UNIDAD DIDÁCTICA “LOMLOE”

CONSEJOS PARA SU ELABORACIÓN Y DEFENSA

	CUERPO DE MAGISTERIO	
	Concurso Oposición	**Concurso Oposición PLE**
ESTABILIZACIÓN	X	Resolución 246/2022 de 3 de noviembre **- Magisterio:** EF, EI, EP.
REPOSICIÓN	Resolución 286/2023 de 27 de octubre **- Magisterio:** AL, EI, EP, PT.	X

Marzo 2024

1. ASPECTOS GENERALES

1. Forma
2. Fondo
3. Criterios de evaluación de la prueba según la Resolución
4. Índice
5. Temporalización de las unidades didácticas

2. ELEMENTOS Y DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Vinculación de la Unidad con la Programación Didáctica

1. Introducción
2. Elementos curriculares (según convocatoria)
    - Objetivos didácticos/objetivos de aprendizaje
    - Competencias clave y específicas.
    - Saberes básicos.
    - Actividades de enseñanza (y situaciones de aprendizaje)
    - Referentes para la evaluación.
        - Procedimientos de evaluación.
        - Instrumentos de evaluación.
        - Criterios de calificación.
        - Descriptores operativos.
        - Perfil de salida.
    - Metodología:
        - Métodos, estrategias y organización de espacios y tiempos.
        - Materiales y recursos.
3. Atención a la diversidad/inclusión educativa (DUA).

3. EXPOSICIÓN Y DEFENSA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1. Consejos para la defensa de la Unidad Didáctica
2. Modelo de documento de apoyo durante la defensa

Se recomienda revisar también el documento de “Consejos para la elaboración y defensa de la Programación Didáctica del Cuerpo de Magisterio” de STEILAS, así como el documento de “Consejos para la elaboración y la defensa de las Unidades Didácticas del Cuerpo de Magisterio” de STEILAS, ambos en la web del sindicato.

1. ASPECTOS GENERALES

1. ASPECTOS GENERALES

1.1. LA FORMA

- Como en la Programación, es importante que el documento le parezca interesante al tribunal. Utilizad colores, cuadros, gráficos... Tened en cuenta las especificidades que marca cada convocatoria:

	CUERPO DE MAGISTERIO	
	C-O Resolución 286/2023 de 27 de octubre Las pruebas serán en la lengua o idioma de la especialidad.	**C-O PLE** Resolución 246/2022 de 3 de noviembre Las pruebas serán en la lengua de las plazas (castellano o euskera).
ESTABILIZACIÓN	X	**Parte A: Tema. 40%** **Parte B: 60%** **B.1. Unidad didáctica (Anexo V). NO SE ENTREGARÁ DE FORMA PREVIA.** No hay que entregarla de forma previa. - 20 min. antes para preparar. - 45 min. para la defensa. - 15 min. de preguntas. - Podrán utilizar el material que aporten. - Guion de 2 páginas que se entregará al tribunal. **B2. Ejercicio práctico (Especialidades del anexo VI-FP-)** No podrá exceder de 3 horas. **La fase de concurso se ponderará con un 40% de la nota y la de oposición un 60%.**

	C-O Resolución 286/2023 de 27 de octubre Las pruebas serán en la lengua o idioma de la especialidad.	
REPOSICIÓN	**Prueba 1. Parte A: Prueba práctica. 2 h. 50% (al menos 2,5)** **Parte B: Tema. 2 h. 50% (al menos 2,5)** **Prueba 2. Parte A: Programación didáctica. 30% (al menos 2,5). Anexo V. SE ENTREGARÁ SOBRE MAYO** **Parte B: Unidad didáctica. 70% (al menos 2,5). Anexo V.** Entre 3 unidades al azar. Podrá estar relacionada con la programación presentada o elaborada a partir del temario oficial de la especialidad. Hay que presentarla dentro de la Programación Didáctica entregada con anterioridad, sobre el mes de mayo. Previamente a la defensa de la Programación Didáctica, se dispondrá de 1 hora como máximo para preparar la Unidad Didáctica que se habrá seleccionado al principio de entre 3 bolas que extraerá la candidata al azar, pudiendo utilizar el material que se considere oportuno para su preparación y que aportará cada persona. • Máximo 50 páginas con la programación numeradas, formato DIN-A4, interlineado sencillo, letra Arial, tamaño 12 sin comprimir (gráficas, tablas podrán ir en tamaño 10). El tipo de fuente en pie de foto, pie de página y encabezado podrá ser diferente y el tamaño podrá ser inferior. • Portada: diseño libre, constará nombre, apellidos, DNI. • Mínimo 10 unidades didácticas numeradas. • Portada, contraportada e índice no se incluyen dentro del cómputo de las 50 páginas. • Los anexos o materiales de apoyo incorporados voluntariamente, forman parte del número de páginas permitidas y respetarán las características técnicas mencionadas. **La fase de concurso se ponderará con 1/3 de la nota y la de oposición 2/3.**	

1.2. EL FONDO

ELEMENTOS QUE EXIGE LA CONVOCATORIA	
ESTABILIZACIÓN Resolución 246/2022 de 3 de noviembre	**REPOSICIÓN** Resolución 286/2023 de 27 de octubre
PLE (EF, EI, EP)	**NO PLE** (EI, EP, AL, PT)
• Objetivos de aprendizaje. • Competencias (clave y específicas). • Descriptores operativos (EP). • Contenidos enunciados en forma de saberes básicos. • Métodos pedagógicos. • Criterios de evaluación. • Situaciones de aprendizaje. • Perfil de salida (EP). • Actividades de enseñanza aprendizaje. • Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación que indiquen niveles de desempeño esperados y, en EP, la contribución al perfil de salida. • Secuencia de actividades de enseñanza. • Medidas de intervención dirigidas al alumnado que no ha alcanzado los objetivos o adquirido las competencias. - Todo ello en consonancia con los criterios de valoración expuestos en el anexo V.	• Objetivos de aprendizaje. • Competencias específicas. • Saberes básicos. • Secuencia de actividades de enseñanza. • Situaciones de aprendizaje a desplegar. • Procedimientos y criterios de evaluación. • Descriptores operativos. • Métodos pedagógicos. • Estrategias y organización de espacios y tiempos. • Materiales y recursos. • Atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. - Todo ello en consonancia con los criterios de valoración expuestos en el anexo IV.

ELEMENTO		CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTABILIZACIÓN
			PLE (EF, EI, EP)
Aspectos generales		Justificación y contextualización de la UD en la programación o el temario	X
		UD bien estructurada y elementos coherentes entre sí	X
		Exposición clara, ordenada, fluida y coherente	X
Objetivos **Contenidos** **Metodología**	**Buen plan teamiento y coherencia entre sí**	Objetivos de aprendizaje	X
		Competencias clave y específicas y vinculación de estas con los descriptores operativos	X
		Descriptores operativos	Prim/EF
		Contenidos enunciados en forma de saberes básicos y vinculación de estos para el desarrollo de las competencias clave y específicas	X
		Métodos pedagógicos ajustados a las características	X
		Criterios de evaluación	X
		Situaciones de aprendizaje	X
		Perfil de salida	Prim/EF
	Vinculación de los saberes básicos para el desarrollo de las competencias clave y específicas, así como la vinculación de estas con los descriptores operativos		X
Actividades de Enseñanza Aprendizaje	Motivadoras, con distinto grado de dificultad para ajustarse a las características del alumnado y del curso		X
	Materiales y recursos didácticos atractivos, adecuados y variados		X
Evaluación	Coherencia de los criterios de evaluación con los objetivos, competencias clave y específicas, descriptores operativos (en Primaria), saberes básicos y métodos pedagógicos a aplicar		X
	Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación que indiquen niveles de desempeño esperados y en el caso de Primaria la contribución al perfil de salida		X
	Medidas de intervención al alumnado que no ha alcanzado objetivos o adquirido las competencias		X

ELEMENTOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN	REPOSICIÓN NO PLE (EI, EP, AL, PT)
Aspectos generales	Justificación y contextualización de la UD en programación o temario	X
	UD bien estructurada y elementos coherentes entre sí	X
	Exposición clara, ordenada, fluida y coherente	X
Objetivos **Contenidos** **metodología**	Objetivos de aprendizaje	X
	Competencias clave y específicas y vinculación de estas con los descriptores operativos	X
	Descriptores operativos	X (EP)
	Contenidos enunciados en forma de saberes básicos y vinculación de estos para el desarrollo de las competencias clave y específicas	X
	Métodos pedagógicos ajustados a las características del alumnado	X
Actividades	Motivadoras, con distinto grado de dificultad para ajustarse a las características del alumnado y del curso	X
	Materiales y recursos didácticos atractivos, adecuados y variados	X (EP)
Evaluación	Coherencia de los criterios de evaluación con los objetivos, competencias clave y específicas, descriptores operativos (en Primaria), saberes básicos y métodos pedagógicos a aplicar	X
	Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación que indiquen niveles de desempeño esperados y en el caso de Primaria la contribución al perfil de salida	X
	Medidas de atención a la diversidad, con incidencia especial en las respuestas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	X
Competencia comunicativa	Expresión de ideas de forma estructurada e inteligible, capacidad de hablar con un grado de formalidad adecuado al contexto	
	Adecuación y coherencia de las respuestas a las preguntas del tribunal	

2. ELEMENTOS Y DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

VINCULACIÓN DE LA UD CON LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

(en el caso de la Convocatoria de Reposición)

Tenemos que pensar que las unidades didácticas son la concreción de una programación didáctica de tal forma que, si uniésemos todas las unidades didácticas, quedaría la información de la programación en su conjunto. Es por eso que es importante hacer una **introducción sobre la programación** de la forma en la que aparece explicado en las páginas siguientes.

Además, y tras la introducción:

- **Explicad las unidades en su conjunto durante el curso para hacer un mapeo global de su estructura,** dado que será muy similar en todas las unidades.

- Comenzad explicando que **antes de la primera unidad haremos la evaluación inicial** del alumnado para ver de dónde partimos, que **la primera unidad se basa en el establecimiento de las estructuras de contenido y funcionamiento que se van a desarrollar durante el curso**, y que el **resto de unidades seguirán una progresión** de los contenidos, desde los aprendizajes más sencillos y funcionales, hasta expandir los contenidos del curso, pudiendo citarlos en la explicación para que el tribunal pueda observar que se encuentran todos en las unidades.

- Se trata de que **el tribunal pueda tener una idea clara de que todos los contenidos del curso están en nuestras unidades, aunque solo podamos explicarles una de ellas.**

- Tras explicar la secuencia que seguiremos durante el curso, identificaremos y **justificaremos aspectos como el nivel educativo al que se dirige, características del alumnado, posible proyecto educativo o curricular en que se enmarca la Unidad, criterios generales del número de unidad didáctica** de que se trata y que habrá sido tenida en cuenta para organizar los contenidos...

PRODUCTO FINAL DE UNIDAD DIDÁCTICA PARA ENTREGAR AL TRIBUNAL

Puede ser una adaptación de estos ejemplos de tablas de situaciones de aprendizaje

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS IDENTIFICATIVOS

Título			
Etapa		Ciclo/Curso	
Área/materia/ámbito			
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito			
Descripción y finalidad de los aprendizajes			
Temporalización			

2. CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Descriptores operativos de las competencias clave/competencias clave		
Objetivos de etapa		
Área/materia/ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación
Área/materia/ámbito	Saberes básicos	

3. METODOLOGÍA

Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos	☐ Aprendizaje basado en el pensamiento. ☐ Aprendizaje basado en problemas. ☐ Aprendizaje basado en proyectos. ☐ Aprendizaje Cooperativo. ☐ Aprendizaje-servicio. ☐ Clase invertida (Flipped Classroom). ☐ Gamificación. ☐ Pensamiento de diseño (Design Thinking).	☐ Técnicas y dinámicas de grupo ☐ Otros: _____

4. SECUENCIACIÓN

SESIÓN 1: La pirámide de la alimentación saludable **ACTIVIDAD 1.** Los alumnos y las alumnas del aula se dividen en pequeño grupo. Cada grupo, durante una semana, tiene que pasar por unas aulas asignadas para **anotar los almuerzos** de todas las personas de esa aula. Para ello, pueden **usar tablas** similares a las que aparecen en el **Anexo 1**, para lo cual se debe tener en cuenta que un mismo almuerzo posiblemente contenga alimentos de dos o más secciones (un bocadillo de atún estaría tanto en pescado como en cereales refinados, por ejemplo). **ACTIVIDAD 2.** Con los datos recogidos se **elabora una pirámide alimenticia real** de los desayunos consumidos en cada clase. Junto a esa pirámide se presenta una pirámide de alimentación saludable (**Anexo 2**), para que el alumnado compare ambas pirámides y saque sus propias conclusiones.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 2 y 3: De dónde visto hoy **ACTIVIDAD 1.** El o la docente hace unas preguntas al alumnado y se mantiene un coloquio para comprobar sobre lo que saben sobre el tema: - ¿Sabes de dónde procede la ropa que llevas puesta? - ¿Conoces los problemas ambientales asociados a la producción de textil deslocalizada? - ¿Crees que son saludables nuestros hábitos para el Planeta? **ACTIVIDAD 2.** Se divide la clase en dos grupos: ROPA y CALZADO. Cada grupo recoge información acerca de los países de origen de las prendas que lleven ese día (a través de la lectura de las etiquetas, elaborando un listado escribiendo la prenda de ropa y el país de origen (**Anexo 3**).	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**

VINCULACIÓN DE LA UD CON LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

(en el caso de la Convocatoria de Estabilización)

1. INTRODUCCIÓN: CONCEPTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA (unos 5-7 minutos de explicación)

1.1. CONCEPTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DE LA ASIGNATURA Y DEL NIVEL.

1.3. MARCO LEGAL.

1. CONCEPTO DE UNIDAD DIDÁCTICA

La unidad didáctica es una propuesta de trabajo relativa a un proceso de enseñanza aprendizaje completo, es decir, desde el establecimiento de un propósito de aprendizaje hasta la verificación del logro de ese aprendizaje, concretando los elementos de programación de la enseñanza que se llevan a cabo en un tiempo determinado.

Debe estar **en consonancia con los documentos del centro**, enfatizando aquellos con los que guarda una mayor relación:

1. **PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO (PEC):** Es un documento de carácter pedagógico elaborado por la Comunidad Educativa que enumera y define los rasgos de identidad de un centro, formula los objetivos que se han de conseguir y expresa la estructura organizativa y funcional del centro educativo. Es un marco constitutivo de principios que responde a preguntas como:
2. **REGLAMENTO ORGÁNICO DE CENTRO (ROC):** Es el documento que marca la estructura de gobierno de los centros, su carácter y competencias, la participación de la comunidad educativa, sus principios de actuación...
3. **PROGRAMACIÓN GENERAL ANUAL (PGA):** Es el instrumento básico que recoge la planificación, la organización y el funcionamiento del centro. Debe tener rigor, sencillez y utilidad, planificando los aspectos solicitados desde la autonomía, responsabilidad y eficiencia. Sus apartados se establecen cada año en las Instrucciones de Principio de Curso RESOLUCIÓN 207/2023, de 2 de junio, por la que se aprueban las instrucciones que van a regular, durante el curso 2023-2024, la organización y el funcionamiento de los centros educativos:

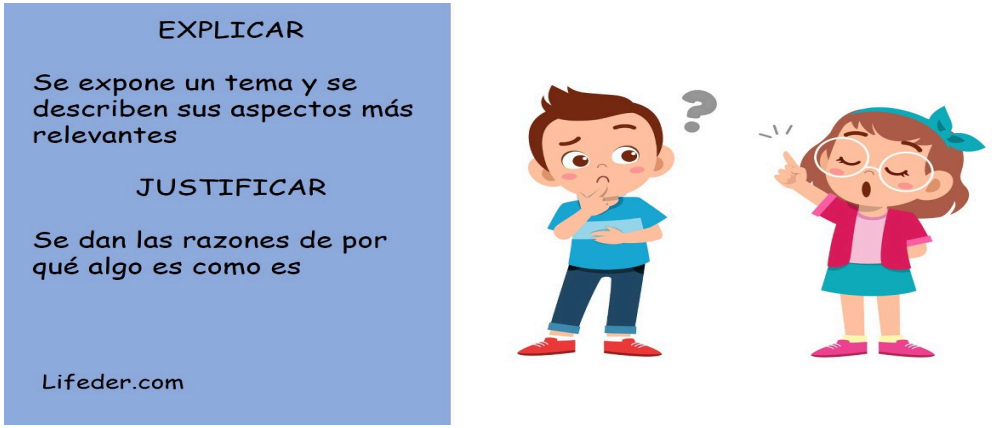
- Tened presentes los 4 **niveles de concreción curricular**:

  - Currículo prescriptivo a nivel estatal y autonómico: primer nivel.
  - Contexto socioeconómico y cultural del centro: segundo nivel.
  - Situación de enseñanza adaptada a las características del alumnado concreto de nuestra aula: tercer nivel de concreción curricular.
  - Adaptaciones curriculares individualizadas (ACIs): para aquel alumnado que necesita una adaptación del currículo en un/os momento/s concreto/s.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DE LA ASIGNATURA Y DEL NIVEL

- Es conveniente justificar **por qué hemos seleccionado un área o ámbito específico y un curso concreto** dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje integral del alumnado. A modo de ayuda, podemos revisar los fines de la etapa en las que estamos programando y que se especifican en los decretos del currículo de cada etapa y especialidad.

