



CEU

[lo diseñar mi UPDUA CEU](#) está bajo licencia [CC BY-NC-ND 4.0](#) © 2022 (2024) por Carmen María Muñoz Herrera

ORIENTACIONES PARA DISEÑAR LA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN EN EL CONTEXTO DEL DUA

¿CÓMO DISEÑAR LA UP DESDE UNA MIRADA INCLUSIVA?

CARMEN M^ª MUÑOZ HERRERA



Estructura del contenido del documento

¿Qué es un acto didáctico?, ¿y la unidad de programación?	2
Siglas empleadas en la plantilla (alfabético)	3
Elementos de la Unidad de Programación Didáctica	4
CONTEXTUALIZACIÓN	4
DISEÑO DIDÁCTICO – CURRICULAR	6
1. Objetivo didáctico o de aprendizaje	10
2. Saberes	10
3. Criterios de Evaluación del Aprendizaje	11
DISEÑO METODOLÓGICO	12
A. LÍNEA METODOLÓGICA DOCENTE – DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	12
B. DISEÑO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE	13
C. JUSTIFICACIÓN DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE	16
D. JUSTIFICACIÓN DEL DISEÑO DEL RECURSO DIDÁCTICO	18
E. MEDIDAS DE FOMENTO DEL HÁBITO LECTOR	18
F. TRANSVERSALIDAD – PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS	18
EVALUACIÓN	19
Criterio de evaluación del aprendizaje	19
A. MOMENTO Y FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN	19
B. MODO DE EVALUACIÓN	19
AUTOEVALUACIÓN DOCENTE	20
Referencias Bibliográficas	21
Recursos	22
Anexos	23

¿Qué es un acto didáctico?, ¿y la unidad de programación?

Partimos de la idea de que el acto didáctico es, según Marquès (2001, en Meneses, 2007), “la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Se trata de una actuación cuya naturaleza es esencialmente comunicativa” (p. 35). Con ello, empezamos a inspirar la idea base de que el **acto**, se refiere a “algo que sucede”, lógicamente en el ámbito escolar, y ese suceso es **didáctico** porque tiene la finalidad, la intención de realizar un proceso de enseñanza – aprendizaje mediante la comunicación de un saber.

Este acto intencional requiere **la planificación del currículum y el diseño de las situaciones de aprendizaje** por parte del maestro para conseguir los logros esperados (el aprendizaje de los alumnos), y esto se ha venido a llamar Programación Didáctica.

La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje implica reflexionar acerca de los siguientes **elementos que lo componen**: el *contexto en que tiene lugar el suceso (variables)*, *objetivos de aprendizaje*, *saberes (contenidos)* y *competencias que se van a aprender/enseñar, metodología y evaluación*. Cada uno de ellos implica pensar desde la doble perspectiva (alumno y el maestro) para perfilar su participación en dicho proceso.

Una vez hemos sentado la base de que el acto didáctico constituye la esencia de lo que sucede, la programación debe asumir intervalos temporales asequibles a la organización del curso. Para ello, se sirve de programaciones anuales que se desglosan en unidades más pequeñas, unidades didácticas o unidades de programación didáctica.

Por ello, y para conceptualizar nuestro objeto de trabajo, podríamos decir, tal como recoge Barcia (2007) de Gervilla (2006), que

la programación didáctica en el aula es el instrumento por medio del cual el profesorado de un grupo de alumnos decide sus opciones educativas en función del Proyecto Educativo de Centro, así como el diagnóstico de aula, determinándose: modelo didáctico, objetivos, contenidos, actividades, metodología, organización y evaluación (p. 212).

Y, dado que esta programación aborda periodos anuales, se entienden las unidades didácticas como la forma de secuenciar el aprendizaje en intervalos más cortos que faciliten el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas Unidades de la Programación Didáctica permiten planificar de forma concreta los siguientes elementos.



Siglas empleadas en la plantilla (alfabético)

a	Adaptado (se refiere a la formulación de objetivos de aprendizaje).
A	Actividad
AD	Acto didáctico
ACNEAE	Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo
BAP	Barreras para el Aprendizaje
CC	Competencias Clave. (Cada competencia tiene sus propias siglas)
CCEE	Competencias Específicas
CEA	Criterio de Evaluación del Aprendizaje (3º NCC).
CREV	Criterios de Evaluación (DCB – 1º NCC)
DCB	Diseño Curricular Base
DUA	Diseño Universal de Aprendizaje
e	Enriquecido (se refiere a la formulación de objetivos de aprendizaje).
E	Ejercicio
NCC	Nivel de Concreción Curricular
NEAE	Necesidades Específicas de Apoyo Educativo
OA / OD	Objetivo de Aprendizaje / Objetivo Didáctico
OGE	Objetivos Generales de Etapa
PD	Programación Didáctica
RD	Real Decreto
SA	Situación de Aprendizaje
SB	Saberes Básicos (DCB – 1º NCC)
TIC	Tecnología de la Información y Comunicación
UD	Unidad Didáctica
UDI	Unidad Didáctica Integrada
UP	Unidad de Programación

Elementos de la Unidad de Programación Didáctica

CONTEXTUALIZACIÓN

El **contexto** es todo aquello que envuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje que se diseña en la unidad. Representa el escenario en el que se va a producir, así como todos los factores del entorno que influyen directa e indirectamente. Por eso, la descripción del contexto supone realizar un análisis detallado de las *características del entorno que rodea al centro*, el propio *centro educativo*, *el aula* en que va a tener lugar y *el grupo* de alumnos al que se dirige. Así, este apartado se realizará explicando cada aspecto como parte del contexto que envuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje que vas a diseñar.

