y puesta en marcha de una UDI, no debemos olvidar que el objetivo es el aprendizaje del alumnado protagonizando prácticas sociales: el centro y el docente deben reforzar sus cauces de colaboración con el exterior y los agentes sociales del entorno, en especial las familias, para tratar de integrar los esfuerzos de padres, madres, AMPAs y Consejo Escolar en el diseño y desarrollo de las programaciones y para su puesta en marcha.

MODELOS Y PLANTILLAS DE UDI

EJEMPLO N° 1

UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA: _____

Duración: _____ Curso: _____

JUSTIFICACIÓN		
CONCRECIÓN CURRICULAR		
ÁREA		
OBJETIVOS	CONTENIDOS	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	

COMPETENCIAS		
TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA		
TAREA:		
Actividad 1:		
Actividad 2:		
EVALUACIÓN		
INDICADORES	TÉCNICA	INSTRUMENTO Y/O REGISTRO
RESULTADOS DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS CURRICULARES		
ÁREA	CRITERIO	INDICADOR
		Indicador nº 1: 20%
		Indicador nº 2: 30 %
		Indicador nº 3: 50%

UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA:

TÍTULO:				
JUSTIFICACIÓN:				
U.D.I. BASADA EN ÁREAS			U.D.I. BASADA EN COMPETENCIAS	
PROFESORADO PARTICIPANTE:				
OBJETIVOS DIDÁCTICOS: CONCRECIÓN CURRICULAR.				
Objetivos:	Contenidos:	Criterios de evaluación:	Indicadores de evaluación:	CC BB:

a. **TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA:**

TAREA:						
DESCRIPCIÓN: <i>(Producto final esperado)</i>						
Actividades:	Ejercicios:	Temporalización:	Recursos:	Procesos cognitivos:	Escenarios:	Metodología:
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

EVALUACIÓN: (Rúbrica)					
Indicador:	Instrumento de Evaluación	Niveles de logro de cada indicador:			
		1	2	3	4
(8)	(9)	(10)			

- (1) Relacionar las distintas actividades que se van a realizar para el desarrollo de la tarea (una en cada fila).
- (2) Especificar los ejercicios en los que se divide cada actividad.
- (3) Número de sesiones de la actividad.
- (4) Recursos a utilizar en el desarrollo de la actividad.
- (5) Especificar los procesos cognitivos (modelos de pensamiento) que intervienen en la actividad.
- (6) Escenarios en los que se va a desarrollar la actividad (aula, patio, laboratorio, ...).
- (7) Relacionar los modelos de enseñanza que se van a utilizar en el desarrollo de la actividad, así como las claves metodológicas que se emplearán en la misma (agrupamientos, estrategias, ...).
- (8) Relacionar los diferentes indicadores de evaluación seleccionados en la concreción curricular.
- (9) Indicar qué instrumentos de evaluación se van a utilizar para cada indicador.
- (10) Desglosar cada indicador en cuatro niveles de logro, describiendo cada uno en el cuadro correspondiente.

EJEMPLO N° 2

UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA				
<u>Título:</u>				
<u>Etapas, Ciclo y Nivel:</u>				
<u>Áreas/materias:</u>				
<u>Competencias básicas:</u>				
<u>Contexto en el que se desarrolla la/s tarea/s:</u>				
<input type="checkbox"/>	Individual/personal	<input type="checkbox"/>	Familiar	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	Escolar	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		Comunitario/social.
<u>Breve descripción de la/s tarea/s:</u>				
CONCRECIÓN CURRICULAR				
<u>Objetivos didácticos:</u>				
TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA				
Escenarios:				
Procesos cognitivos o modelos de pensamiento:				
Metodologías o modelos de enseñanza:				
Temporalización:				

VALORACIÓN DE LO APRENDIDO

Rúbrica de evaluación:

Indicadores/Niveles de logro	Iniciado	En proceso	Avanzado

Instrumentos de Información:

EJEMPLO N°3 (VERSIONES EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA)

1.1- IDENTIFICACIÓN

Título de la U.D.I.:					
Áreas trabajadas:		Nivel:		Curso:	
Maestros implicados:					

1.2- DESCRIPCIÓN Y JUSFICACIÓN

1.3.- RELACIÓN CON OTRAS U.D.I.

--

2.- CONCRECIÓN CURRICULAR

Los diferentes elementos del currículum (contenidos, estándares y criterios) son indicados con nomenclatura y numeración indicada en el decreto por el que se establece el currículum de educación infantil/primaria/secundaria.