- Para **justificar la elección del nivel o del curso** de la etapa en la que se está programando, podemos utilizar también ideas relacionadas con la madurez cognitiva y la autonomía del alumnado, el desarrollo funcional del currículo en el que los primeros cursos sirven como preparación para el desarrollo posterior y los últimos cursos son la base para un aprendizaje a lo largo de la vida en sociedad…



3. MARCO LEGAL

Por último en nuestra justificación, tendremos que **nombrar la legislación** en la que hemos basado el desarrollo de nuestra unidad didáctica. Antes de nada, tened en cuenta la **jerarquía legislativa** para ordenar las leyes educativas en función de su rango.

Es aconsejable mencionar también la tabla en la que hemos ordenado la normativa de la CF de Navarra no sólo según su rango, sino también según el contenido legislado:

ASPECTO	**LEGISLACIÓN ACTUAL EXIGIDA EN LA CONVOCATORIA** Normativa Departamento de Educación del Gobierno de Navarra	
	Educación Infantil	**Educación Primaria**
CURRÍCULO Y ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS	- Decreto Foral 61/2022, de 1 de junio, currículo. - Orden Foral 62/2022, de 8 de agosto, implantación y el horario.	- Decreto Foral 67/2022, de 22 de junio, currículo. - Orden Foral 63/2022, de 8 de agosto, implantación y el horario.
EVALUACIÓN, PROMOCIÓN Y TITULACIÓN	- Orden Foral 59/2023, de 30 de junio, evaluación.	- Orden Foral 52/2023, de 12 de junio, evaluación y promoción.
ORGANIZACIÓN, FUNCIONAMIENTO Y COEXISTENCIA EN CENTROS	- D.F. 24/1997, de 10 de febrero, del reglamento orgánico de los centros públicos. - D.F. 47/2010. (Convivencia). Modificado por D.F. 57/2014, de 2 de julio. - O.F. 204/2010. (Convivencia). - D.F. 47/2010. (Derechos y Deberes del alumnado). Modificado por D.F. 57/2014.	
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	- Orden Foral 69/2023, de 21 de agosto, inclusión educativa. - O.F. 65/2012, de 18 de junio, de respuesta educativa al alumnado con TDAH y TA.	

OTRAS NORMATIVAS QUE PUEDEN TENER RELACIÓN CON LA UNIDAD DIDÁCTICA

- ☐ Ley Orgánica 1/2004, (Medidas de protección contra la violencia de género).
- ☐ Ley Orgánica 3/2007, (Igualdad efectiva de mujeres y hombres).
- ☐ Ley Foral 14/2015, (Actuar contra la violencia hacia las mujeres).
- ☐ Ley Foral 8/2017, (Igualdad social de las personas LGTBI+).
- ☐ Ley Foral 17/2019, (Igualdad entre mujeres y hombres).
- ☐ Decreto Foral 72/2021 (Coeducación).

- ☐ Decreto Foral 66/2010 (Orientación educativa y profesional).
- ☐ Decreto Foral 1/2023 (CREENA).

- ☐ Decreto Foral 43/2023 (Programa aprendizaje lenguas extranjeras).
- ☐ Orden Foral 139/2009 (Requisitos lingüísticos de lengua inglesa en programas plurilingües).

- ☐ Orden Foral 49/2013 (Reclamaciones).
- ☐ Orden Foral 112/2013 (Instrucciones en relación padres en situación de separación, divorcio o discrepancia).
- ☐ Orden Foral 71/2020 (Gestión de Calidad).
- ☐ Resolución 329/2019, (Bases para la creación de la Red de Escuelas Rurales de la Comunidad Foral de Navarra).

2. CONTEXTUALIZACIÓN **(unos 5-7 minutos de explicación en el caso de estabilización)**

steilas

2.1. LA LOCALIDAD

2.2. EL CENTRO EDUCATIVO

2.3. EL ALUMNADO

2.1. LA LOCALIDAD.

Cada localidad y cada centro tienen sus propias particularidades que condicionan la actividad del

centro. Conviene seleccionar una que conozcamos bien, pero no es necesario dar el nombre concreto del centro o de la población.

2.1.1. Localización geográfica y aspectos medioambientales.

Localidad o zona, espacios físicos con los que cuentan los alrededores para el desarrollo psicológico, emocional y cultural del alumnado (zonas verdes, polideportivos, oferta cultural y de ocio, transporte...).

2.1.2. Aspectos socio-económicos.

Tipo de barrio y aspectos relevantes de la población de la zona (tamaño, edad media, porcentaje de personas procedentes de otros países, lenguas en contacto, nivel económico y cultural...).

2.2. EL CENTRO EDUCATIVO.

2.2.1. Tipo de centro.

Tamaño, líneas por nivel, oferta educativa (programas lingüísticos -PAI, PAF, PALE- y modelos lingüísticos -A,D,G,B-)...

2.2.2. Miembros del equipo, estructura y organización.

Equipo directivo y estilo de liderazgo, personal docente y no docente, estructura de participación, formas de relación, ambiente, autonomía del profesorado...

2.2.3. Infraestructuras.

Número de aulas, tamaño y estado, otros espacios educativos, accesibilidad, posibilidades que ofrece para desdobles, proyectos...

2.3. EL ALUMNADO.

2.3.1. El alumnado del centro: número total, por aula, lugares de procedencia, porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales y específicas, si es centro de integración preferente de alumnado con deficiencias auditivas, visuales o motóricas...

2.3.2. Características generales del alumnado en estas edades y formas de interacción aconsejadas.

ÁREA DE DESARROLLO	CARACTERÍSTICAS	FORMAS DE ACTUACIÓN RECOMENDADAS
Cognitivo-intelectual		
Afectivo-emocional		
Psicomotor		
De inserción social		
De relaciones interpersonales		

2.3.3. Formas de conseguir información sobre el alumnado: entrevistas con el alumnado y las familias, estudio de la documentación del alumnado (EDUCA, ERPA, UAE, profesorado de cursos anteriores...), pruebas de nivel, evaluación inicial, etc.

2.3.4. El alumnado del aula: número, porcentaje de chicos/as, edad, cantidad de personas repetidoras, índice de msd (minorías socioculturalmente desfavorecidas), lenguas en contacto en el aula, relaciones personales….

3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: planificación de los elementos curriculares (de 17 a 22 minutos de explicación)

Elementos en la unidad didáctica que pide la OPE de 2024	
PLE (EF, EI, EP)	**NO PLE** (EI, EP, AL, PT)
• Objetivos de aprendizaje. • Competencias (clave y específicas). • Descriptores operativos (EP). • Contenidos enunciados en forma de saberes básicos. • Métodos pedagógicos. • Criterios de evaluación. • Situaciones de aprendizaje. • Perfil de salida (EP). • Actividades de enseñanza aprendizaje. • Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación que indiquen niveles de desempeño esperados y, en EP, la contribución al perfil de salida. • Medidas de intervención dirigidas al alumnado que no ha alcanzado los objetivos o adquirido las competencias.	• Objetivos de aprendizaje. • Competencias específicas. • Saberes básicos. • Secuencia de actividades de enseñanza. • Situaciones de aprendizaje a desplegar. • Procedimientos y criterios de evaluación. • Descriptores operativos. • Métodos pedagógicos. • Estrategias y organización de espacios y tiempos. • Materiales y recursos. • Atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
Propuesta de índice desglosado	
3.1. Aspectos situacionales **3.2. Objetivos de aprendizaje** 3.2.1. Contribución de la Unidad al logro de los objetivos. **3.3. Competencias (clave) y específicas y descriptores operativos** 3.3.1. Contribución de la Unidad al desarrollo de las competencias. **3.4. Contenidos enunciados en forma de saberes básicos.** 3.4.1. Criterios de selección de los saberes básicos: epistemológicos,	**3.6. Evaluación.** 3.6.1. Procedimientos e instrumentos para la evaluación continua. 3.6.2. Criterios de evaluación y descriptores operativos (EP). 3.6.3. Criterios de calificación y sistema de recuperación (Educación Primaria). **3.7. Medidas de atención a la diversidad (DUA opcional).** **3.8. Actividades complementarias.**

contextuales y funcionales. 3.4.2. Organización de saberes básicos. **3.5. Métodos pedagógicos, materiales y recursos didácticos.** 3.5.1. Métodos pedagógicos. 3.5.2. Agrupamiento del alumnado. 3.5.3. Tiempos y espacios. 3.5.4. Materiales y otros recursos didácticos. **3.5. Situaciones de aprendizaje y actividades de enseñanza-aprendizaje** 3.5.1. Características y tipos de actividades. 3.5.2. Contribución de las actividades a la consecución de los elementos didácticos. 3.5.3. Secuencia de aprendizaje	**3.9. Elementos transversales.** 3.9.1. Contribución de la Unidad al desarrollo de los temas transversales. **3.10. Seguimiento y evaluación** de la unidad.

3.1. ASPECTOS SITUACIONALES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

No especifica la convocatoria que sea un elemento obligatorio, pero es más que necesario que en cada unidad didáctica estén, al menos:

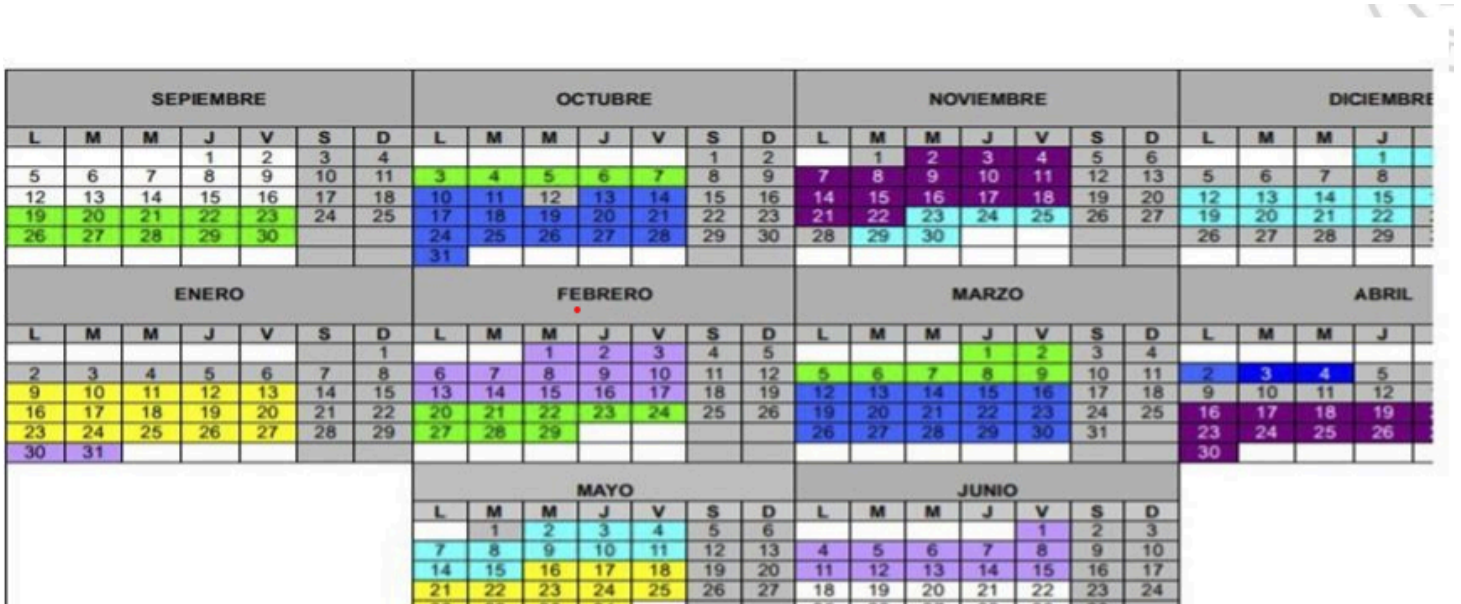
- El número de unidad de la que se trata.
- El título que hemos seleccionado para ella.
- Las fechas o trimestres (temporalización) en la que se va a desarrollar.
- El número de sesiones que vamos a dedicar.

- La coincidencia, si fuera el caso, con festividades importantes…

Antes de los cuadros de las unidades, es conveniente que hagamos una pequeña subportada de las mismas en la que situemos la temporalización que van a seguir. Podemos elaborar un calendario en el que, de forma visual, encontremos especificada la temporalización de cada Unidad Didáctica a lo largo del curso, teniendo en cuenta lo que marquen las instrucciones de principio de curso.

Conseguid el calendario escolar de la localidad donde está vuestra programación contextualizada y apuntad cuántas sesiones corresponden a cada trimestre. El primer trimestre siempre dura más, y el segundo suele depender de cuándo son las vacaciones de primavera o Semana Santa, por lo que serían alrededor de 66, 53 y 59 días en cada trimestre. Cada localidad tiene 3 días más para festivos locales que pueden poner donde estimen más oportuno y voten en Claustro. La cuestión no es que sea un calendario totalmente ajustado porque no coinciden todas las fechas en todos los centros, pero sí algo más o menos parecido a la realidad.

De esta manera, y según marca la legislación, los días lectivos son 175 por curso escolar. Si el área tiene 4 horas semanales, hay que programar para 140 sesiones. Si el área tiene 3, serían unas 105. Tened en cuenta también los períodos de evaluación inicial y ordinaria, recuperación, las vacaciones escolares, los puentes…



SEPIEMBRE

L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

OCTUBRE

L	M	M	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

NOVIEMBRE

L	M	M	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

DICIEMBRE

L	M	M	J
			1
5	6	7	8
12	13	14	15
19	20	21	22
26	27	28	29

ENERO

L	M	M	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

FEBRERO

L	M	M	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29				

MARZO

L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

ABRIL

L	M	M	J
2	3	4	5
9	10	11	12
16	17	18	19
23	24	25	26
30			

MAYO

L	M	M	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27

JUNIO

L	M	M	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24

3.2. PLANIFICACIÓN DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES SEGÚN EL ORDEN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LAS CONVOCATORIAS

OBJETIVOS, CONTENIDOS, METODOLOGÍA

1. Objetivos generales (opcional) y objetivos de aprendizaje.
2.1. Los objetivos que se van a desarrollar en esa unidad didáctica en concreto.

2. Competencias clave y específicas y descriptores operativos.
2.1. Las Competencias que se van a adquirir en esa unidad didáctica en concreto.

3. Contenidos enunciados en forma de saberes básicos.
3.1. Los contenidos didácticos que se van a trabajar con el alumnado.

- **Elementos transversales (opcional).**
- **Interdisciplinariedad (opcional).**
- **Relación con otras unidades didácticas (opcional).**

4. Métodos pedagógicos
4.1. Principios metodológicos básicos y otras propuestas metodológicas.

5. Situaciones de aprendizaje.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

1. Estructura de la sesión en función de las actividades didácticas.

2. Aspectos organizativos.
2.1. Agrupamiento del alumnado y uso del espacio y del tiempo.
2.2. Materiales y otros recursos didácticos.

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

1. Coherencia criterios de evaluación con objetivos, competencias clave y específicas, descriptores operativos, saberes básicos y métodos pedagógicos.

2. Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación que indican los niveles de desempeño esperados o que contribuyen al perfil de salida del alumnado, a los resultados de aprendizaje/capacidades terminales de la unidad.