1. Descripción del entorno y del centro educativo
2. Descripción del/los espacio/s de aprendizaje
3. Características de aprendizaje del grupo
 - a. Análisis de la vida del aula
 - b. Análisis de barreras para el aprendizaje (BAP) y necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)
4. Análisis del tema y justificación epistemológica (interdisciplinariedad / globalización)
5. Prerrequisitos (conocimientos previos y habilidades)

De manera particular, cuando se realiza la **descripción del entorno (1), del centro (1) y de los espacios de aprendizaje (2)** se habla de *características socioculturales* y de *las familias* (geográfico, demográficas, económicas, culturales, etc.) y *educativas* (valores que se promueven en el centro, organización del centro, edificio y recursos del centro, organización del espacio del aula y de todos aquellos espacios que se vayan a emplear para aprender, condiciones ambientales, etc.). Estos subapartados disponen de una serie de **pautas** para sugerir y facilitar la redacción tanto del entorno como del aula (ver **anexos I y II**).

Por su parte, cuando se realiza la **descripción de las características de aprendizaje del grupo (3)** ha de explicarse, bajo el amparo de la **vida del aula (3-a)**, cómo son los alumnos que lo forman, y por tanto sus *características psicoevolutivas* (Piaget y otros autores), el *rendimiento académico* general, relaciones sociales e interacciones positivas/negativas, formas de trabajar y de aprender, rutinas y normas, valores que se promueven, etc. Este apartado acoge también la posibilidad de analizar las *variables influyen el proceso de aprendizaje*, a saber, presagio, proceso y producto, y que serán una clave para comprender cómo es ese proceso comunicativo que estamos diseñando y la relación que tendrá con el diseño metodológico. Por su parte, la nueva legislación nos hace poner el acento en la necesaria mirada inclusiva en la que partimos de un único diseño de aprendizaje para todos (DUA) que supondría analizar la presencia de **alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo** (ACNEAE), así como las posibles, BAP, **Barreras de Aprendizaje (3-b)**.



A continuación, se debe exponer un **análisis del tema** en el que se expresen (definan) y organicen los saberes que constituyen el aprendizaje nuclear de la unidad. A partir de ahí, y haciendo uso del conocimiento científico, llega el turno de la **justificación del tema desde el punto de vista epistemológico**¹ (4). Esta justificación ha de aportar los *argumentos* para razonar la necesidad de que los alumnos aprendan el contenido/saber que se trabaja en la unidad. Además, a partir de lo que se establece en la nueva legislación, hay que destinar una particular y explícita atención a la organización y secuenciación de los saberes desde la interdisciplinariedad y/o globalización. De hecho, en el caso de Infantil, se expresa que **“las enseñanzas (...) se tienen que abordar por medio de propuestas globalizadas de aprendizaje que tengan interés y significado para los niños”** (artículo 10, Decreto 100/2022), y en el caso de Primaria, vemos que **“las áreas del currículo se pueden agrupar para trabajar por ámbitos, de acuerdo con el criterio de cada centro educativo”** (artículo 11 del Decreto 106/2022), y que **“los proyectos interdisciplinarios integran competencias, saberes, métodos o formas de comunicación de dos o más áreas, para comprender un fenómeno, resolver un problema o crear un producto”** (artículo 10 del Decreto 106/2022).

Finalmente, toda actividad intencional que pretende una planificación debe anticipar los **requisitos previos del alumnado** (5) para afrontar la situación de aprendizaje. Así pues, el docente debe determinar cuáles son los *conocimientos previos* que ha de tener el alumno sobre el tema que va a aprender, así como las *habilidades o destrezas necesarias* para ello (cognitivas, sociales, emocionales, espirituales y físicas).

Terminado el análisis del contexto, se procede al diseño didáctico-curricular.

¹ Estudio del conocimiento humano. Fuente del currículo que configura los saberes y competencias de cada etapa.



DISEÑO DIDÁCTICO – CURRICULAR

El diseño curricular conlleva la tarea maestra de “mapear” el currículo para concretar desde el primer nivel (DCB) hasta el tercer nivel (Programación Didáctica) el objeto de enseñanza-aprendizaje. Así, y para ello, este apartado cuenta con tres tablas: una para el diseño del primer nivel de concreción curricular (legislación vigente), otra para el diseño del currículo en el tercer nivel de concreción (programación de la unidad) y, finalmente una tabla para establecer todas las relaciones curriculares que permiten evidenciar y dar sentido a la propia **concreción** desde el primer hasta tercer nivel. La ausencia del segundo nivel se debe a que pertenece al centro educativo.

Antes de proceder a la explicación y demostración de este punto, se detallan las normas legales de cada etapa necesarias para la elaboración de la UP.



Ilustración 1. Legislación curricular LOMLOE (elaboración propia)

Veamos la composición y cómo desarrollar cada tabla. Para ello, partimos de la propuesta de una Unidad de Programación en la que, aprovechando una situación de mucha actualidad (la sequía en España), abordaremos el tema del agua como recurso natural escaso y limitado.