2.1.- TAREA (EDUCACIÓN INFANTIL)

Explicación del producto final: (socialmente relevante)					
Contribución a las capacidades:	Cognitivas o Intelectuales	Motrices	Equilibrio Personal o Afectivo	Relación Interpersonal	Actuación e Inserción Social

2.1.- TAREA (EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA)

Explicación del producto final: (socialmente relevante)							
Competencias clave trabajadas:	C.C.L	C.M.C.T	C.D.	C.A.A.	C.S.C.	C.S.I.E.E.	C.C.E.C
	Comunicación lingüística	Matemática, ciencias y tecnología	Digital	Aprender a aprender	Social y cívica	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	Conciencia y expresiones culturales

2.2.- TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA y ORGANIZACIÓN DE LA TAREA

Actividad 1	Ejercicio 1.1	Ejercicio 1.2	Ejercicio 1.3	Ejercicio 1.4	Ejercicio 1.5
Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:
Criterios de evaluación:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:
(nomenclatura p.e.: B1.3)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)
Estándares de aprendizaje:					
(nomenclatura p.e.: CNB 1.3.1)					
Modelos de pensamiento	Modelos de enseñanza	Recursos didácticos	Agrupamientos	Escenarios	
<i>Reflexivo, analítico, lógico, práctico, sistémico, analógico, deliberativo, crítico y creativo</i>	<i>Conductual-instructivo, cognitivo-constructivo, social: cooperativo, dialógico, personal-individual</i>				

Actividad 2	Ejercicio 2.1	Ejercicio 2.2	Ejercicio 2.3	Ejercicio 2.4	Ejercicio 2.5
Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:
Criterios de evaluación:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:
(nomenclatura p.e.: B1.3)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)	(nomenclatura p.e.: B1.5)
Estándares de aprendizaje:					
(nomenclatura p.e.: CNB 1.3.1)					
Modelos de pensamiento	Modelos de enseñanza	Recursos didácticos	Agrupamientos	Escenarios	

MATERIAL DE REFERENCIA PARA LA ELABORACION DE UN PLC

<i>Reflexivo, analítico, lógico, práctico, sistémico, analógico, deliberativo, crítico y creativo</i>	<i>Conductual-instructivo, cognitivo-constructivo, social: cooperativo, dialógico, personal-individual</i>			
---	--	--	--	--

Actividad 3	Ejercicio 3.1	Ejercicio 3.2	Ejercicio 3.3	Ejercicio 3.4	Ejercicio 1.5
Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:	Descripción:
Criterios de evaluación:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:	Contenidos:
<i>(nomenclatura p.e.: B1.3)</i>	<i>(nomenclatura p.e.: B1.5)</i>	<i>(nomenclatura p.e.: B1.5)</i>	<i>(nomenclatura p.e.: B1.5)</i>	<i>(nomenclatura p.e.: B1.5)</i>	<i>(nomenclatura p.e.: B1.5)</i>
Estándares de aprendizaje:					
<i>(nomenclatura p.e.: CNB 1.3.1)</i>					
Modelos de pensamiento	Modelos de enseñanza	Recursos didácticos	Agrupamientos	Escenarios	
<i>Reflexivo, analítico, lógico, práctico, sistémico, analógico, deliberativo, crítico y creativo</i>	<i>Conductual-instructivo, cognitivo-constructivo, social: cooperativo, dialógico, personal-individual</i>				

3.- EVALUACIÓN EDUCACIÓN INFANTIL:

No todos los elementos indicados en la concreción curricular anterior serán evaluados en esta UDI, porque se evaluarán en otros momentos del curso. A continuación se explican las que se evalúan así como las herramientas de evaluación.

Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	Aspectos a observar para a evaluación	Capacidades	Instrumento de evaluación

3.- EVALUACIÓN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA:

No todos los elementos indicados en la concreción curricular anterior serán evaluados en esta UDI, porque se evaluarán en otros momentos del curso. A continuación se explican las que se evalúan así como las herramientas de evaluación.

Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	Aspectos a observar para a evaluación	Competencias Clave	Instrumento de evaluación

3.1- RÚBRICA:

Los siguientes aspectos serán evaluados mediante una rúbrica.

Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	A	B	C mínimo	D	Competencias Clave/Capacidades

3.2- EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE:

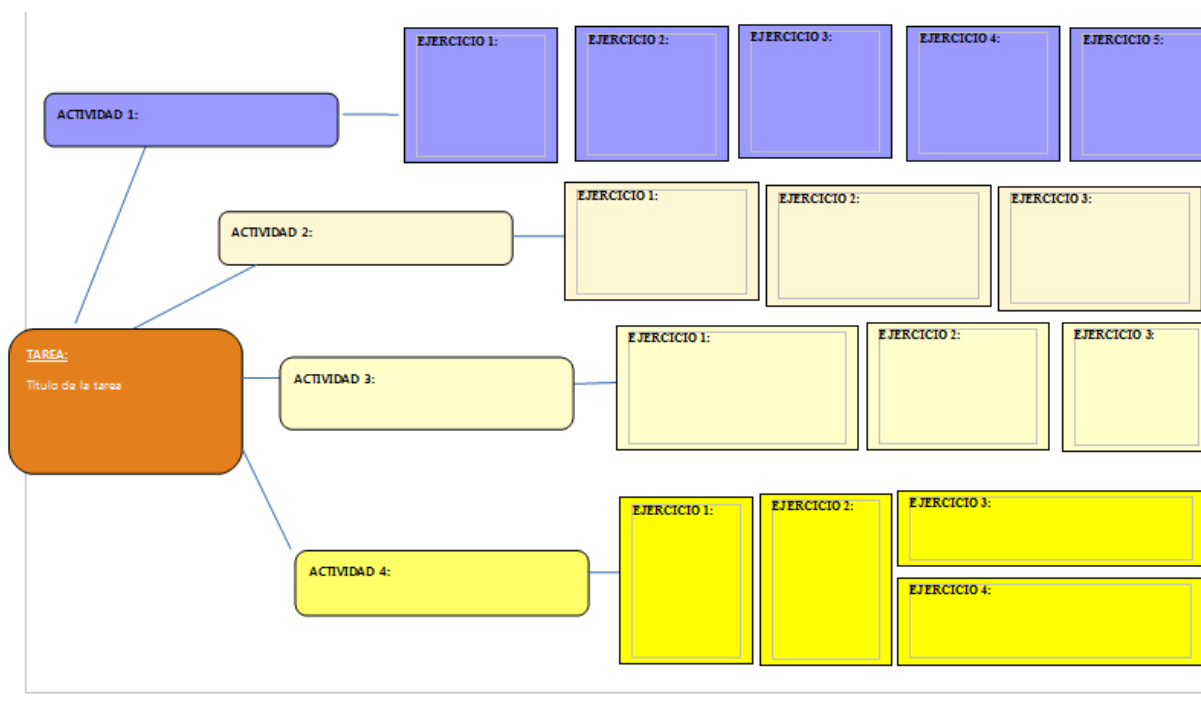
Los siguientes aspectos se tendrán en cuenta para la evaluación de la práctica docente.

Indicadores y aspectos a evaluar	Reflexiones sobre la puesta en práctica	Propuestas de mejora

4.- PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD ESCOLAR:

Participación de las familias	Divulgación social de la tarea	Colaboración de recursos externos y comunidad escolar

5.- MAPA CONCEPTUAL DE RELACIONES ENTRE TAREA, ACTIVIDADES Y EJERCICIOS



PARA SABER MÁS

Relación de bibliografía y enlaces on-line que de consulta que puedan ayudar al interesado a profundizar por su cuenta en el tema .

- Agra, M. J.; Gewerc, A. y Montero, M. L. (2003). "El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales". Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Didáctica, 21, pp. 101-114.
- Comisión Europea. Dirección General de Educación y Cultura. Puesta en práctica del programa de trabajo "Educación y formación 2010". Grupo de trabajo B "Competencias clave". Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo. Noviembre, 2004.
- Comisión Europea. Competencias clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo. Comunidades europeas 2007.
- DECRETO 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.
- Las competencias como elemento integrador y esencial del currículo. módulo 1: El diseño curricular en Andalucía. Organización de las enseñanzas. Módulo 2: Enfoques más adecuados para el desarrollo de las competencias clave. Realización de una tarea. Módulo 3: Del proyecto educativo de Centro a la programación docente: UDI. Consejería de educación. Dirección General de Ordenación Educativa.
- Moya, José & Clavijo, Manuel Jesús (2010), "Aprovechar las oportunidades que ofrece el currículo para aprender competencias básicas". Módulo 7 Programa PICBA, Sevilla.
- ORDEN de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación primaria en Andalucía.
- <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/proyecto-linguistico-centro/cil> (última consulta 29/02/2016)
- http://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/pluginfile.php/55631/mod_resource/content/1/evaluar%20competencias.pdf (última consulta 01/03/2016)
- <http://centros.edu.xunta.es/ceippedroantoniocervino/?q=node/1789> (última consulta 01/03/2016)

Autoría:

Equipo de Coordinación Pedagógica PLC

Sofía Deza Caparrós y María América Pérez Invernón

Edita:

Dirección General de Innovación

Consejería de Educación. Junta de Andalucía.