- **Criterios de evaluación de la propia práctica docente (opcional).**

3. Atención a la diversidad.

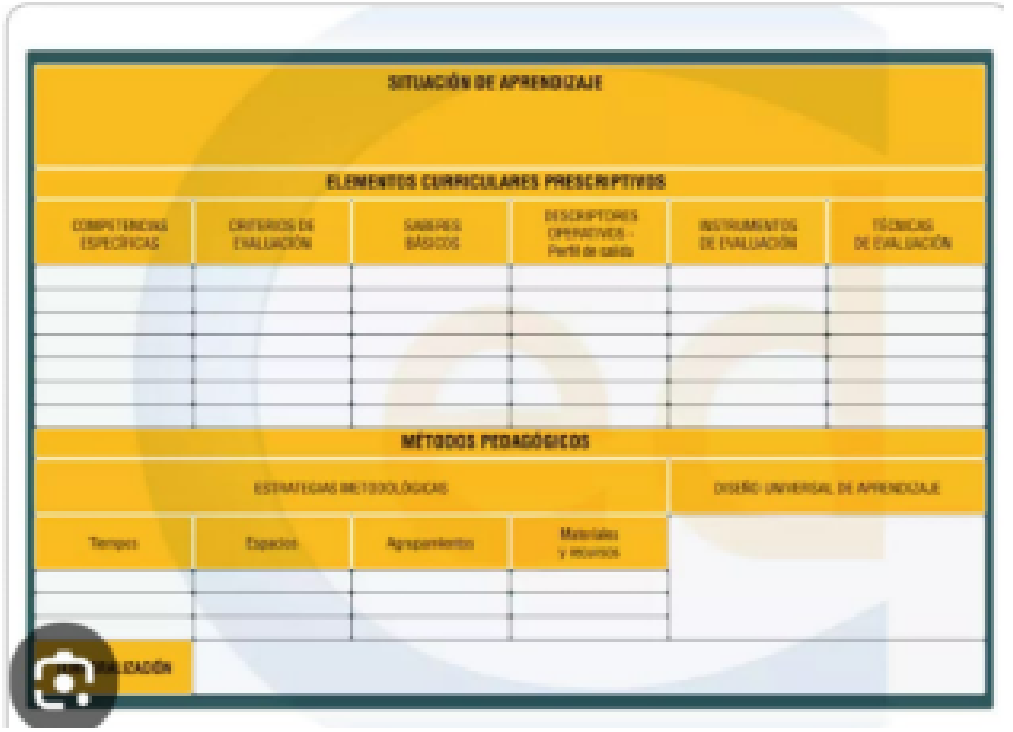
3.1. Medidas de atención a la diversidad que den respuestas al ANEAE.

3.2. Medidas de intervención al alumnado que no ha alcanzado los objetivos o que no ha adquirido las competencias.

Es posible sintetizar toda la información de la unidad didáctica en un único cuadro que quepa en una hoja, ahorrando así espacio para la programación. **Las tablas pueden ser algo similar a esto, teniendo en cuenta que lo que nos piden es una Unidad Didáctica con situaciones de aprendizaje, no una situación de aprendizaje.**

Es importante utilizar números y letras en elementos como las Competencias, los Objetivos, los Criterios de Evaluación... para que quepa toda la información de la unidad en esa única página. Para aquellas partes en las que no se pueda utilizar un número o una letra, hay que intentar sintetizar la información usando palabras clave que resuman las ideas en unos pocos conceptos. Aquí os mostramos algunos ejemplos de cuadros de unidades didácticas que sirven para ahorrar espacio y facilitar al tribunal poder comprobar si están todos los elementos prescriptivos de la convocatoria.

FUENTE: Currículo LOMLOE - | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (educacionfpydeportes.gob.es)



SITUACIÓN DE APRENDIZAJE					
ELEMENTOS CURRICULARES PRESCRIPTIVOS					
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS	DESCRIPTORES OPERATIVOS - Perfil de salida	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN
MÉTODOS PEDAGÓGICOS					
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS				DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	
Tiempos	Espacios	Agrupamientos	Materiales y recursos		
ALUACIÓN					

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS IDENTIFICATIVOS

Título			
Etapa		Ciclo/Curso	
Área/materia/ámbito			
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito			
Descripción y finalidad de los aprendizajes			
Temporalización			

2. CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Descriptores operativos de las competencias clave/competencias clave		
Objetivos de etapa		
Área/materia/ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación
Área/materia/ámbito	Saberes básicos	

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Dirección General
Evaluación y Coop

Subdirección Gene
Ordenación Acadé

3. METODOLOGÍA

Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos	☐ Aprendizaje basado en el pensamiento. ☐ Aprendizaje basado en problemas. ☐ Aprendizaje basado en proyectos. ☐ Aprendizaje Cooperativo. ☐ Aprendizaje-servicio. ☐ Clase invertida (Flipped Classroom). ☐ Gamificación. ☐ Pensamiento de diseño (Design Thinking).	☐ Técnicas y dinámicas de grupo ☐ Otros: _____

4. SECUENCIACIÓN

SESIÓN 1: La pirámide de la alimentación saludable **ACTIVIDAD 1.** Los alumnos y las alumnas del aula se dividen en pequeño grupo. Cada grupo, durante una semana, tiene que pasar por unas aulas asignadas para **anotar los almuerzos** de todas las personas de esa aula. Para ello, pueden **usar tablas** similares a las que aparecen en el **Anexo 1**, para lo cual se debe tener en cuenta que un mismo almuerzo posiblemente contenga alimentos de dos o más secciones (un bocadillo de atún estaría tanto en pescado como en cereales refinados, por ejemplo). **ACTIVIDAD 2.** Con los datos recogidos se **elabora una pirámide alimenticia real** de los desayunos consumidos en cada clase. Junto a esa pirámide se presenta una pirámide de alimentación saludable (**Anexo 2**), para que el alumnado compare ambas pirámides y saque sus propias conclusiones.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 2 y 3: De dónde visto hoy **ACTIVIDAD 1.** El o la docente hace unas preguntas al alumnado y se mantiene un coloquio para comprobar sobre lo que saben sobre el tema: - ¿Sabes de dónde procede la ropa que llevas puesta? - ¿Conoces los problemas ambientales asociados a la producción de textil deslocalizada? - ¿Crees que son saludables nuestros hábitos para el Planeta? **ACTIVIDAD 2.** Se divide la clase en dos grupos: ROPA y CALZADO. Cada grupo recoge información acerca de los países de origen de las prendas que lleven ese día (a través de la lectura de las etiquetas, elaborando un listado escribiendo la prenda de ropa y el país de origen (**Anexo 3**).	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**

ACTIVIDAD 3. Cuando hayan finalizado, realizarán un recuento para ver cuáles son los países que más se repiten y lo plasmarán en el mapa mediante colores (**Anexo 4**). De estos se escogerán 6 u 8 países. **ACTIVIDAD 4.** A continuación, se dividirá la clase por grupos, de acuerdo al número de países que se han seleccionado. Cada grupo se encargará de realizar una búsqueda de información en la Red sobre las condiciones laborales de las personas que trabajan en textil y calzado, para completar la ficha que se ofrece en el **Anexo 5**. Para ayudarles y como material de apoyo, podemos proporcionales la información del **Anexo 6**, en el que aparece un listado de algunos países que no respetan los derechos humanos. Cada grupo realizará una breve exposición sobre aquello que ha encontrado y el resto de los grupos podrá aportar ideas o aspectos que coincidan con los países en los que han investigado.	
SESIÓN 4: Los residuos de nuestra alimentación	**Productos evaluables:**
ACTIVIDAD 1. Durante una semana el alumnado guarda en una caja todos los residuos no orgánicos generados de los almuerzos. Al terminar la semana, el alumnado comprueba la cantidad de residuos que se ha generado. **ACTIVIDAD 2.** Con una báscula se pesa los diferentes residuos y el total. El volumen se calcula mediante cajas de cartón, y se vuelve a calcular chafando los residuos para comprobar en qué porcentaje se reduce el volumen. El docente invita al alumnado a que haga un cálculo aproximado de lo que su clase genera en un mes, en un curso... y lo extrapole a todo el centro. **ACTIVIDAD 3.** El alumnado investiga en clase ciertos datos sobre el tiempo que tardan algunos de los residuos generados comúnmente por los alumnos en sus almuerzos en descomponerse. **ACTIVIDAD 4.** El o la docente con los datos obtenidos, generará un debate dentro de la clase con la siguiente pregunta, ¿seríamos capaces de traer almuerzos similares sin generar tantos residuos (sí/no)? El alumnado, al terminar el debate, puede exponer sus conclusiones y sugerencias.	**Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 5: Azúcar, sal de mi vida	**Productos evaluables:**
ACTIVIDAD 1. El alumnado debe analizar su almuerzo mirando el etiquetado para conocer la cantidad de azúcar que contienen. Si el almuerzo no tiene etiqueta, se puede investigar por internet. Si lleva fruta, puede consultar la cantidad de azúcar que lleva mirando el **Anexo 7**. Con ayuda de la báscula, se pesarán cantidades sucesivas de azúcar (de 10 en 10 gramos), que se irán vertiendo en un vaso de plástico transparente, marcando sobre su superficie con un rotulador los diferentes niveles que alcanzan las sucesivas medidas de azúcar. Cada alumno y alumna introducirá en su vaso la cantidad de azúcar correspondiente a su desayuno. **ACTIVIDAD 2.** El o la docente explica que la cantidad diaria recomendada de azúcar para un alumno o alumna sería de aproximadamente 25 gramos, y suponiendo que cada alumno realiza unas 5 comidas al día, lo ideal sería que la cantidad total de azúcar en el almuerzo no superara los 5 gramos. Consideraremos un almuerzo como poco saludable si esta iguala o sobrepasa los 15 gramos de azúcar.	**Herramientas e instrumentos de evaluación:**

El alumnado debe realizar una tabla comparativa que indique los almuerzos que sobrepasan los 15 gramos, los que están entre 15 y 25 gramos y los que sobrepasan los 25 gramos de azúcar. **ACTIVIDAD 3.** El alumnado reflexionará sobre la cantidad de azúcar que consume cada día y durante la semana, se les puede invitar a que vayan rellenando su vaso durante toda la semana. El o la docente creará un espacio donde se pueda hablar sobre lo que piensan sobre el consumo de azúcar y qué consecuencias tiene sobre su salud.	
SESIÓN 6: El viaje de mis alimentos.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 7: Los huevos a examen.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 8: Los productos de la tele.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**

5. RECURSOS

1.-INFRAESTRUCTURA: conectividad.
2.-MATERIALES: ordenador, proyector, pantalla, dispositivos portátiles, báscula, cajas, guantes, papel, lápices de colores, rotuladores y bolígrafo.

6. ANEXOS

Anexo 1. Tabla para la recogida de datos. Almuerzo de cada día.
Anexo 2. Pirámide de la alimentación saludable.
Anexo 3. Recogida de datos. Ropa y calzado.
Anexo 4. ¿De dónde viene mi ropa y calzado?
Anexo 5. Investigación para realizar sobre los países de origen de la ropa y calzado.
Anexo 6. Listado de países que no cumplen los derechos humanos.
Anexo 7. El azúcar de cada fruta.

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS IDENTIFICATIVOS			
Título	¡3, 2, 1! Visita nuestra localidad		
Etapa	Primaria	**Ciclo/Curso**	Primer ciclo
Área/materia/ámbito	Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.		
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito			
Descripción y finalidad de los aprendizajes	La llegada de un email anunciando una visita a nuestra LOCALIDAD puede ser un estímulo para que el alumnado la analice, la conozca y la ponga en valor, destacando sus principales características en un producto final: un vídeo-documental. Se pretende, con esta SA, que el alumnado profundice en su contexto más cercano, potenciándose las particularidades propias de cada localidad. También, que se identifiquen en la localidad acciones de cuidado del medio ambiente y que el alumnado se implique en su resolución. Los contenidos se abordan desde diferentes perspectivas: medios de transporte, espacios y recursos de la localidad, desplazamientos seguros y compromisos hacia el medio ambiente.		
Temporalización	14 sesiones: presentación – 12 sesiones – grabación video-documental. 3er Trimestre.		

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

2. CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Descriptores operativos de las competencias clave/competencias clave	CCL3, CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CE3, CCEC1, CCEC4	
Objetivos de etapa	a, b, h, n.	
Área/materia/ámbito	Competencias específicas	
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo. 5. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.	
Área/materia/ámbito	Criterios de evaluación	Saberes básicos
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	1.1 Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo. 5.1 Reconocer las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación, utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.	B. Tecnología y digitalización. 2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional. - Iniciación en la programación a través de recursos analógicos o digitales adaptados al nivel lector del alumnado (actividades desenchufadas, plataformas digitales de iniciación en la programación, robótica educativa, ...). C. Sociedades y territorios. 1. Retos del mundo actual. - Retos sobre situaciones cotidianas. Funciones básicas del pensamiento espacial y temporal para la interacción con el medio y la resolución de situaciones de la vida cotidiana. Itinerarios y trayectos, desplazamientos y viajes.

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

3. METODOLOGÍA	
Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos	▢ Aprendizaje basado en el pensamiento. ▢ Aprendizaje basado en problemas. ▢ Aprendizaje basado en proyectos. ▢ Aprendizaje Cooperativo. ▢ Aprendizaje-servicio. ▢ Clase invertida (Flipped Classroom). ▢ Gamificación. ▢ Pensamiento de diseño (Design Thinking). ▢ Técnicas y dinámicas de grupo ▢ Otros: _____

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

4. SECUENCIACIÓN COMPETENCIAL	
Sesión 2. Nos desplazamos por «*nombre de la localidad*». Actividad 1. Comparamos y contrastamos: se trabaja en gran grupo utilizando la plantilla de comparar y contrastar (Recurso 3). En cada uno de los conjuntos se pone la imagen de un medio de transporte y los alumnos han de decir características individuales de cada uno, y encontrar otras comunes (Ejemplo 3). El o la docente las irá anotando. Si esta plantilla se plastifica se puede cumplimentar con rotuladores borrables, por lo que tendría un uso ilimitado. Actividad 2. Dibujamos lo aprendido: de manera individual los alumnos realizarán un dibujo siguiendo dos criterios determinados por el o la docente. Criterios: terrestre/acuático/aéreo + individual/colectivo + aeropuerto/puerto/estación/garaje. Algunos ejemplos: dibuja un medio de transporte terrestre y de uso colectivo; dibuja un medio de transporte en un garaje. Se trata de un dibujo rápido, sin colorear, para que puedan hacer varias pruebas. Actividad 3: ¿Qué es qué? El o la docente recoge todos los dibujos de la actividad anterior y los mezcla para distribuirlos entre el alumnado aleatoriamente. En este caso, los alumnos y las alumnas trabajarán en parejas. Se juega por turnos: cada alumno o alumna tiene un dibujo boca abajo (sin que lo vea el resto), y su compañero o compañera ha de identificar, mediante el uso de preguntas, qué medio de transporte tiene. El alumno o alumna que responde, solo puede hacerlo con un sí o con un no. Un ejemplo de preguntas: ¿Es un medio de transporte terrestre?, ¿Tiene 2 ruedas?, ¿Es colectivo? Esta actividad también se puede hacer con las imágenes de los medios de transporte (Recurso 2). Actividad 4. Decisión sobre los medios de transporte: como actividad final en esta sesión se trata de que los alumnos elijan los dos transportes más adecuados para llegar a la localidad. El o la docente vuelve a enseñar en el mapa la ubicación de la localidad. Tras ello, los alumnos y las alumnas trabajarán en grupo, y tendrán todas las tarjetas de los transportes y deben elegir los dos que consideren más apropiados (en función de las características de su localidad y de otros aspectos que hayan surgido en los diferentes análisis). Finalmente, se hace una puesta en común y los dos más propuestos serán los elegidos. En caso de empate se hará una nueva votación de todo el grupo.	**Productos evaluables:** (1) Actividad 2 «Dibujamos lo aprendido». (2) Actividad 4 «Decisión sobre los medios de transporte». (Criterios de evaluación: 5.1, 9.1). **Herramientas e instrumentos de evaluación:** lista de cotejo (Evaluación 1).