ETAPA: PRIMARIA		CICLO: SEGUNDO		ÁREA/S: CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL	
PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR – Diseño Curricular Base					
OGE²	CC³	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS⁴			
1, 2, 4, 5, 9, 10, 14, 16 y 17.	CCL CP CMCT CD CPSAA CC	CMNSC.5	Identificar, analizar y proponer soluciones a los problemas generados por la acción humana en el entorno, tanto a nivel local como de manera global, derivados de los factores demográficos, históricos, económicos, tecnológicos y ambientales.		
		SABERES BÁSICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONTRIBUCIÓN AL PERFIL DE SALIDA (Descriptor operativos)⁵	
		<p>Bloque 1 “Cultura científica”; 1.2. La vida en nuestro planeta; G2. Paisajes y ecosistemas. “El paisaje, agentes que lo transforman, concienciación sobre la acción del hombre en el paisaje. Desarrollo sostenible. La huella ecológica de los seres humanos en el entorno natural”.</p> <p>Bloque 3 “Sociedades y territorios”; 3.4. Conciencia ecosocial; G3. Responsabilidad ecosocial. “El uso responsable del agua como recurso escaso y su conservación”.</p>	<p>5.1 Relacionar las acciones que realizan las personas en la vida cotidiana y el medio en el que viven, teniendo en cuenta los factores naturales y sociales.</p> <p>5.2 Argumentar las ventajas y los inconvenientes de una actuación humana relevante y significativa con un fuerte impacto en el medio ambiente y el paisaje próximo.</p>	<p>CCL.1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.</p> <p>CP1. Usa al menos una lengua, (...) social y educativo. CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5. CE1, CE3.</p> <p>STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.</p> <p>CD1. Realiza búsquedas guiadas (...) contenidos obtenidos.</p> <p>CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, (...).</p> <p>CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno, y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.</p>	

² Se consulta en el artículo 8 del Decreto 100/2022 (EI) y en el artículo 7 del Decreto 106/2022 (EP).

³ Anexo I del Decreto (tanto en Infantil como en Primaria). Sin embargo, las relaciones de las CC con las CCEE están en cada una de las áreas.

⁴ Se consultan dentro de cada una de las áreas. Esto mismo pasa con los Criterios de Evaluación y los Saberes Básicos.

⁵ Solo para Educación Primaria. Se consulta en el Anexo II.

TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR					
Nº	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	SABERES			CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE
		CONOCIMIENTOS	DESTREZAS	ACTITUDES	
1	A: Enumerar y describir al menos una de las causas principales de la escasez de agua.	Las causas de la escasez de agua.	Enumeración y explicación de las causas que causan la escasez de agua.		A: Describe al menos una de las causas principales de la escasez de agua.
	B: Enumerar y describir las principales causas de la escasez de agua.				B: Nombra y explica entre tres y cinco causas de la escasez de agua.
	C: Describir las principales causas de la escasez de agua, comparando por regiones (de España) el impacto medioambiental.	El impacto medioambiental (huella ecológica) de la escasez de agua en España.	Comparación del impacto medioambiental asociado a la escasez de agua en las regiones españolas.		C1: Explica más de cinco causas de la escasez de agua. C2: Expresa la comparación del impacto medioambiental derivado de la escasez de agua, por regiones (de España).
2	A: Proponer una solución en la vida cotidiana para hacer frente a una de las causas de la escasez de agua seleccionadas.			AB1: Interés por el cuidado del medio ambiente y el desarrollo sostenible. B2: Actitud crítica y reflexiva hacia las consecuencias de la acción humana en el medio ambiente.	A: Propone al menos una solución para combatir la escasez del agua desde las acciones de la vida cotidiana.
	B: Reflexionar sobre la acción del hombre ante la escasez de agua proponiendo soluciones de la vida cotidiana para reducir su impacto.				B1: Expone al menos dos argumentos razonados sobre la acción humana como causa de la escasez del agua. B2: Propone al menos tres soluciones para combatir la escasez del agua desde las acciones de la vida cotidiana.

Nota. Elaboración propia.



TABLA DE RELACIÓN DE ELEMENTOS CURRICULARES									
PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR					TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR				
Áreas	OGE	CC	CCEE	CREV	OA	SB	SA	SESIÓN	CEA
...	
Conocimiento del medio natural, social y cultural	1, 2, 4, 5, 9, 10, 14, 16 y 17.	CMCT, CD, CPSAA, CE	5	5.1	1	1	1	2ª y 3ª	1A, 1B, 1C1, 1C2
		CCL, CP, CMCT, CPSAA, CC		5.2	2	2			2A, 2B1, 2B2
	

Nota. Elaboración propia.





1. Objetivo didáctico o de aprendizaje

El objetivo es el elemento didáctico y curricular que sirve para marcar las metas y logros que debe alcanzar el alumno durante el proceso de E-A. Se trata de hacer explícito el aprendizaje que se espera de los alumnos, y por lo tanto debe ser **concreto y específico**. Además, debe ser **observable, medible y preciso** porque debe indicar con claridad lo que debe conseguir el alumno durante y después de ese proceso en el que aprende.

Los objetivos se redactan empleando verbos en infinitivo (-ar, -er, -ir) porque queremos establecer la acción concreta que ha de realizar el niño/a. Se puede ver el ejemplo en la tabla del diseño curricular.

Para la formulación adecuada de los objetivos de aprendizaje te puedes ayudar de la Taxonomía de Bloom (habilidades del pensamiento). Esta taxonomía organiza todas las habilidades (cognitivas) del pensamiento y enumera una serie de verbos que ayuda a enfocar de manera precisa la conducta de aprendizaje.

2. Saberes

Este elemento que también pertenece al ámbito didáctico y curricular se refiere al conjunto de conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes que se deben aprender a propósito. Obviamente, deben guardar estrecha relación con lo que se ha establecido en el objetivo de aprendizaje porque en él se ha descrito la conducta de aprendizaje en relación a un saber. Podría decirse que responde a la pregunta “¿qué enseñar/aprender?”. Por lo que sabemos, existen tres tipos de saberes:

- **Conocimientos (saber):** Este saber hace referencia a la teoría que han de aprender los alumnos. Así, se comprenden todos los *principios, teoremas, leyes universales, conceptos, datos, hechos, fenómenos y acontecimientos* que configuran el saber de todas las áreas de conocimiento (lengua, matemáticas, naturales, sociales, religión, etc.). En definitiva, nos referimos al conocimiento declarativo que se trabajará durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para que sea adquirido por los alumnos. Los conocimientos se formulan como sustantivos o sintagmas nominales que simplifican la comprensión del saber. Siguiendo el ejemplo anterior, la formulación del conocimiento sería “Las causas de la escasez de agua”. Aquí se trabajarán, por ejemplo, la contaminación, el malgasto descontrolado y la sequía. Se trata de que el alumno aprenda qué es la escasez del agua, que existen unas causas que originan esta situación y en qué consisten cada una de ellas.
- **Destrezas (saber hacer):** Hace referencia a un “saber en acción”. De hecho, podría decirse que es la *ejecución de la acción* que implica el objetivo. Por ello, este tipo de saber se expresa como acciones de aprendizaje que conllevan la adquisición del conocimiento a través de la activación de capacidades y habilidades del niño. Las destrezas se suelen formular empleando los sufijos “-ción” y “-miento” porque, a nivel lingüístico, hacen referencia a una acción o acto definido (que se basa en la propia acción del verbo del objetivo que estaba en infinitivo).



Conviene tener presente además que este tipo de saber guiará lo que se haga en la actividad (debe hacerlo). Las destrezas se formulan indicando la acción del verbo y, por lo tanto, expresando qué habilidad o destreza se desarrolla/aprende. Siguiendo el ejemplo propuesto, la formulación de la destreza sería “Enumeración y explicación de las causas que causan la escasez de agua”. ¿Qué habilidades o destrezas desarrollan los alumnos? La destreza de organizar la información en un listado, de hacer una explicación de forma que emplee una adecuada expresión escrita/oral, la aplicación de algún criterio al organizar la lista, etc. Los alumnos aprenden un conocimiento a partir de lo que aprende a hacer y haciendo.

- **Actitudes (saber ser + convivir):** Se refiere a las actitudes que debe mostrar el alumno en relación al tema que están trabajando. Está compuesto por: valores, normas, actitudes y principios éticos-morales. En línea con el ejemplo anterior, aparentemente, el objetivo de aprendizaje no da pie a trabajar un saber actitudinal, pero sí que se puede complementar con un objetivo específico para trabajar actitudes. Por ejemplo, “Reflexionar sobre la acción del hombre ante la escasez de agua proponiendo soluciones de la vida cotidiana para reducir su impacto”. Ante este objetivo de aprendizaje de corte actitudinal, la actitud (saber – actitudinal) sería “actitud crítica y reflexiva hacia las consecuencias de la acción humana en el medio ambiente”, incluso “interés por el cuidado del medio ambiente”, o si quisiéramos incluir un objetivo orientado a una aplicación del saber, su actitud relacionada sería “compromiso con el medio ambiente adoptando hábitos sostenibles en relación con el uso del agua”.

Conviene tener en cuenta una advertencia importante en cuanto a la formulación de los saberes. Si bien **estas tres dimensiones están íntimamente relacionadas**, en ocasiones se produce una formulación artificial que trata de forzar la redacción para expresar el aprendizaje de todos los saberes en torno a un objetivo. Es cierto que, en muchas ocasiones, pueden estar presentes las tres facetas del saber, pero en otras ocasiones, el objetivo pretende solo un tipo de saber muy concreto, y no necesariamente está haciendo relación explícita con los otros dos tipos. Este podría ser el caso de las actitudes, de las destrezas, incluso de los propios conocimientos. Si bien es verdad que el SABER tiene esas tres facetas que son interdependientes y que van ligadas, no hay que caer en el artificio de provocar la formulación de un elemento que no se trabaja⁶.

3. Criterios de Evaluación del Aprendizaje

Aunque este elemento, por identidad, pertenezca al apartado de la evaluación, en el diseño curricular cobra mucha importancia por su relación interdependiente con el resto de elementos curriculares. Por definición, los criterios se basan en un plan previo, y por lo tanto a lo que se ha previsto que logren los alumnos a través de los objetivos de aprendizaje. Está estrecha e íntimamente ligado al objetivo. El criterio sirve para concretar aún más las condiciones de cumplimiento del objetivo, o lo que es lo mismo, los niveles de desempeño. Este debe estar **formulado en presente** porque sirve de indicador, de criterio en el momento del registro de esta información.

⁶ Ver los ejemplos expuestos arriba.



DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología es el estudio del método, y en este caso el método se refiere a cómo va a ser la forma de enseñar-aprender. Este proceso conlleva tomar decisiones sobre el rol docente, sobre el rol del alumno, así como los planteamientos teóricos (paradigmas, teorías y modelos) que respaldan una u otra tendencia y forma de entender la Educación, y la Didáctica, en particular.

Así, en el diseño de su programación, el docente debe pensar cuál es su forma de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomar decisiones sobre el enfoque didáctico que quiere emplear y justificar cómo lo va a hacer. Hoy en día, además, existen orientaciones metodológicas inspiradas por la legislación para que el sistema educativo se enmarque en una serie de actuaciones pedagógicas de una determinada corriente, sin embargo, la riqueza de la Didáctica como disciplina, le permite al maestro definir con claridad los trazos que guiarán el camino a seguir con sus alumnos para hacer que aprendan lo que ha propuesto en sus objetivos de aprendizaje.

Al fin y al cabo, la metodología es establecer de forma clara y argumentada cómo se va enseñar/aprender, lo cual implica las actividades, los recursos, espacios y tiempo principalmente.