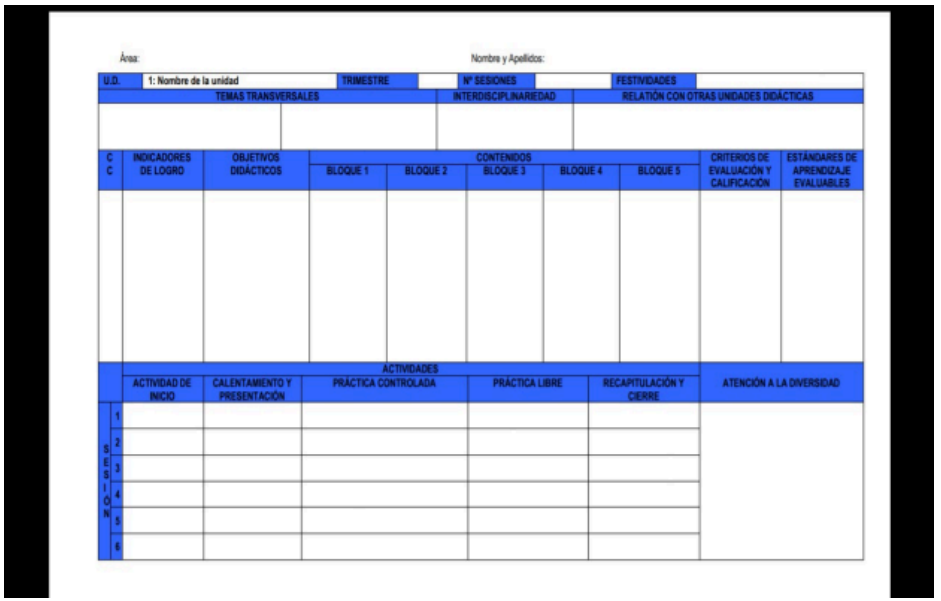
TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

5. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE (práctica docente)
Evaluación del diseño
· Adecuación de la secuencia de actividades para el desarrollo de la competencia específica.
· Idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados.
· Pertinencia de la organización de los espacios, la temporalización de las actividades y el agrupamiento del alumnado.
· Coherencia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.
Evaluación de la implementación
· Grado de cumplimiento de la temporalización.
· Ambiente de cooperación, diálogo y aprendizaje generado en el aula.
· Aplicación de los criterios e instrumentos de evaluación.
· Eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza.
Propuesta de mejora
· En el diseño de la situación de aprendizaje.
· En el desarrollo de la situación de aprendizaje.

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

6. ANEXOS
Ejemplo 1. Infografía SA Visita nuestra localidad (realizada con Canva). Ejemplo 2. Actividad de geolocalización mediante Google Maps. Ejemplo 3. Comparando y contrastando medios de transporte. Ejemplo 4. Mapa mental «establecimientos» (realizado con Canva). Evaluación 1. Check list docente. Evaluación 2. Hoja de registro docente. Evaluación 3. Rúbrica docente. Evaluación 4. Check list docente. Recurso 1. Plantilla email (formulario editable). Recurso 2. Tarjetas: medios de transporte. Recurso 3. Plantilla comparando y contrastando.

EJEMPLOS DE TABLAS DE UD CON LEGISLACIONES ANTERIORES



Área: Nombre y Apellidos:

U.D.	1: Nombre de la unidad	TRIMESTRE		Nº SESIONES		FESTIVIDADES	
TEMAS TRANSVERSALES			INTERDISCIPLINARIEDAD		RELATIÓN CON OTRAS UNIDADES DIDÁCTICAS		

C C	INDICADORES DE LOGRO	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS					CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES
			BLOQUE 1	BLOQUE 2	BLOQUE 3	BLOQUE 4	BLOQUE 5		

	ACTIVIDADES					
	ACTIVIDAD DE INICIO	CALENTAMIENTO Y PRESENTACIÓN	PRÁCTICA CONTROLADA	PRÁCTICA LIBRE	RECAPITULACIÓN Y CIERRE	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
SESIÓN 1						
2						
3						
4						
5						
6						

Mª Aránzazu Ruiz Vidorreta

D.U.	2: Welcome to my home.	TERM	First	SESSIONS	6	FESTIVALS	Halloween

COMMON ELEMENTS		INTERDISCIPLINARITY	RELATIONSHIP WITH OTHER DIDACTIC UNITS
1.Enhancement of reading habit. 2.Oral and written communication. 3. Multicultural and multi-ethnic education	4.Audiovisual communication. 5.Education in values. 6. Education for social life	1. Mathematics 2. Arts 3. Science	Unit 1: Revision of numbers, days, months, have got.

BC	ACHIEVEMENT INDICATORS	DIDACTIC OBJECTIVES	CONTENTS BLOCK 1	BLOCK 2	BLOCK 3	BLOCK 4	BLOCK 5	ASSESSMENT CRITERIA
1 2 3 5 7 8	1.1. Understand oral interactions. 1.2. Communicate simple and contextualized messages. 2.1. Count fluently. 3.1. Investigate in an easy way with adults help. 5.1. Compare different cultures. 7.1. Organize ideas in a summary and lexical fields. 8.1. Act in a responsible way in his/her tasks.	1.To identify and produce numbers from 0 to 1,000 and vocabulary related to households. 2.To use correct intonation and rhythm when describing a house. 3.To demostrate specific information in a written text about households. 4. To write the description of a house. 5. To use the verb there is/there are, the Present Simple tense and the structure how much/many. 6.To use ICT to obtain information about Halloween.	**1.** Extracting specific information about households. **2.** Talking to a partner about objects in their houses. **3.** Participation in songs, dramatizations and guided interactions. **4.** Interest for expressing oneself.	**1.** Search of pecific or global information in written texts. **2.** Employment of context,key words, and their mother tongue when using written expression. **3.** Reading with communicative aim. **4.** Writing of a description of a house. **5.** Writing of numbers, family members, parts and objects in a house.	**1.** Rhythm and intonation while reading. **2.** Verb there is there are in the present. **3.** How much/many sructure. **4. Present Simple tense.** **5.** Numbers, family members, rooms and objects in a house. **6. Different pronunciations of "th".**	**1.** Interest for learning English. **2.** Socio-cultural activities: inviting to visit a house. **3.** Similarities and differences in holdings. 4. Geographical and cultural aspects: Halloween **5.** Respectful attitudes towards people speaking another language.	**1.** ICT to look for information about Halloween. **2.** Organized notebook and written presentations. **3.** Memorizing of the worked lexical fields. **4.** Text strategies to find information and write with the aid of a model. 5. Participation in class. **6.** Appreciation of the foreign language as an instrument of communication. **7.** Association, repetition, memorization, text reading. **8.** Accept one's own errors, other companions' and silent period. **9.** Confidence in oneself.	1. To be able to extract specific information in multimedia recordings about houses. 2. To be able to use intonation when describing a house 3. To be able to extract information about households in a written text. 4. To be able to identify and use vocabulary related with family and houses. 5. To be able to write the description of their houses, using Present Simple and there is/are. 6. To be able to use ICT to obtain information. 7. To demonstrate self-confidence when presenting an activity.

	ACTIVITIES					ATTENTION TO DIVERSITY
	START-UP ACTIVITY	WARM-UP AND PRESENTATION	CONTROLLED PRACTICE	COMMUNICATIVE PRACTICE	EXTENDED PRACTICE	
SESSION 1	Greet and write the date	Put the flashcards in order, guess.	Listen to the song and fill in the gaps. Sing the Karaoke version.	Play board game. Act the role-play.	Revision of activities.	- Questions adapted to the level of competence - Collaborative work in pairs - Action-zones for SWESN - Homework with and without scaffoldings - Reinforcement and extension worksheet (Halloween).
2	Greet, write the date, homework	Look at the flashcards, say.	Read the dialogue in pairs. Act the role-play in front of the group.	Ask your partner and complete. Correct the answers in pairs. Pronounc.	Revision of activities.	
3	Greet, write the date, homework	Guess meaning Write in fields	Read the text. Answer the questions.	Correct the sentences with your partner.	Revision of activities.	
4	Greet, write the date, homework	Do you remember...?	Grammaer explanation. Guided activities and correction.	Ask your partner. Role-play the conversation.	Grammar revision.	
5	Greet, write the date, homework	Complete the tick chart.	Write the text with the help of the model.	Read the composition to your partner. Ask your partner.	Tell the class about your partner's answers.	
6	Greet, write the date, homework	Look at the map.	Read the text. Answer the questions.	Complete the concepts map with your partner.	Revision of activities. Explanation of ICT work.	

EJEMPLOS DE TABLAS DE UNIDADES DIDÁCTICAS INTEGRADAS

UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA (UDI)

Titulo		**Temporalización**		**Nº Actividades de Aprendizaje**	
Etapa		**Ciclo**		**Nivel**	
Situación de aprendizaje	**Descripción:**				
Perfiles de Salida					
Objetivos de la Etapa					

SABERES BÁSICOS POR ÁREAS *(completar únicamente los que tenga relación con la situación)*		
Lengua Castellana	• Las lenguas y sus hablantes: • Comunicación:	• Educación Literaria: • Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas la producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:
Matemáticas	• Sentido numérico: • Sentido de la medida: • Sentido espacial:	• Sentido algebraico: • Sentido Estocástico:
Conocimiento del medio	• Cultura Científica: • Tecnología y digitalización: •	• Sociedades y territorios:
Educación Artística	• Recepción y análisis: • Creación e interpretación:	• Artes plásticas, visuales y audiovisuales: • Música y artes escénicas y perfomativas:
Lengua Extranjera	• Comunicación: • Plurilingüismo:	• Interculturalidad:
Educación Física	• Vida activa y saludables: • Organización y gestión de la actividad física: • Resolución de problemas en situaciones motrices:	• Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices: • Manifestaciones de la cultura motriz: • Interacción eficiente y sostenible con el entorno:

COMPETENCIAS CLAVE Y DESCRIPTORES *(Marcar con una X)*

CCL		CP		STEM		CD		CPSAA		CC		CE		CCEC	
CCL-1		CP-1		STEM-1		CD-1		CPSAA-1		CC-1		CE-1		CCEC-1	
CCL-2		CP-2		STEM-2		CD-2		CPSAA-2		CC-2		CE-2		CCEC-2	
CCL-3		CP-3		STEM-3		CD-3		CPSAA-3		CC-3		CE-3		CCEC-3	
CCL-4				STEM-4		CD-4		CPSAA-4		CC-4				CCEC-4	
CCL-5				STEM-5		CD-5		CPSAA-5							

Plantilla UDI y situación de aprendizaje - Diseñada por Pablo Dúo (@esparaTIC)

CC BY NC SA

UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA (UDI)

EVALUACIÓN			
	Competencias específicas	**Criterios de calificación** *(100% por área)*	**Procedimientos/instrumentos**
Lengua Castellana	*Incluir las competencias específicas que sean necesarias*	**X %** → **X %** **X %**	**Evidencias, evaluaciones, exposiciones,**
Matemáticas		**X %** **X %** **X %**	
Conocimiento del medio		**X %** **X %**	
Educación Artística		**X %** **X %** **X %**	
Lengua Extranjera		**X %** **X %** **X %**	
Educación Física		**X %** **X %** **X %**	
PROPUESTAS DE MEJORA			

CC BY NC SA

UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA (UDI)

COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE (MRCDD)			
Área 1 - Compromiso Profesional		**Área 4 -** Evaluación y retroalimentación	
Área 2 - Contenidos Digitales		**Área 5 -** Empoderamiento del alumnado	
Área 3 - Enseñanza Aprendizaje		**Área 6-** Desarrollo de la Competencia Digital del Alumnado	

METODOLOGÍA *(Marca con una X)*																	
ABP		**Flipped Classroom**		**Gamificación**		**ApS**		**BYOD**		**Robótica**		**Programación**		**Trabajo Colaborativo**	
Otra:																	

Recursos materiales					
Material Fungible		**Recursos Tecnológicos/Digitales**		**Apps**	

Espacios o zonas de Aula del Futuro					
Interactúa	**Investiga**	**Desarrolla**	**Crea**	**Explora**	**Presenta**
Otros espacios:					

Contexto de la situación de aprendizaje para el alumnado *(Marca con una X)*															
Personal		**Escolar**		**Social**		**Científico**		**Desarrollo Sostenible**		**Creatividad**		**Otro (indicar):**	

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE *(Añadir filas que sean necesarias)*

Nº	Fecha	Descripción de la Actividad	Rol del docente	Papel del alumnado/ agrupamientos	Adaptación a la diversidad y co-docencia

Plantilla UDI y situación de aprendizaje - Diseñada por Pablo Dúo (MespaneTIC)

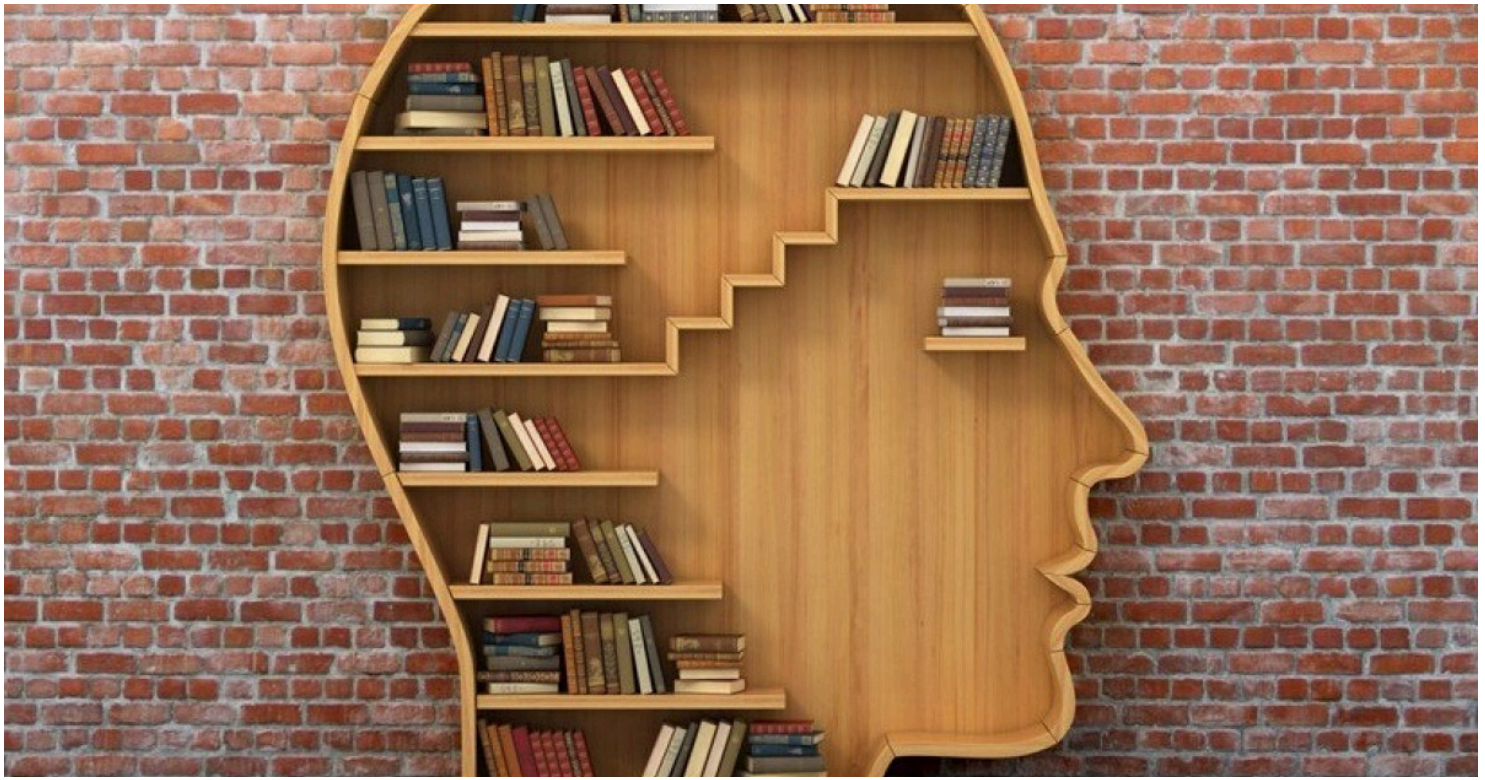
EJEMPLOS DE UNIDADES DIDÁCTICAS PARA ADAPTAR

[Ejemplo de unidad didáctica desarrollada]

[Ejemplo de unidad didáctica de Educación Infantil]

[Cómo hacer una unidad didáctica]

[Pasos para hacer unidades didácticas integradas (UDIs)]

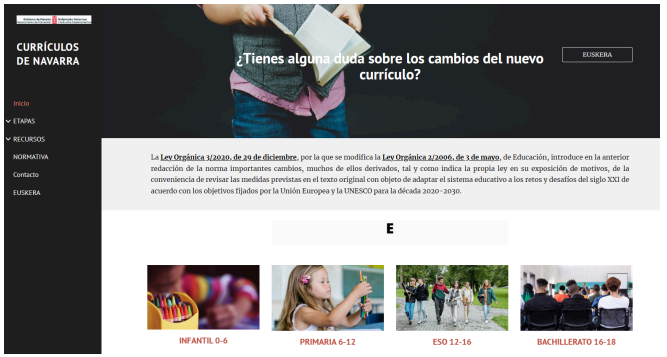


3.3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS U OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

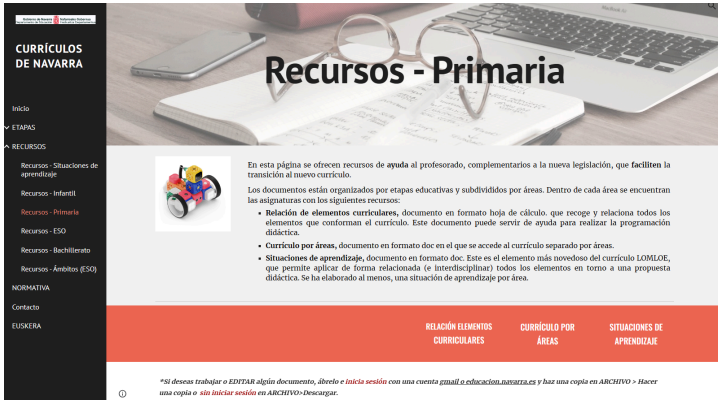
3.3.1. Los objetivos que se van a lograr en esa unidad didáctica en concreto

Los objetivos de aprendizaje son aquellos objetivos concretos que queremos conseguir al finalizar cada sesión y cada unidad didáctica. Es decir, son declaraciones específicas, medibles y a corto plazo, que denotan una habilidad o comportamiento observable. **Recordad que en la página web de currículos de Navarra están todas las áreas de todas las etapas elaboradas en cuadros excel listos para copiar y pegar en nuestra programación:**

[CURRÍCULOS DE NAVARRA (google.com)]



CURRÍCULOS DE NAVARRA - Recursos - Primaria (google.com)



Como no aparecen en la legislación, para elaborarlos podemos utilizar varias informaciones:

- Los **objetivos generales de etapa y el perfil de salida del alumnado, sobre todo en los cursos posteriores.**

- Las **competencias específicas** que son el segundo nivel de concreción de las competencias y conectan las competencias clave, los saberes básicos y los criterios de evaluación. Han sido redactadas de la siguiente manera:

"qué (infinitivo) + cómo (gerundio, a través de) + para qué (para + infinitivo)"

1.–COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Competencia específica 1

Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

Descripción de la competencia específica 1.

En muchas de nuestras aulas se utilizan lenguas y variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Esta diversidad lingüística debe servir como base sobre la que acercarse al conocimiento de la realidad plurilingüe de España y del mundo. En primer lugar, para ayudar al alumnado a valorar la riqueza cultural que ello supone y a detectar y evitar los prejuicios lingüísticos; en segundo lugar, para ir tomando conciencia sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la observación y comparación entre ellas, incluida una primera aproximación al conocimiento de la lengua de signos. A su vez, la mediación interlingüística favorecerá el tratamiento integrado de las diferentes lenguas.

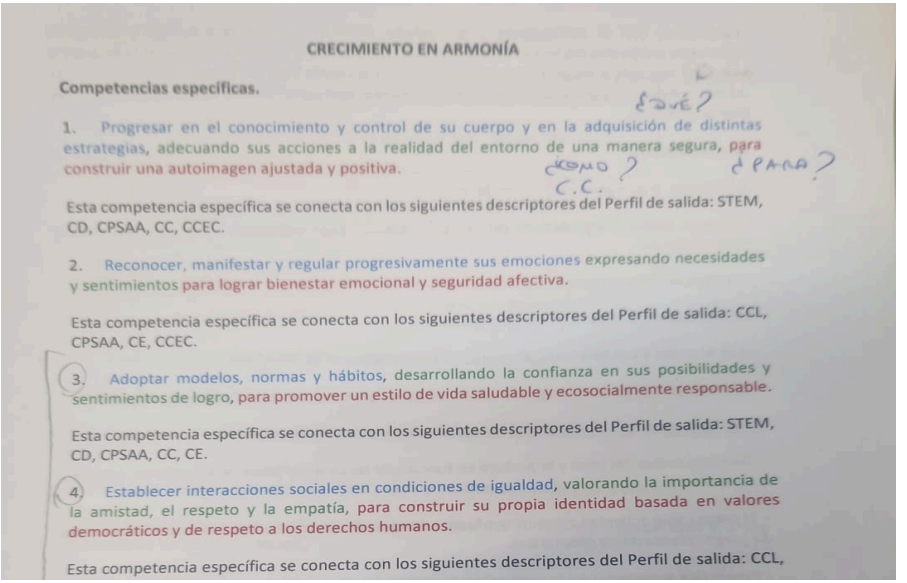
El castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal, en la que cada variedad geográfica tiene su norma culta. No puede, por tanto, establecerse una de ellas como la más «correcta». Asimismo, como ocurre con cualquier otro idioma, el castellano evoluciona de la mano de los cambios sociales. El aula constituye un entorno privilegiado para aproximarse a una visión global del castellano en el mundo, con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía mundial sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos, en un marco de interculturalidad y respeto a los derechos humanos.

Vinculación con el Perfil de salida del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

Criterios de evaluación.

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno próximo, valorando la igualdad en las diferencias.	1.1. Mostrar interés y respeto por las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.	1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales, identificando las características fundamentales de las de su entorno geográfico, así como algunos rasgos de los dialectos y lenguas familiares del alumnado.
1.2. Reconocer, de manera acompañada y en contextos próximos, algunos prejuicios y estereotipos lingüísticos y culturales muy frecuentes.	1.2. Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.	1.2. Detectar, con autonomía creciente y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y valorando la diversidad lingüística del mundo como una fuente de riqueza cultural.



CRECIMIENTO EN ARMONÍA

Competencias específicas.

1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM, CD, CPSAA, CC, CCEC.

2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL, CPSAA, CE, CCEC.

3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM, CD, CPSAA, CC, CE.

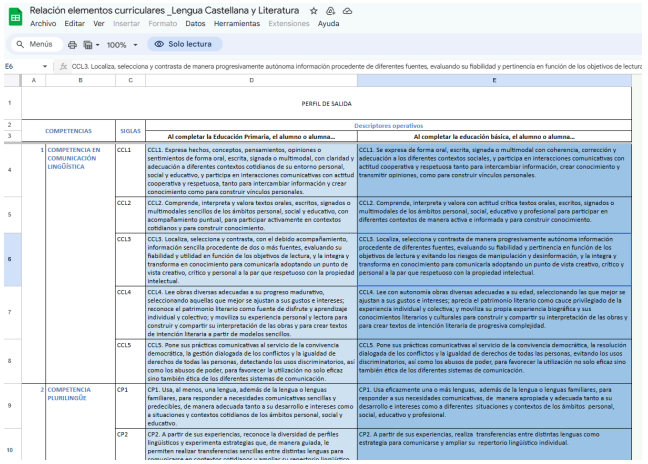
4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL,

- Los **descriptores operativos** de las competencias clave:

Descriptores operativos.

AL COMPLETAR LA EDUCACIÓN PRIMARIA, LA ALUMNA O EL ALUMNO…
CCL1. 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.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.


Relación elementos curriculares _Lengua Castellana y Literatura

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Extensiones Ayuda

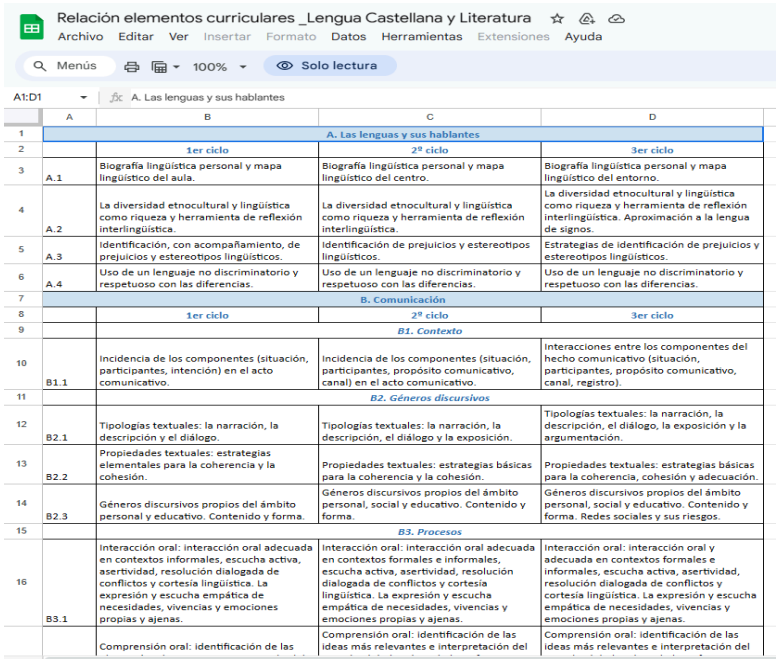
Menús 100% Solo lectura

E6 CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura

PERFIL DE SALIDA

	COMPETENCIAS	SIGLAS	Descriptores operativos: Al completar la Educación Primaria, el alumno o alumna…	Descriptores operativos: Al completar la educación básica, el alumno o alumna…
1	COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	CCL1	CCL1. 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.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
		CCL2	CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
		CCL3	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
		CCL4	CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
		CCL5	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.
2	COMPETENCIA PLURILINGÜE	CP1	CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.	CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
		CP2	CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para	CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.

- Los **saberes básicos** que hemos calendarizado previamente en la programación.


Relación elementos curriculares _Lengua Castellana y Literatura

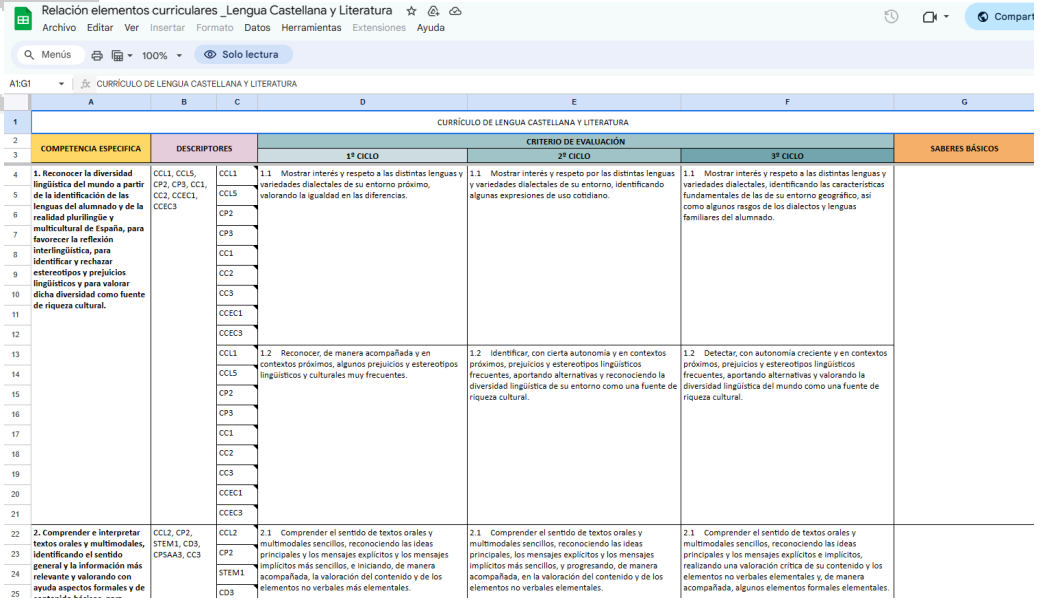
Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Extensiones Ayuda

Menús 100% Solo lectura

A1:D1 A. Las lenguas y sus hablantes

	A	B	C	D
1		A. Las lenguas y sus hablantes		
2		1er ciclo	2º ciclo	3er ciclo
3	A.1	Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del aula.	Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del centro.	Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del entorno.
4	A.2	La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.	La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.	La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a la lengua de signos.
5	A.3	Identificación, con acompañamiento, de prejuicios y estereotipos lingüísticos.	Identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.	Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
6	A.4	Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.
7		B. Comunicación		
8		1er ciclo	2º ciclo	3er ciclo
9		*B1. Contexto*		
10	B1.1	Incidencia de los componentes (situación, participantes, intención) en el acto comunicativo.	Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.	Interacciones entre los componentes del hecho comunicativo (situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro).
11		*B2. Géneros discursivos*		
12	B2.1	Tipologías textuales: la narración, la descripción y el diálogo.	Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición.	Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo, la exposición y la argumentación.
13	B2.2	Propiedades textuales: estrategias elementales para la coherencia y la cohesión.	Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión.	Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia, cohesión y adecuación.
14	B2.3	Géneros discursivos propios del ámbito personal y educativo. Contenido y forma.	Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma.	Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma. Redes sociales y sus riesgos.
15		*B3. Procesos*		
16	B3.1	Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.	Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.	Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
		Comprensión oral: identificación de las	Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del	Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del

- Los **criterios de evaluación** relacionados con esos saberes básicos.



Relación elementos curriculares _Lengua Castellana y Literatura

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Extensiones Ayuda

Menús 100% Solo lectura

A1:G1 CURRÍCULO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

	A	B	C	D	E	F	G
1	CURRÍCULO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA						
2	COMPETENCIA ESPECIFICA	DESCRIPTORES		CRITERIO DE EVALUACIÓN			SABERES BÁSICOS
3				1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	
4	1. Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.	CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3	CCL1	1.1 Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno próximo, valorando la igualdad en las diferencias.	1.1 Mostrar interés y respeto por las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.	1.1 Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales, identificando las características fundamentales de las de su entorno geográfico, así como algunos rasgos de los dialectos y lenguas familiares del alumnado.	
5			CCL5				
6			CP2				
7			CP3				
8			CC1				
9			CC2				
10			CC3				
11			CCEC1				
12			CCEC3				
13			CCL1	1.2 Reconocer, de manera acompañada y en contextos próximos, algunos prejuicios y estereotipos lingüísticos y culturales muy frecuentes.	1.2 Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.	1.2 Detectar, con autonomía creciente y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y valorando la diversidad lingüística del mundo como una fuente de riqueza cultural.	
14			CCL5				
15			CP2				
16			CP3				
17			CC1				
18			CC2				
19			CC3				
20			CCEC1				
21			CCEC3				
22	2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de	CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3	CCL2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales, los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y progresando, de manera acompañada, en la valoración del contenido y de los elementos no verbales elementales.	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos e implícitos, realizando una valoración crítica de su contenido y los elementos no verbales elementales y, de manera acompañada, algunos elementos formales elementales.	
23			CP2				
24			STEM1				
25			CD3				

- **Libros de texto** del área y el nivel en el que estamos programando.

Hay dos posibilidades; ponerlos en el cuadro de forma numérica, o mediante palabras clave que nos ayuden a recordar un poco mejor cuál era el sentido de ese objetivo. Pero siempre, como es prescriptivo en los objetivos, deben estar expresados en <u>infinitivo.</u>

Procurad que no falte ninguno al final de las unidades, de tal forma que, si uniésemos todos los objetivos de aprendizaje extraídos de los criterios de evaluación, tuviésemos todos los criterios de la programación.

LOS OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y LA TAXONOMÍA DE BLOOM

A pesar de que data de los años 1956, aún continúa vigente puesto que explica claramente, mediante una clasificación las habilidades y conocimientos, qué debe haber adquirido el alumnado después de haber recorrido un proceso de aprendizaje.

Esta taxonomía posee una estructura jerárquica que va desde la más simple hasta la más compleja e incluye 3 dominios: afectivo, cognitivo y psicomotor.

- El **dominio Cognitivo:** Se enfoca en cómo se procesa la información, así como en el conocimiento y las habilidades mentales.

- El **dominio Afectivo**: Se basa en las actitudes y sentimientos.

- El **dominio Psicomotor:** Su base son las habilidades manuales o físicas.