Veamos cada apartado de la metodología:

A. LÍNEA METODOLÓGICA DOCENTE – DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

¿Cómo lo va a hacer? ¿Cómo va a actuar el docente/maestro? Aquí desarrollaremos el paradigma (enfoque), el método o modelo que va a seguir y en qué consiste (los pasos o pautas que ha de seguir para ello) y todos aquellos aspectos que reflejen lo mejor posible cómo se va a desarrollar el proceso de aprendizaje desde una perspectiva inclusiva, aplicando las orientaciones de la ley. Este apartado debe ser el fundamento pedagógico para la toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A la hora de afrontar la redacción de este apartado, hay que ser consciente de que existe una cierta jerarquía en cuanto a la **exposición de los elementos metodológicos** que ayudan a estructurar el enfoque teórico aplicado que debe expresarse en este apartado. Tal jerarquía sugiere iniciar la línea metodológica expresando el **paradigma o perspectiva** con el que se va a trabajar. A partir de ahí, se explican los **principios metodológicos** que vertebrarán las situaciones de aprendizaje, así como los diferentes factores organizativos y estratégicos que entrañan los **métodos** específicos de enseñanza-aprendizaje (**estrategias y modelos de enseñanza**), incluido el propio diseño **DUA** (principios y estrategias para atender a todos en el aula). También se suele hacer referencia a las **técnicas didácticas** que se tienen en cuenta en el planteamiento de la unidad de programación. Este apartado debe recoger de forma concreta cómo se va a actuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo de la premisa de la atención a la diversidad desde la inclusión.

En definitiva, en este apartado, se trata de recoger la exposición de motivos y elementos que van a respaldar y fundamentar el diseño de las situaciones de aprendizaje.

a) Línea metodológica general

Esta primera parte se puede orientar hablando de los aspectos generales que conciernen a todo el grupo, y por eso se plantean los aspectos más básicos de la toma de decisiones relativa a la forma de orientar el aprendizaje, es decir, paradigma, principios, modelos, DUA, estrategias y técnicas. Estamos fundamentando nuestras decisiones metodológicas y, por tanto, recogemos todos los aspectos orientados desde la diversidad del grupo.

b) Pautas del Diseño Universal de Aprendizaje

Este apartado serviría para realizar de manera específica un detalle de qué pautas DUA se seleccionan y cómo se aplican en esta unidad para una adecuada aplicación de este modelo de atención a la diversidad. Para ello, contamos con recursos en línea como:

https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html

<https://www.thinglink.com/scene/1115219630927904771>

B. DISEÑO DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Este nuevo concepto queda definido como “situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas” (art. 2, RD 95/2022 de Educación Infantil y RD 157/2022 de Educación Primaria). Podría decirse que es el conjunto de tareas que diseña y crea el maestro para hacer que el alumno consiga el objetivo y adquiera los saberes descritos arriba. **La situación de aprendizaje debe llevar un título que ayude a comprender de manera GLOBAL / INTEGRADA la secuencia de actividades.** A su vez, necesitará contemplar los siguientes elementos que vemos en la tabla de la unidad.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE “¿Por qué se acaba el agua en nuestro planeta?”

TAREA: EXPOSICIÓN REFLEXIONADA SOBRE LA ESCASEZ DE AGUA COMO HUELLA ECOLÓGICA DEL HOMBRE EN SU ENTORNO NATURAL			RECURSOS		
Tipo	Descripción general de las acciones	Especificadores multinivel	Materiales: “Postit” Cartulina		Personales: No procede
I	E1. Lluvia de ideas (individual) sobre las posibles causas que provocan la escasez de agua. Los alumnos deben anotarlas en un “postit” para luego ponerlas en un pequeño grupo. A1. Puesta en común por grupos de las causas. Para ello, cuentan con una cartulina para pegar los “postit” que aceptan entre todos como causa posible. Tan solo se pondrá uno por causa (aunque hayan repetidos).	El ACNEAE 1 tan solo tendrá que aportar una causa.	Didácticos: Fuente de consulta para el ACNEAE. Fichas de reflexión para el portafolio.		TIC/Digitales: Tablet
D	A2. Búsqueda guiada en internet acerca de las causas que provocan la escasez del agua, y descripción de cada una. A3. Comparación de las causas aportadas inicialmente con las que se han encontrado en la fuente de consulta. Los alumnos deben tachar en la cartulina aquellas que no están reconocidas como causas y deberán justificar su rechazo.	El ACNEAE 1 dispondrá de una de las fuentes de consulta en papel. El ACNEAE 2 puede orientar la búsqueda distinguiendo por regiones de España. Durante la comparación puede mostrar el resultado de su búsqueda. Esto puede reflejarlo en su propio portafolio.	ORGANIZACIÓN TEMPORAL		ESPACIO/S DE APRENDIZAJE El aula ordinaria.
			Nº de sesiones	Distribución	
R	R1. Realización de un esquema que organice las causas y una breve descripción.		1	5’ Instrucciones. 10’ I-E1. 10’ I-A1. 15’ D-A2 5’ Recoger materiales.	AGRUPAMIENTO DEL ALUMNADO Individual y pequeño grupo.
D	A4. Cada grupo debe expresar los argumentos que les permiten reflexionar sobre la acción del hombre ante la escasez de agua. Posteriormente, deberán pensar alguna solución derivada de la reflexión. Esta actividad la deberán escribir en su portafolio diferenciando la parte del equipo (reflexión) y la parte individual (propuesta de soluciones de la vida cotidiana para reducir su impacto).	El ACNEAE 1 tan solo tendrá que aportar una solución.	2	5’ Instrucciones. Enlace sesión previa. 15’ D-A3 20’ D-A4 + D-E2. 5’ Recoger materiales.	
			OA	SB	CEA
			1, 2	1, 2	1A, 1B, 1C1, 1C2 2A, 2B1, 2B2