Tras los últimos avances en **NEUROCIENCIA han aparecido adaptaciones de la taxonomía de Bloom como la denominada "Taxonomía para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación" a partir de procesos cognitivos de orden inferior y superior:**

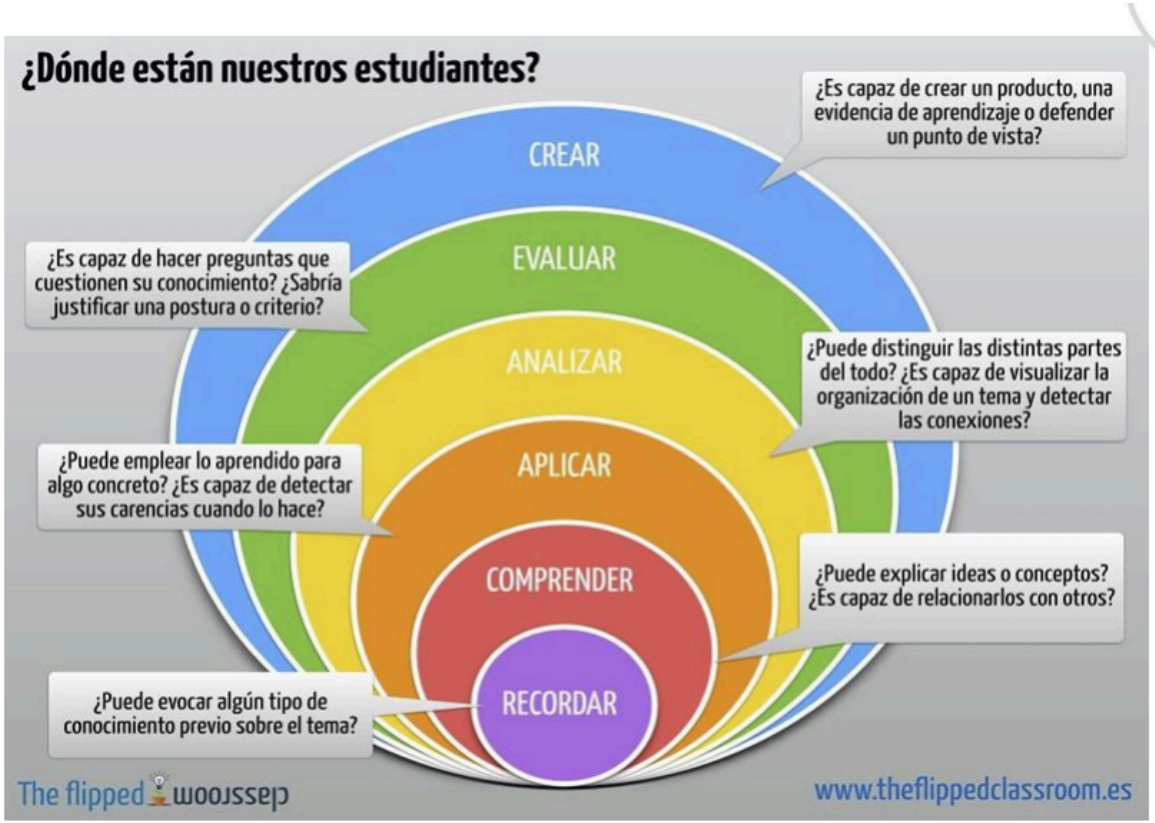
TAXONOMÍA PARA EL APRENDIZAJE, LA ENSEÑANZA Y LA EVALUACIÓN					
PROCESOS COGNITIVOS DE ORDEN INFERIOR			PROCESOS COGNITIVOS DE ORDEN SUPERIOR		
RECORDAR: el alumnado reproduce, sin necesidad de comprender, la información presentada.	**COMPRENDER:** se demuestra una comprensión básica de hechos e ideas.	**APLICAR:** la información se utiliza en una situación nueva, aplicando conocimientos o técnicas ya aprendidas	**ANALIZAR:** examinar y descomponer la información, realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones	**EVALUAR:** presentar y defender opiniones argumentando y realizando juicios sobre la información y aplicando criterios para valorar las ideas o la calidad de un trabajo.	**CREAR:** combinar de maneras diferentes lo aprendido para crear algo nuevo o cambiar algo existente
Afirmar Citar Contar Copiar Definir Deletrear Esbozar Encontrar Enumerar Escoger Escribir Nombrar Presentar Recitar Reconocer Repetir	Clasificar Comparar Contrastar Convertir Demostrar Describir Discutir Distinguir Ejemplificar Explicar Generalizar Identificar Ilustrar Interpretar Parafrasear Preguntar Relacionar	Aplicar Calcular Cambiar Comprobar Conectar Demostrar Desarrollar Dibujar Dramatizar Elegir Ejemplificar Entrevistar Manipular Planificar Resolver Seleccionar Simular	Analizar Asociar Asumir Calcular Categorizar Clasificar Comparar Componer Concluir Cuestionar Criticar Descubrir Inferir Investigar Priorizar Reorganizar Simplificar Verificar	Apoyar Argumentar Comparar Convencer Debatir Defender Demostrar Estimar Evaluar Justificar Juzgar Medir Opinar Percibir Probar Valorar	Adaptar Añadir Cambiar Componer Construir Crear Desarrollar Descubrir Diseñar Experimentar Formular Modelar Programar Proponer Transformar Visualizar

Tabla de categorías y ejemplos de verbos de cada una. Adaptación de la revisión de la taxonomía de Bloom realizada por Lorin Anderson y David Krathwohl publicaron, en el 2001, la llamada Taxonomía para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación.

De cualquier forma, hay que evaluar previamente dónde están nuestros estudiantes. Nos pueden servir las evaluaciones diagnósticas de 4º de Primaria para hacernos una idea:

Infantil y Primaria Curso 2023-2024 - Dpto - Educación (navarra.es)

De esta forma podremos situarlos en un nivel u otro y desde ahí elaborar objetivos didácticos partiendo de su nivel de desarrollo.



CONSEJOS PARA SU REDACCIÓN

- Los objetivos de aprendizaje se centran únicamente en el estudiante. No en lo que la asignatura, curso u objeto virtual pretende ofrecer. Por lo tanto, deben redactarse en función de lo que el estudiante pueda demostrar, no en lo que el profesorado le proporciona.

- Describir claramente cuál será el resultado del aprendizaje, lo que el alumnado hará. Es aquí donde buscamos la taxonomía de Bloom para ayudarnos con los verbos adecuados, de acuerdo a lo que deseamos lograr.

- Describir un verbo y un resultado por objetivo planteado facilitará la forma de medir el rendimiento del estudiante.

- Debemos buscar verbos que indiquen una acción medible y para ello tenemos que evitar aquellos que puedan expresar ambigüedad como: conocer, entender, aprender... porque no ofrecen claridad en los niveles de aprendizaje.

- El verbo debe ir en infinitivo dado que indican acciones, redactándose con sus terminaciones en: ir, er, ar.

- Cuando hay varios objetivos, generalmente unos deben ser logrados primero que otros, por lo tanto debemos colocarlos ordenadamente de manera ascendente. Recuerda también que un objetivo específico no debe estar por encima del objetivo general.

Es necesario revisar, ya que puede que se requiera elevar el nivel del objetivo general o por el contrario disminuir el nivel del objetivo específico planteado.

Recordad que los objetivos didácticos están totalmente relacionados con los contenidos y, además, serán evaluados por los criterios de evaluación y, en el caso de primaria, por los estándares de evaluación, por lo que deberemos tenerlos totalmente en cuenta a la hora de seleccionarlos para cada una de las unidades didácticas.

Si nos parece interesante y tenemos espacio suficiente, podemos también establece una **relación con los objetivos de la etapa** que se van a desarrollar por medio de esa unidad y que están ligados a esos objetivos didácticos concretos. Cuando expliquemos la unidad didáctica concreta que seleccionemos delante del tribunal, estos objetivos de aprendizaje ya no los citaremos de forma agrupada, sino que explicaremos qué objetivo de aprendizaje u objetivos perseguimos en cada una de las sesiones desarrolladas en la unidad.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	**OBJETIVOS DE ETAPA**
COMPETENCIA ESPECÍFICA (Lengua inglesa): **2. Producir textos originales**, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.	
CRITERIO DE EVALUACIÓN (4º Lengua inglesa): **2.2 Redactar y difundir textos** de extensión media con aceptable **claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación** a la situación comunicativa propuesta, a la **tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales** utilizadas sobre **asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público** próximos a la experiencia del alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.	
RECORDAR: 2.2.1. Encontrar vocabulario específico relacionado con el medio ambiente y los problemas que afrontamos como sociedad debido a las consecuencias del cambio climático en varios textos entregados. **COMPRENDER: 2.2.2.** Identificar la estructura de un artículo de opinión (texto argumentativo-descriptivo) tras la lectura de varios modelos. **APLICAR: 2.2.3.** Desarrollar un mapa conceptual en el que, respetando la disposición de este tipo de textos, se organicen las ideas que se quieren mostrar utilizando para ello el vocabulario encontrado y las estructuras gramaticales trabajadas hasta la fecha (Present Simple, Future: Be going to, modal verbs: should, have to…) a fin de redactar el texto final por medios digitales. **ANALIZAR: 2.2.4.** Comparar los textos propios con los de otros compañeros/as de clase, reorganizando la propia información si es preciso. **EVALUAR: 2.2.5.** Presentar y defender el propio texto argumentando el porqué de su sentido, realizando juicios sobre la información y aplicando criterios para valorar las ideas o la calidad del trabajo. **CREAR: 2.2.6.** Diseñar un cartel a la ciudadanía en la que se invite a la reflexión y a la toma de acción en la lucha contra el cambio climático.	a, b, c, d, e, f, i, j, k.

3.4. Competencias clave (PLE-EP) y específicas relacionadas

3.4.1. Las Competencias que se van a adquirir en esa unidad didáctica en concreto

En este apartado tan sólo tenemos que especificar qué competencias se van a desarrollar por medio de esa unidad, y especificar por medio de qué estrategias metodológicas, recursos o actividades de enseñanza-aprendizaje se van a lograr, y los descriptores operativos que utilizaremos para su evaluación.

Para ello, cogeremos los cuadros que elaboramos para la programación didáctica, y concretaremos aquellos descriptores que propusimos para la programación en cada unidad. Si nos sirve, también podemos hacer el paso inverso, y completar el cuadro de los descriptores operativos de la programación juntando todos los que hemos escrito en cada unidad para cada competencia relacionada. Compararlos así hará que las unidades y la programación sean verdaderamente uno.

COMPETENCIAS CLAVE Y DESCRIPTORES *(Marcar con una X)*													
CCL		CP		STEM		CD		CPSAA		CC		CE		CCEC	
CCL-1		CP-1		STEM-1		CD-1		CPSAA-1		CC-1		CE-1		CCEC-1	
CCL-2		CP-2		STEM-2		CD-2		CPSAA-2		CC-2		CE-2		CCEC-2	
CCL-3		CP-3		STEM-3		CD-3		CPSAA-3		CC-3		CE-3		CCEC-3	
CCL-4				STEM-4		CD-4		CPSAA-4		CC-4				CCEC-4	
CCL-5				STEM-5		CD-5		CPSAA-5							

Plantilla UDI y situación de aprendizaje - Diseñada por Pablo Dúo (@esparaTIC)

CC BY NC SA

Recordad:

COMPETENCIAS CLAVE (Anexo I)

- Aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la Enseñanza Básica y del Bachillerato y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.
- No existe jerarquía entre ellas, y cada una de ellas contribuye a la consecución de todas las demás.
- A nivel de Navarra: DECRETO FORAL 67/2022 de Primaria (Artículo 10 “Perfil de salida, Competencias Clave y descriptores operativos) y DECRETO FORAL 61/2022 de Infantil (Artículo 10. Competencias, métodos pedagógicos, criterios de evaluación, saberes básicos y situaciones de aprendizaje).

1– Competencia en comunicación lingüística. 2– Competencia plurilingüe. 3– Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. 4– Competencia digital.	5– Competencia personal, social y de aprender a aprender. 6– Competencia ciudadana. 7– Competencia emprendedora. 8– Competencia en conciencia y expresión culturales.

FUENTE: Currículo LOMLOE - | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (educacionfpydeportes.gob.es)

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (Anexo II)

- Son desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito.

- **Sustituyen a los antiguos objetivos de área**, y lo que ha hecho la ley es relacionar cada competencia específica con varios descriptores operativos de las competencias clave. De esta forma **estamos evaluando también las competencias clave**.

- En definitiva, **son un segundo nivel de concreción de las competencias y conectan las competencias clave, los saberes básicos y los criterios de evaluación.**

1.–COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Competencia específica 1

Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

Descripción de la competencia específica 1.

En muchas de nuestras aulas se utilizan lenguas y variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Esta diversidad lingüística debe servir como base sobre la que acercarse al conocimiento de la realidad plurilingüe de España y del mundo. En primer lugar, para ayudar al alumnado a valorar la riqueza cultural que ello supone y a detectar y evitar los prejuicios lingüísticos; en segundo lugar, para ir tomando conciencia sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la observación y comparación entre ellas, incluida una primera aproximación al conocimiento de la lengua de signos. A su vez, la mediación interlingüística favorecerá el tratamiento integrado de las diferentes lenguas.

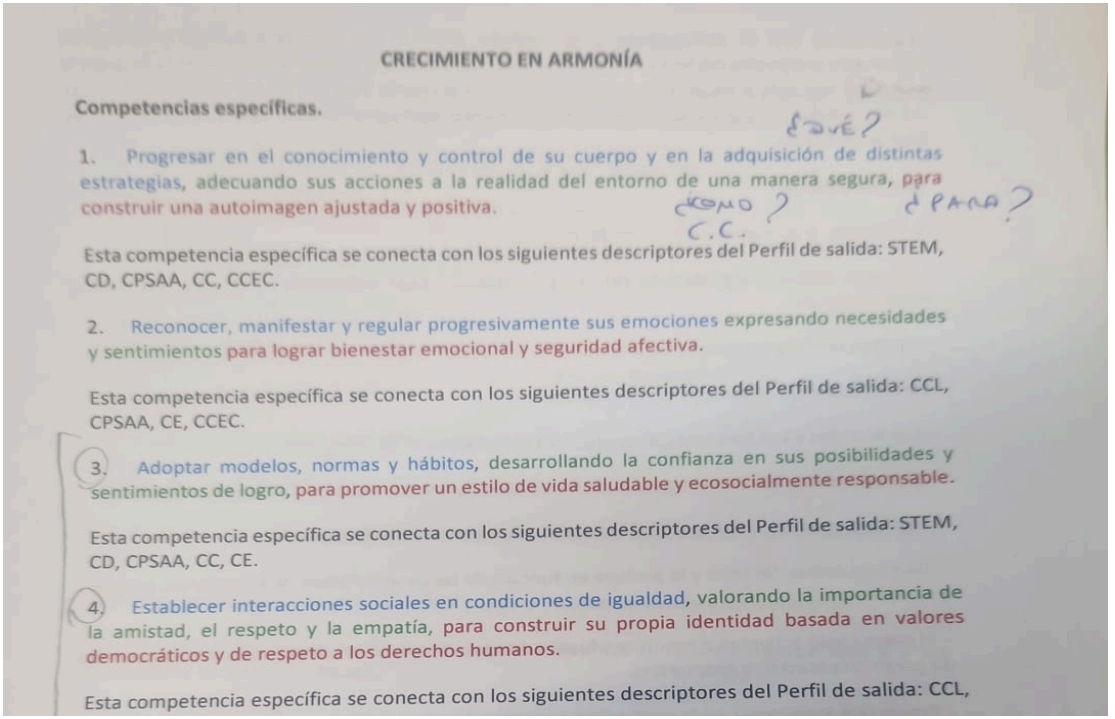
El castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal, en la que cada variedad geográfica tiene su norma culta. No puede, por tanto, establecerse una de ellas como la más «correcta». Asimismo, como ocurre con cualquier otro idioma, el castellano evoluciona de la mano de los cambios sociales. El aula constituye un entorno privilegiado para aproximarse a una visión global del castellano en el mundo, con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía mundial sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos, en un marco de interculturalidad y respeto a los derechos humanos.

Vinculación con el Perfil de salida del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

Criterios de evaluación.