- **Tarea / Actividad / Ejercicio:** Explica en qué consiste la actividad (actuación) que va a servir para trabajar (aprender y enseñar) el saber (conocimientos, destrezas y actitudes) y que le permita al alumno conseguir el objetivo. Con la nueva legislación, cobra mucha importancia la idea de que las actividades no sean acciones aisladas, sino que deben ser un **TODO** a partir del cual se va dosificando la forma de lograr el objetivo y adquirir o desarrollar los saberes.
Esto es importante a la hora de hacer la propuesta de tareas, actividades y ejercicios porque deben seguir un **hilo conductor a lo largo de la unidad**. Por eso, el título de la SA debe ayudar a ver esa integración/globalidad.
***Especificadores multinivel:** Ante una unidad que trabaja desde el modelo de diseño DUA, la respuesta inclusiva a la diversidad es un hecho, y por lo tanto hace falta considerar qué niveles de dificultad y/o abstracción supone el desarrollo de cada acción de aprendizaje (sea actividad, ejercicio o tarea). Así, en este espacio se tendrá en cuenta el diseño multinivel a partir de las pautas seleccionadas en la línea metodológica, y de los objetivos de aprendizaje establecidos en el diseño didáctico-curricular.
- **Espacio:** ¿dónde se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje? Debes tener en cuenta que el aula no es el único espacio de aprendizaje, y que además de los formales, están también los informales (tareas para casa o instrucciones que conlleve elaborar algo en casa, supondrá tenerlo en cuenta como espacio de aprendizaje).
- **Organización temporal:** ¿cuánto dura el desarrollo de cada situación de aprendizaje?, ¿cuándo lo haces (horario, trimestre) ?, ¿cómo vas a organizar/distribuir el tiempo para hacer todas las acciones previstas?
- **Recursos (materiales, personales, didácticos y TIC/digitales):** en este caso se trata de enumerar los recursos (herramientas) vas a emplear para que el alumno aprenda los saberes previstos y alcance el objetivo. Se distinguen los *recursos materiales* como aquellos que son fungibles (tijeras, cartulinas, lápices, colores, etc.) y sirven de soporte a la elaboración de un producto o tarea por parte del alumno; los *recursos didácticos* que son aquellos que están diseñados con una finalidad para enseñar/aprender algo concreto (mapa de ríos, ábaco, puzzle, etc.), los *recursos personales* que hace pensar en aquellos agentes con los que voy a contar para situaciones concretas de aprendizaje (policía, enfermero, maestro de apoyo, etc.) y los *recursos TIC/digitales* que representa el cuerpo técnico de herramientas para el acceso al mundo digital (ordenador, Tablet, proyector, pizarra digital, apps, software, webs, etc.).
- **Agrupamientos:** ¿Cómo vas a organizar a los alumnos? En la contextualización has descrito al grupo, y por tanto al número de alumnos que tienes y su forma de interactuar, y ahora debes indicar cómo los vas a organizar para trabajar en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

C. JUSTIFICACIÓN DE LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE

- **Contribución al diseño y desarrollo curricular**

En el punto final del diseño de la SA, hay que hacer una labor de vinculación a modo de “**checkout**” entre las tareas, actividades y ejercicios propuestos y los elementos del diseño curricular. Con ello, nos aseguramos de que estamos dando la oportunidad al alumnado de alcanzar todos los objetivos y adquirir o desarrollar todos los saberes propuestos en la planificación de cada situación de aprendizaje.

En este apartado hay que hacer una labor de “rendición de cuentas” para verificar que estamos cumpliendo lo que se ha propuesto en el diseño curricular.

- **Contribución al DUA**

Por su parte, tras el planteamiento de cada situación de aprendizaje se debe justificar cuál y cómo ha sido la relación de cada una con las pautas establecidas en la línea metodológica. Esto permite evidenciar el grado de coherencia y consistencia que existen entre la teoría y la práctica.

- **Contribución al desarrollo del niño (áreas: físico/motor, cognitivo, afectivo, social y espiritual)**

Esta nueva visión de la metodología ayuda a contemplar la unidad de programación como una oportunidad para el desarrollo de capacidades, además de los saberes propiamente establecidos en el currículo. De hecho, este apartado emana del planteamiento inicial de que la Educación pretende el perfeccionamiento del individuo a partir de la promoción de su talento (capacidades), y de que la Didáctica es una parte activa en este proceso. Con ello, en este punto se aporta una visión integrada⁷ de los saberes y las capacidades que se desarrollan de manera conjunta a partir de las situaciones de aprendizaje. Dichas capacidades se organizan a partir de las **cinco dimensiones del desarrollo humano** y que representan el despliegue de funciones de que disponemos las personas para la interacción con el medio.

En definitiva, se trata de diseñar tu unidad de programación pensando en todas las facetas de la persona que estás promocionando, integrando así el currículo en la propia competencia que ha de desarrollar el niño para afrontar la participación activa en la sociedad.

⁷ Las unidades didácticas integradas (UDI) ya lo venían haciendo en sus planteamientos.

Las cinco dimensiones integran las siguientes capacidades:

Cognitiva	Social	Afectiva	Física	Espiritual
<ul style="list-style-type: none"> - Procesos cognitivos básicos (sensación, percepción, atención y memoria). - Funciones ejecutivas - Metacognición - Inteligencia - Lenguaje - Razonamiento - Pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades de Comunicación - Relaciones sociales - Habilidades sociales 	<ul style="list-style-type: none"> Emociones Sentimientos Autoestima (autoconocimiento, autoconcepto) 	<ul style="list-style-type: none"> Corporal Motor Fisiológico Habilidades motoras / cinéticas 	<ul style="list-style-type: none"> Valores y virtudes Creencias Actitudes Vocación / gustos / inquietudes Ética y Moral Autodeterminación

D. JUSTIFICACIÓN DEL DISEÑO DEL RECURSO DIDÁCTICO

Este punto nos ayuda a evidenciar los motivos por los que seleccionamos nuestros recursos didácticos. Esta justificación es nuestra forma de expresar los criterios con los que hacemos la toma de decisiones.