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno próximo, valorando la igualdad en las diferencias.	1.1. Mostrar interés y respeto por las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.	1.1. Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales, identificando las características fundamentales de las de su entorno geográfico, así como algunos rasgos de los dialectos y lenguas familiares del alumnado.
1.2. Reconocer, de manera acompañada y en contextos próximos, algunos prejuicios y estereotipos lingüísticos y culturales muy frecuentes.	1.2. Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.	1.2. Detectar, con autonomía creciente y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y valorando la diversidad lingüística del mundo como una fuente de riqueza cultural.



CRECIMIENTO EN ARMONÍA

Competencias específicas.

1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM, CD, CPSAA, CC, CCEC.

2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL, CPSAA, CE, CCEC.

3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM, CD, CPSAA, CC, CE.

4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL,

- Han sido redactadas de la siguiente manera:

"qué (infinitivo) + cómo (gerundio, a través de) + para qué (para + infinitivo)"

PERFIL DE SALIDA (Anexo I) (PLE-EP)

Piedra angular de todo el currículo. Determina, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que se espera se hayan desarrollado cuando acaben cada una de las etapas.

- El perfil de salida concreta el nivel de adquisición de competencias clave al acabar cada etapa.
- Las anteriores leyes (LOE y LOMCE) tenían el problema de que no estaba claro cómo se podían desarrollar y evaluar estas competencias Por esa razón, la nueva ley nos trae los descriptores operativos.

El Perfil articula tres elementos fundamentales:

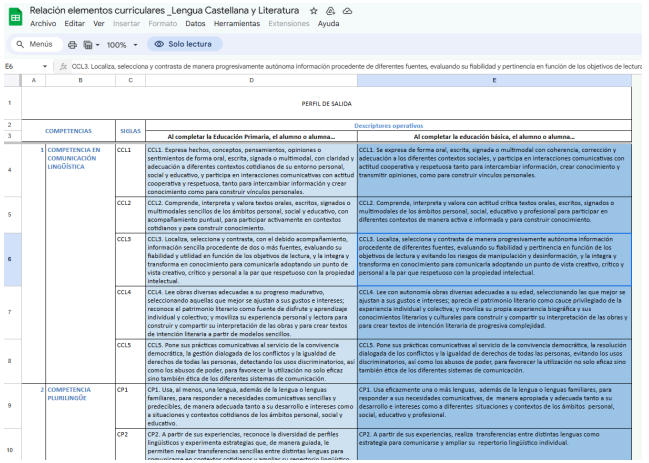
- las competencias clave definidas por la Unión Europea;
- los retos y desafíos del siglo XXI (ODS, Agenda 2030, etc.)
- la contextualización de competencias y retos en un momento determinado en el desarrollo vital del alumno o la alumna.

DESCRIPTORES OPERATIVOS DEL PERFIL DE SALIDA (Anexo I)

- Indicadores que nos muestran el grado de adquisición de cada competencia al acabar cada etapa, por lo que definen y concretan el perfil de salida de cada etapa. Entre todas las materias debemos conseguir que el alumnado sea capaz de realizar todo lo que nos indican los descriptores operativos en cada una de las competencias clave. Nosotros en cada materia no tendremos que contribuir a todos y cada uno de los descriptores operativos de cada una de las competencias clave, sino solo a algunos de ellos. Por ejemplo, para desarrollar la competencia en comunicación lingüística, el perfil de salida de Primaria establece estos 5 descriptores:

Descriptores operativos.

AL COMPLETAR LA EDUCACIÓN PRIMARIA, LA ALUMNA O EL ALUMNO…
CCL1. 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.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.



3.5. SABERES BÁSICOS (no PLE) O CONTENIDOS ENUNCIADOS EN FORMA DE SABERES BÁSICOS (PLE)

3.5.1. Los saberes básicos que se van a trabajar con el alumnado en esa unidad en concreto

Este puede ser el paso más complejo y que más tiempo nos va a llevar en las unidades. En este momento, es importante retomar el cuadro de la programación en el que hemos temporalizado los contenidos por trimestres o de otra forma de acuerdo con los bloques en los que los estructuran los correspondientes decretos forales y temporalizarlos ahora para cada unidad didáctica.

Mantener la estructura en bloques muestran un orden lógico en la adquisición de los conceptos, procesos, actitudes y habilidades, pero el propio decreto del currículo especifica que es solo una propuesta, por lo que si encuentras una forma mejor de organizarlos para el proceso de enseñanza aprendizaje, y eres capaz de explicar esa estructura diferente delante del tribunal, también puedes hacerlo. Hay que intentar hacerlos lo más funcionales posible.

Se trata de que todos los saberes básicos estén presentes en una u otra unidad, de tal forma que, si hiciésemos el paso contrario, y uniésemos todos los de las unidades de nuevo, nos quedase el apartado correspondiente a los saberes básicos de anexo de los decretos.

En algunas áreas están de una forma clara y completa, en otras un poco menos y habrá que recoger información de otras funetes.

Recuerda que algunos de los saberes básicos, los más procedimentales, se repetirán con distinto grado de dificultad, a lo largo de las unidades. Otros, sin embargo, puede que se vean de forma específica en una única unidad.

SELECCIÓN, CREACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE SABERES BÁSICOS

1. **SELECCIÓN Y CREACIÓN:** debéis haber seguido criterios epistemológicos, contextuales y funcionales:

1. <u>CRITERIOS EPISTEMOLÓGICOS</u>: Los contenidos deben ser **significativos, útiles**, **progresivos** en cuanto a facilidad/complejidad de aprendizaje, **interesantes, válidos** en contextos variados, **flexibles** y que permitan la **autosuficiencia** del alumnado.

2. <u>CRITERIOS CONTEXTUALES</u>: Deben facilitar un **aprendizaje interdisciplinar** y fácilmente **utilizable** por el alumnado, conectando el **conocimiento previo**, **centrados en el alumnado**, permitir la **colaboración** del alumnado, usando **estrategias explícitas, auténticamente evaluables** e identificables con **ejemplos del mundo real**.

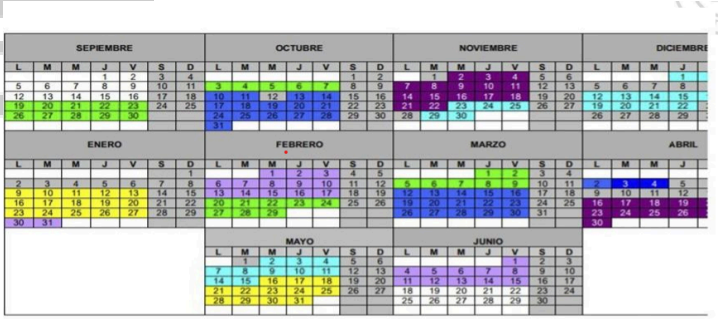
3. <u>FUNCIONALES:</u> Con actividades que reproduzcan y se puedan usar en situaciones de la vida real.

- **Para la programación habréis cogido algún libro de la asignatura y del nivel concreto** para fijarnos en la forma que las editoriales han concretado y secuenciado los saberes básicos de una forma progresiva durante el año. Dado que los saberes básicos vienen agrupados en **bloques,** mantendremos esta organización, enumerando en **sustantivo** los que hemos seleccionado para cada trimestre. Si hay estrategias, aspectos competenciales o funcionales concretas, podemos mantener también esta forma de organización porque facilita la estructuración de la materia.

- **En algunas áreas, los saberes básicos vienen más claramente especificados y son más sencillos de ordenar.** En otras como Lengua Castellana y Literatura hay que hacer un trabajo más exhaustivo para clarificar lo que vamos a enseñar en cada uno de los bloques y de los trimestres. También se pueden especificar en las unidades didácticas si tenemos el espacio justo pero, si caben bien en la programación, es mejor dejarlos reflejados aquí y seleccionar en las unidades los que vamos a trabajar en cada una de ellas.

2. **ORGANIZACIÓN:**

- Si los hemos organizado por trimestres de una forma lógica y progresiva, será cuestión de seleccionar los que se van a ver en esa unidad didáctica en concreto.



U.D. 1:		U.D. 7:	
U.D. 2:		U.D.8:	
U.D. 3:		U.D.9:	
U.D. 4:		U.D. 10:	
U.D. 5:		U.D.11:	
U.D. 6:		U.D. 12:	

Cada área es diferente, por lo que tiene una forma concreta de organizar los contenidos al tener una forma específica de ser enseñada, comprendida y asimilada. Dales muchas vueltas, haz tablas, pon, cambia, prueba de otra forma... juegad con los saberes básicos.

Aún con todo, es aconsejable estructurar los de las sesiones con la misma secuencia para que sean más sencillos de aprender por parte del alumnado y más fáciles de recordad por nosotras mismas a la hora de hacer la exposición, nos toque exponer la bola que nos toque exponer.

Pasos que debemos dar:

1. ¿Cuántas sesiones vamos a dedicar a cada unidad?.

2. ¿Cómo voy a organizar los bloques de saberes básicos y sus subdivisiones?, ¿dejo una sesión de cada unidad para cada bloque, o trabajo todos los bloques durante todas las sesiones?.

3. ¿En la organización de la unidad voy a dejar una sesión de repaso, refuerzo o ampliación previa a la evaluación de la misma?, ¿cuánto tiempo me va a llevar la evaluación final de la unidad?, ¿dejaré un tiempo de la misma para revisión de la evaluación?...

PASOS PARA DOTAR DE SABERES BÁSICOS A CADA UNIDAD DIDÁCTICA

Cuando ya tenemos la estructura general de las sesiones que componen nuestra unidad didáctica, nos centraremos en pensar las cuestiones concretas de cada sesión:

1.- Podemos identificar temas concretos del currículo, y secuenciarlos para todas las unidades didácticas. En este caso, tomaremos uno o dos temas generales del área que nos servirán como eje vertebrador de la unidad: los colores, los animales, los objetos de la casa, el colegio, el otoño, los medios de transporte...

2.- Seleccionamos y concretamos los contenidos de los bloques que serán abordados en la Unidad.

3.- Determinamos los conocimientos previos necesarios para el aprendizaje de los saberes de la Unidad Didáctica. Se trata de concretar los conocimientos que el alumnado debe conocer para en caso de que esto no ocurra poder prever actividades que permitan presentarlos.

4.- Dentro de cada unidad, se procurará que los saberes queden secuenciados de modo coherente siguiendo los criterios de una teoría sólida; por ejemplo la teoría de la elaboración establece, ir de lo más general a lo más particular si se trata del ámbito conceptual, y de lo más simple a lo más complejo, en orden de dificultad creciente, si se trata del ámbito Procedimental.

5.- Para ordenar los saberes que componen la unidad y ver las relaciones entre ellos es muy importante desarrollar una red de contenidos de la unidad: un mapa o esquema conceptual.

6.- Utilizando la red de contenidos de la Unidad, dividirla en secuencias cortas de aprendizaje de 4 a 6 horas, señalar los conceptos clave, principios y datos básicos con los que el alumno deberá trabajar.

7.- Es importante pensar en distintos niveles de desarrollo de los saberes que sean aplicables a alumnos con circunstancias diferentes (“Atención a la Diversidad").

Como propuesta, facilitamos esta organización de los saberes donde hemos dividido las 9 sesiones de las que van a constar las unidades de acuerdo con la estructura en bloques que aparece en el decreto del currículo (forma natural de adquisición de una lengua según el enfoque comunicativo vigente):

- 1ª sesión: BLOQUE B: COMUNICACIÓN: Géneros discursivos y procesos orales.

- 2ª sesión: BLOQUE B: COMUNICACIÓN: Géneros discursivos y procesos escrita.

- 3ª sesión: BLOQUE C: EDUCACIÓN LITERARIA

- 4ª sesión: BLOQUE D: REFLEXIÓN PARA LA LENGUA

- 5ª sesión: BLOQUE A: LAS LENGUAS Y SUS HABLANTES

- 6ª sesión: BLOQUE B: COMUNICACIÓN: Alfabetización mediática e informacional

- 7ª sesión: Refuerzo, revisión y ampliación previo al examen de la unidad con técnicas de estudio.

- 8ª sesión: Prueba escrita y corrección grupal.

- 9ª sesión: Pruebas orales, repaso general o ampliación.

Copiamos del decreto foral del currículo o de nuestra programación los saberes básicos de cada bloque y los reescribimos para cada unidad pensando el sentido lógico según la temática que le quiero dar a esa unidad, siempre de lo más concreto a lo más abstracto; por ejemplo, si es la Unidad Didáctica número 1 y quiero que sea sobre el colegio porque es el entorno más cercano al alumnado, todos los contenidos léxicos, y las estrategias de comprensión versarán sobre ese tema, los aspectos gramaticales irán de lo más necesario para el alumnado a lo menos funcional en ese tema, las festividades se trabajarán en función de la temporalización de la unidad, etc.. RESUMID CON UN PAR DE PALABRAS LO QUE PONDREMOS EN LA TABLA.

Relación elementos curriculares _Lengua Castellana y Literatura

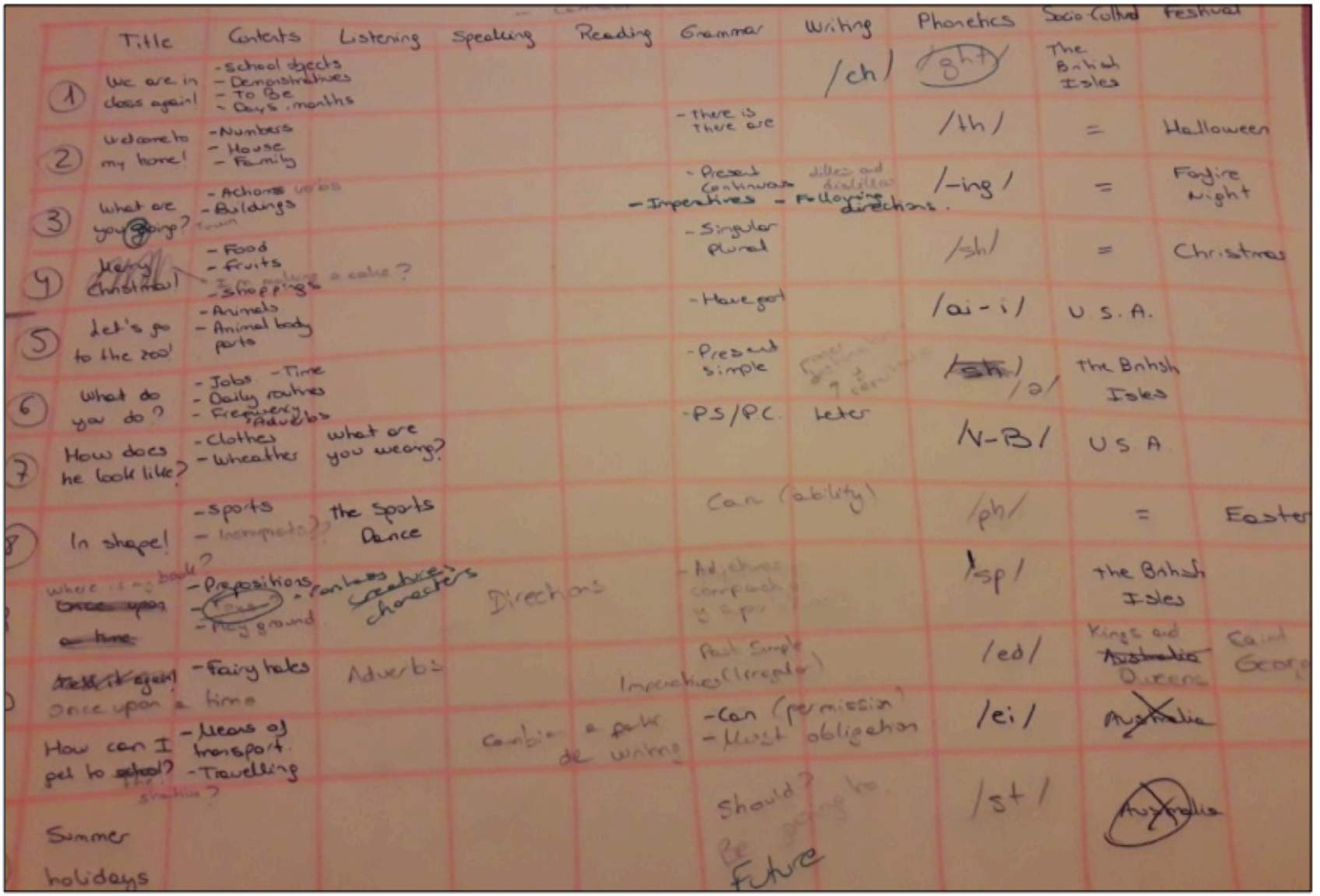
Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Extensiones Ayuda

Menús 100% Solo lectura

A1:D1 | A. Las lenguas y sus hablantes

	A	B	C	D
1		**A. Las lenguas y sus hablantes**		
2		**1er ciclo**	**2º ciclo**	**3er ciclo**
3	A.1	Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del aula.	Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del centro.	Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del entorno.
4	A.2	La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.	La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.	La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a la lengua de signos.
5	A.3	Identificación, con acompañamiento, de prejuicios y estereotipos lingüísticos.	Identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.	Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
6	A.4	Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.
7		**B. Comunicación**		
8		**1er ciclo**	**2º ciclo**	**3er ciclo**
9		***B1. Contexto***		
10	B1.1	Incidencia de los componentes (situación, participantes, intención) en el acto comunicativo.	Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.	Interacciones entre los componentes del hecho comunicativo (situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro).
11		***B2. Géneros discursivos***		
12	B2.1	Tipologías textuales: la narración, la descripción y el diálogo.	Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición.	Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo, la exposición y la argumentación.
13	B2.2	Propiedades textuales: estrategias elementales para la coherencia y la cohesión.	Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión.	Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia, cohesión y adecuación.
14	B2.3	Géneros discursivos propios del ámbito personal y educativo. Contenido y forma.	Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma.	Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma. Redes sociales y sus riesgos.
15		***B3. Procesos***		
16	B3.1	Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.	Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.	Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
		Comprensión oral: identificación de las	Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del	Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del

Para ordenar la secuencia de saberes básicos de todo el año, y poder asegurarnos de que los hemos incluido todos a lo largo del año, podemos crear previamente un cuadro en el que ordenemos de esa manera (id jugando con el orden lógico en el que el alumnado los aprenderá mejor):



Ejemplo de desarrollo de los saberes básicos en la **Programación Didáctica** para 4º de Educación Primaria para el área de Lengua Castellana y Literatura (elaboración a partir de Internet, los criterios de evaluación, los descriptores operativos, los contenidos del anterior decreto foral y libros de texto).