Principalmente, a la hora de seleccionar y/o diseñar un recurso didáctico hay que plantear las **cualidades materiales**, **cualidades didácticas** y **logísticas** (coste, cantidad, portabilidad, etc.).

E. MEDIDAS DE FOMENTO DEL HÁBITO LECTOR

El fomento del hábito lector y de las habilidades relacionadas con la lectura venía siendo una estrategia transversal para incentivar esta práctica. Se trata por tanto de indicar de qué forma se procederá para el desarrollo de la expresión oral y escrita y la lectura en los niños. De manera particular, y como venimos haciendo desde la línea metodológica, habrá que tener en cuenta cualquier aspecto o variable que pueda repercutir en la respuesta a las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado de tu grupo.

El desarrollo de este apartado debería contemplar el planteamiento de:

- medidas para incluir y fomentar la lectura en tu unidad.
- estrategias de lectura y comprensión de textos.
- medidas para incluir la expresión oral y escrita a partir de la lectura.

Estos aspectos aparecen desarrollados en el artículo 6.11 del Decreto 106/2022 de Primaria.

F. TRANSVERSALIDAD – PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

En este punto ha de expresarse concretamente qué principios de los que se recogen en el artículo 6 de ambos decretos (Infantil y Primaria). Ya sabemos que la transversalidad es la entrada a propósito de aspectos que tienen que ver con el tema abordado en la unidad, pero que, a su vez, no dependen de ningún área ni se circunscriben a estas.

EVALUACIÓN

La evaluación supone el proceso de tomar registro e información de lo que sucede o va a suceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje para tomar decisiones y poder actuar en consecuencia. La información que se registra ha de seguir un criterio porque debemos fijarnos en algo concreto, en algo que esperamos encontrar que, en este caso, es el criterio de evaluación didáctico. A su vez, esta información del aprendizaje del alumno debe registrarse de algún modo objetivo, es decir, con instrumentos o herramientas diseñados a tal fin. Por último, ese registro puede hacerse en diferentes momentos del proceso que también hay que planificar. Así, la evaluación cuenta con tres elementos:

Criterio de evaluación del aprendizaje

Aparece explicado junto a los objetivos y saberes (en el diseño didáctico-curricular).

A. MOMENTO Y FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN

El registro de la información puede hacerse en tres momentos como son: al inicio (inicial), durante el proceso (continua) y al final. Responde a la pregunta ¿cuándo vas a evaluar el aprendizaje? Como se trata de decisiones que toma el docente, en cada caso hay que justificarlo. Los tipos de evaluación, según el criterio de clasificación que adoptemos son muy variados. Así, la tipología que ofrece el criterio “momento” se puede unir al criterio función o “finalidad” de tal forma que la evaluación **inicial** suele tener una función **diagnóstica**, la evaluación **continua** o **procesual** cumple una función **formativa**, mientras que la evaluación **final** podría estar contemplada como una función **sumativa**. Este análisis es el que hay que valorar y contemplar a la hora de proponer los momentos y funciones de la evaluación en la unidad.

B. MODO DE EVALUACIÓN

Este apartado representa el momento de tu planificación en el que vas a enumerar y justificar las técnicas e instrumentos de evaluación, es decir, ¿mediante qué (cómo) vas a evaluar el conocimiento del alumno y la consecución o no del objetivo?

Para responder a esta pregunta, debemos establecer de qué técnicas de evaluación disponemos y qué instrumentos les corresponden.

La tabla propuesta para relacionar estos tres elementos de la evaluación ayuda a mostrar cuándo y cómo se registrarán los criterios establecidos. De esta forma, invertimos el esfuerzo en garantizar que todo está planificado y contemplado.

Una vez más, en línea con el planteamiento inclusivo que inspira la unidad, debes establecer qué mecanismos habrá que prever para evaluar determinados aprendizajes de los ACNEAE, si fuera necesario. Con ello, se tendrán que tener en cuenta las pautas DUA con las que orientamos la accesibilidad de nuestro diseño (tiempo, espacio, recursos adicionales, etc.).



AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

Este punto contempla la necesidad de que el docente haga una labor reflexiva sobre su propia unidad (diseño), así como su práctica (desarrollo) en el aula.

Para ello, debe establecer e indica los criterios, mecanismos y procedimientos que utilizará para desarrollar la evaluación de la propia labor docente.

Este punto conecta con la idea de que el docente es la variable presagio (en el aprendizaje) que influye en cómo se desarrollan las situaciones didácticas. Por ello, debe hacer una labor de análisis y valoración de su propia acción profesional para establecer propuestas de mejora dentro de su formación continua.

Esta evaluación puede ser inicialmente considerada y propuesta como “autoevaluación”, pero puede contemplar otras técnicas e instrumentos de formación del profesorado para incluir procesos de coevaluación y la heteroevaluación.



Referencias Bibliográficas

- Barcia Moreno, M. (2007). La Programación Didáctica en Educación Infantil en Navarro Hinojosa, R. (coord.). *Didáctica y Curriculum para el desarrollo de competencias*. Dykinson
- CEDEC (2019). DUA. Recursos educativos abiertos para centros educativos abiertos. INTEF, Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://descargas.intef.es/cedec/formacion/congreso_innovacion_badajoz_2019/rea_dua/dua.html
- DECRETO 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9402, de 10 de agosto de 2022. https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7571.pdf
- DECRETO 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9402, de 10 de agosto de 2022. https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7572.pdf
- EducaDUA (2022). Documentos sobre las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje. Proyecto EDU 2011-24926, Ministerio de Economía y Competitividad. https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html
- EDUCAREX (s.f.). DUA. Proyecto CREA. Creación de Recursos Educativos Abiertos. Junta de Extremadura. <https://proyectocrea.educarex.es/>
- Elizondo Carmona, C. (2022). Neuroeducación y Diseño Universal De Aprendizaje. Una propuesta práctica para el aula inclusiva. Octaedro
- Meneses Benítez, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. NTIC, Interacción y Aprendizaje en la Universidad. Universitat Rovira i Virgili. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, del 2 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, del 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>



CEU

Universidad
Cardenal Herrera

Magisterio Castellón

Recursos

https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html

<https://www.thinglink.com/scene/1115219630927904771>

<https://www.coraleizondo.com/>





Anexos

ANEXO I: Pautas para observar y orientar la descripción del entorno del colegio

CARACTERÍSTICAS CONTEXTUALES DEL ENTORNO DEL CENTRO	
¿Dónde está el colegio?, ¿en qué tipo de entorno está tu centro? (rural, urbano).	Descripción de la localización geográfica
¿Qué caracteriza / diferencia al entorno de tu centro?	
¿Cómo es el nivel social-cultural de la zona donde se encuentra mi escuela?, ¿es determinante para el tipo de alumnado que acude?, ¿por qué?	Descripción del nivel sociocultural y económico de la zona en que se encuentra el colegio
¿De qué está rodeado mi centro?, ¿qué tiene mi centro alrededor? Elementos socioculturales:	
<ul style="list-style-type: none"> - Monumentos - Espacios culturales (biblioteca, museos, salas de exposiciones, salas de conferencias, centros culturales privados/públicos, auditorios, teatros, cines, conservatorio, etc.). - Espacios verdes (parques, etc.). - Recintos deportivos (gimnasios, campos deportivos, etc.). - Espacios religiosos - Espacios sanitarios - Sector de económico y de producción (primaria, secundario, terciario/servicios). 	
¿Cómo es el nivel económico de la zona donde se encuentra mi escuela?, ¿es determinante para el tipo de alumnado que acude?, ¿por qué?	
CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DEL CENTRO Y SUS FAMILIAS	
¿En qué nivel de estudios se han quedado los padres/madres de los niños del colegio? (promedio / general):	Características sociodemográficas
<ul style="list-style-type: none"> - Primaria, sin completar / completada - Secundaria obligatoria / postobligatoria - FP de Grado Superior - Estudios universitarios de 1º ciclo (diplomatura / grado); 2º ciclo (licenciatura / máster); o 3º ciclo (doctorado) 	
¿Los padres tienen empleo?, ¿los 2?, ¿conciliación familiar?	
Edad de los padres/madres	
Tipo de familias y nº de residencias	
Nacionalidad de los padres. ¿El hijo/s han nacido aquí?	Hábitos y recursos culturales de las familias
Recursos para el aprendizaje (en el hogar familiar). Ejemplo de ello puede ser:	
<ul style="list-style-type: none"> - Mesa para estudiar, habitación/es, lugar (tranquilo) de estudio - Ordenador disponible para tareas escolares, software/s educativo/s - Conexión a internet - Literatura clásica, libros de poesía, de arte, novela, etc. - Libros de ayuda para tareas escolares, diccionarios - Nº (aproximado) de libros en el hogar 	
Recursos materiales en el hogar:	
<ul style="list-style-type: none"> - Nº de teléfonos, televisores, ordenadores, coches / vehículos. 	Compromiso con la escuela
Participación de las familias en el centro (miembros del AMPA, asistencia a tutorías y reuniones, convivencias, etc.).	
CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS DEL CENTRO	
¿Qué tipo de escuela es (titularidad –pública, concertada, privada-)?	Historia y titularidad
¿Desde cuándo?	
¿Tienen proyecto educativo (señas de identidad)?, ¿en qué consiste?, ¿qué principios y valores promueven (misión)?	Ideario
¿Cuántas etapas ofrece el centro escolar?	Etapas y profesorado
¿Cuántos profesores hay (etapa/nivel)?, ¿y por especialidades?, ¿antigüedad?, ¿estabilidad de la plantilla?	
¿Cómo es el colegio –arquitectónicamente-?, ¿qué instalaciones tiene?	Edificio e instalaciones
¿Qué servicios ofrece el centro (transporte escolar, comedor, actividades extraescolares, etc.)?	



ANEXO II: Pautas para realizar la descripción del aula

CARACTERÍSTICAS DEL ESPACIO / AULA	
Acceso: ¿Dónde está ubicada el aula dentro del cole?, ¿tiene pasillos?, ¿cómo son?, ¿están decorados con tareas escolares?, ¿está cerca el baño?	Ubicación
¿Cuántas puertas tiene?, ¿está comunicada/aislada de otras?, ¿cuántas ventanas tiene?	
¿Cómo es la acústica del aula?, ¿está bien aislada?, ¿está cerca/lejos del patio o de otro espacio con ruidos?	Condiciones
¿Cómo es la ventilación del aula?, ¿qué temperatura tiene?	
¿Cómo es la iluminación del aula? Fuentes de luz: artificial, natural, mixto.	
Deambulación y desplazamientos por el aula ¿fácil/difícil?, ¿obstáculos?	
CARACTERÍSTICAS DEL MOBILIARIO DEL AULA	
¿Hay perchas?, ¿taquillas?, ¿pupitres?, ¿cajón/balda en estantería?	Recursos y mobiliario del aula
¿Cómo están organizadas las mesas?, ¿para qué...?	
¿Hay diferentes “ambientes” o “zonas”? ... ¿cómo, para qué...?	
¿Tienen estanterías?, ¿armarios? ... ¿cómo, para qué...?	
¿Hay materiales? (pizarra de tiza, “Vileda”, etc.), ¿recursos didácticos?, ¿recursos técnicos/digitales (PC, pantalla, etc.)?	
El mobiliario y su distribución ¿fomenta la autonomía de los niños? (estabilidad, accesibilidad, etc.)	