PRIMER TRIMESTRE	
BLOQUE A. LAS LENGUAS Y SUS HABLANTES	
BLOQUE B. COMUNICACIÓN	
B.1. CONTEXTO	
B1.1.	**Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.** B1.1.a. Elementos de adecuación del texto: emisor, receptor, canal, código y mensaje.
B.2. GÉNEROS DISCURSIVOS	
B2.1.	**Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición. (Los textos descriptivos y dialogísticos los dejaremos para el 2o y 3 trimestre, mientras que los 3 contenidos anteriores deberemos trabajarlos durante todo el año).** B2.1.a. Producción y explicación oral de procesos sencillos: recetas de cocina, juegos, experimentos... B2.1.b. Narración de experiencias personales, sensaciones, cuentos, noticias y diálogos.
B2.2.	**Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión.** B2.2.a. Procedimientos léxicos de cohesión: repetición de palabras, sustitución, familia léxica, campo semántico. B2.2.b. Deícticos espaciales (adeverbios de lugar y demostrativos), temporales (adverbios, locuciones adverbiales y morfemas de tiempo), textuales (conectores) y sociales (pronombres personales).
B2.3.	**Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma.** B2.3.a. La conversación coloquial y formal. La discrepancia y la queja. Orden y reprobación.
B.3. PROCESOS	
B3.1.	**Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.** B3.1.a. Participación en situaciones comunicativas orales en el contexto escolar respetando el turno de palabra y el orden en el discurso. B3.1.b. Participación en encuestas y entrevistas expresando su opinión con explicaciones y argumentos de una forma adecuada (pedir turno de palabra, formular, hacer peticiones, agradecer una colaboración ...).
B3.2.	**Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.** B3.2.a. Identificación de las ideas principales y secundarias. B3.2.b. Análisis y exposición oral de los mensajes transmitidos en los textos. B3.2.c. Interpretación del sentido figurado de los textos.

Ejemplo de desarrollo de los saberes básicos en una **Unidad Didáctica** para 4º de Educación Primaria para el área de Lengua Castellana y Literatura (elaboración a partir de Internet, los criterios de evaluación, los descriptores operativos, los contenidos del anterior decreto foral y libros de texto).

UNIDAD DIDÁCTICA 2: PIENSO, LUEGO ESCRIBO…

Sesión nº 1	Sesión nº 2	Sesión nº 3	Sesión nº 4
BLOQUE B: COMUNICACIÓN	**BLOQUE B: COMUNICACIÓN**	**BLOQUE C: EDUCACIÓN LITERARIA**	**BLOQUE D: REFLEXIÓN PARA LA LENGUA**
B2. Géneros discursivos **B2.1. Tipologías textuales: la narración.** B2.1.a. Los hechos. B2.1.b. Los personajes. B2.1.c. El tiempo. B2.1.d. Estructura de la narración: introducción, nudo y desenlace. **B3. Procesos: comprensión y producción oral** **B3.1. Estrategias de comprensión oral:** B3.1.a. Escucha activa, uso de hipótesis para el significado, uso de conocimientos previos sobre el tema y el idioma, lenguaje no verbal y sonidos extralingüísticos. B3.1.b. Reformulación de hipótesis. B3.1.c. Distinción entre sentido general, información esencial e ideas secundarias. **B3.2. Estrategias de producción oral:** B3.2.a. Planificación: – Basarse en conocimientos previos del contexto, del tema y la lengua. – Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal. B3.2.b. Ejecución. – Respeto de normas para la interacción oral: turno de palabra, volumen de la voz. – Utilización de lenguaje no verbal y soporte escrito o gráfico. – Apoyarse en utilizar lenguaje 'prefabricado". – Reajustar la tarea o el mensaje tras valorar las dificultades.	**B3. Procesos: comprensión y expresión lectora** **B3.1. Estrategias de lectura:** – Conocimientos previos sobre los textos, sus soportes, el contexto gráfico, el tema o la situación. – Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. – Estrategias según el objetivo de la lectura (sentido general, información esencial, puntos principales, ideas secundarias). – Utilización de soporte escrito o gráfico (fotos con textos al pie), lectura de imágenes, identificación de expresiones y léxico conocido. – Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. – Deducción por el contexto del significado de palabras y expresiones no conocidas. **B3.2. Estrategias de escritura:** – Estrategias básicas para la producción de textos escritos: definición del objetivo, elección del destinatario, organización y planificación del contenido, redacción del borrador, revisión del texto y versión final.	C.1. Uso de la biblioteca de aula para localizar textos narrativos. C.2. Tipos de textos narrativos: textos literarios (cuento, leyenda, mito, novela y poesía) y no literarios (biografía, crónica, noticia y reportaje). C.3. Lectura del cuento infantil corto: "La piscina de Agatha".	**D.1. Gramática:** los sustantivos y adjetivos. **D.2. Sintaxis:** frase, oración, párrafo y texto. **D.3. Vocabulario:** Campo léxico y semántico, familias léxicas, sinonimia, antonimia. **D.4. Ortografía:** adjetivos acabados en -ava, -ave, -avo, -eva, -eve, -evo, - iva, -ivo. **D.5. Propiedades textuales:** adecuación, cohesión y coherencia.

Como tenemos muy poco espacio en la tabla de la Unidad Didáctica, deberemos dejar sólo las palabras clave que nos lleven a recordar y a hacer entender al tribunal cuando le expliquemos la unidad a qué saber básico nos estamos refiriendo.

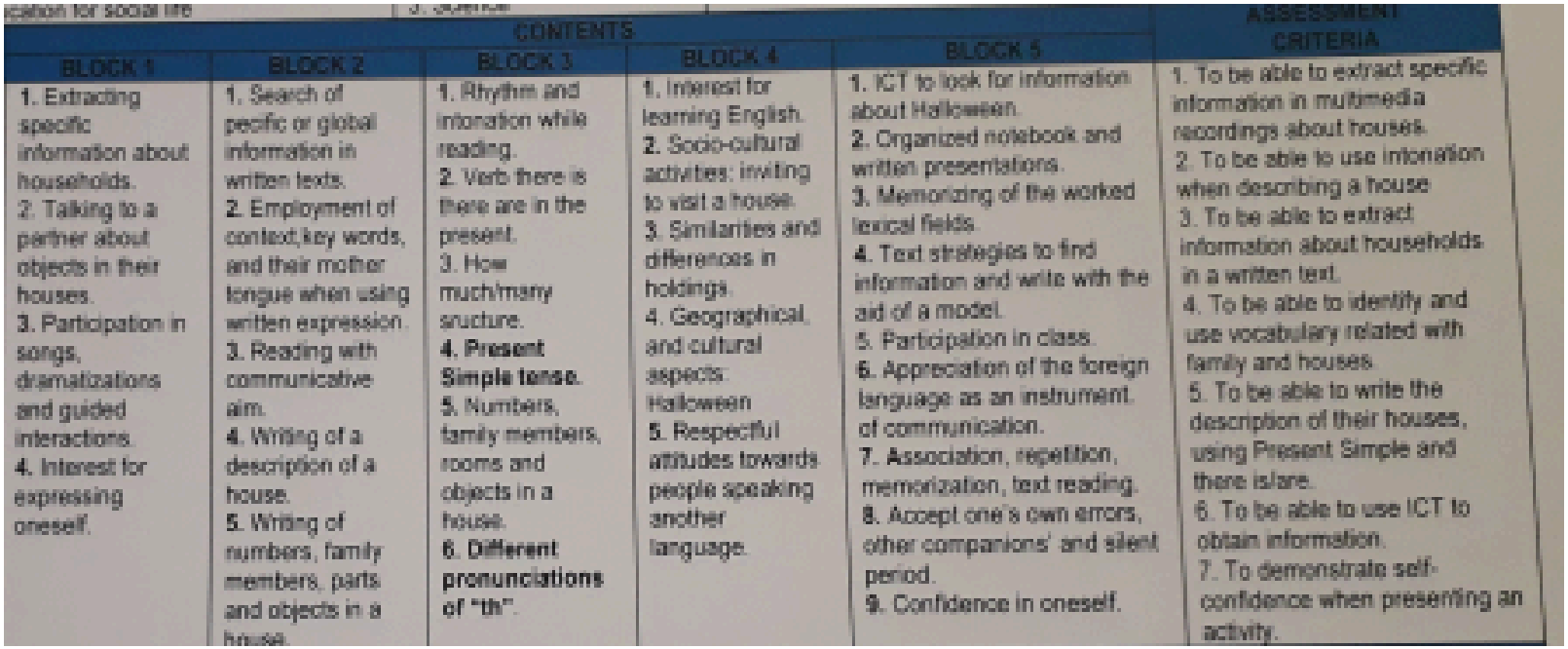
CONTENTS				
BLOCK 1	BLOCK 2	BLOCK 3	BLOCK 4	BLOCK 5
1. Extracting specific information about households. 2. Talking to a partner about objects in their houses. 3. Participation in songs, dramatizations and guided interactions. 4. Interest for expressing oneself.	1. Search of pecific or global information in written texts. 2. Employment of context,key words, and their mother tongue when using written expression. 3. Reading with communicative aim. 4. Writing of a description of a house. 5. Writing of numbers, family members, parts and objects in a house.	1. Rhythm and intonation while reading. 2. Verb there is there are in the present. 3. How much/many sructure. **4. Present Simple tense.** 5. Numbers, family members, rooms and objects in a house. **6. Different pronunciations of "th".**	1. Interest for learning English. 2. Socio-cultural activities: inviting to visit a house. 3. Similarities and differences in holidays. 4. Geographical, and cultural aspects: Halloween 5. Respectful attitudes towards people speaking another language.	1. ICT to look for information about Halloween. 2. Organized notebook and written presentations. 3. Memorizing of the worked lexical fields. 4. Text strategies to find information and write with the aid of a model. 5. Participation in class. 6. Appreciation of the foreign language as an instrument of communication. 7. Association, repetition, memorization, text reading. 8. Accept one's own errors, other companions' and silent period. 9. Confidence in oneself.
ACTIVITIES				

En el caso de que estemos elaborando una Unidad Didáctica Integrada (UDIs), deberemos elaborar los saberes básicos que trabajaremos en cada área y organizarlos en cuadro como este:

SABERES BÁSICOS POR ÁREAS *(completar únicamente los que tenga relación con la situación)*		
Lengua Castellana	• Las lenguas y sus hablantes: • Comunicación:	• Educación Literaria: • Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas la producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales:
Matemáticas	• Sentido numérico: • Sentido de la medida: • Sentido espacial:	• Sentido algebraico: • Sentido Estocástico:
Conocimiento del medio	• Cultura Científica: • Tecnología y digitalización: •	• Sociedades y territorios:
Educación Artística	• Recepción y análisis: • Creación e interpretación:	• Artes plásticas, visuales y audiovisuales: • Música y artes escénicas y perfomativas:
Lengua Extranjera	• Comunicación: • Plurilingüismo:	• Interculturalidad:
Educación Física	• Vida activa y saludables: • Organización y gestión de la actividad física: • Resolución de problemas en situaciones motrices:	• Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices: • Manifestaciones de la cultura motriz: • Interacción eficiente y sostenible con el entorno:

VINCULACIÓN DE LOS SABERES BÁSICOS CON LAS COMPETENCIAS Y LOS DESCRIPTORES

No os olvidéis de ir relacionando todos los elementos didácticos que tenéis concretados ya para la unidad, porque servirá para tener un conocimiento más exhaustivo de las relaciones que existen entre todos ellos.



CONTENTS					ASSESSMENT CRITERIA
BLOCK 1	BLOCK 2	BLOCK 3	BLOCK 4	BLOCK 5	
1. Extracting specific information about households. 2. Talking to a partner about objects in their houses. 3. Participation in songs, dramatizations and guided interactions. 4. Interest for expressing oneself.	1. Search of pecific or global information in written texts. 2. Employment of context,key words, and their mother tongue when using written expression. 3. Reading with communicative aim. 4. Writing of a description of a house. 5. Writing of numbers, family members, parts and objects in a house.	1. Rhythm and intonation while reading. 2. Verb there is there are in the present. 3. How much/many sructure. **4. Present Simple tense.** 5. Numbers, family members, rooms and objects in a house. **6. Different pronunciations of "th".**	1. Interest for learning English. 2. Socio-cultural activities: inviting to visit a house. 3. Similarities and differences in holidays. 4. Geographical, and cultural aspects: Halloween 5. Respectful attitudes towards people speaking another language.	1. ICT to look for information about Halloween. 2. Organized notebook and written presentations. 3. Memorizing of the worked lexical fields. 4. Text strategies to find information and write with the aid of a model. 5. Participation in class. 6. Appreciation of the foreign language as an instrument of communication. 7. Association, repetition, memorization, text reading. 8. Accept one's own errors, other companions' and silent period. 9. Confidence in oneself.	1. To be able to extract specific information in multimedia recordings about houses. 2. To be able to use intonation when describing a house 3. To be able to extract information about households in a written text. 4. To be able to identify and use vocabulary related with family and houses. 5. To be able to write the description of their houses, using Present Simple and there is/are. 6. To be able to use ICT to obtain information. 7. To demonstrate self-confidence when presenting an activity.

3.6. Elementos transversales (opcional)

En algunos casos, los temas transversales **vienen especificados como competencias, objetivos y saberes básicos** a enseñar, con lo que con el desarrollo de estos elementos en las unidades didácticas es suficiente.

En otros casos, algunos programas concretos como **Laguntza o Skolae** cumplen la función de completar aspectos que en la legislación están de una forma menos explícita.

Existen también aquellos que, más que ser programados como contenidos a enseñar, deben **ser tenidos en cuenta en toda la actuación educativa**:

- A la hora de organizar el aula.
- En el momento de seleccionar las lecturas y los materiales curriculares.
- Cuando planificamos secuencias didácticas.
- Al agrupar al alumnado y seleccionar estrategias que permitan la colaboración…

En nuestra programación explicaremos que utilizaremos **estrategias que permitan el desarrollo de los temas transversales** como asambleas, diálogos y juegos de rol playing, entrenamientos en habilidades sociales, dinámicas de grupo, análisis de situaciones con valores en conflicto, mediaciones en la resolución de conflictos interpersonales, visionando y analizando vídeos previamente seleccionados por sus valores, con propuestas de aprendizaje-servicio, voluntariados, participación en actividades propuestas desde ONGs (carreras solidarias, recogidas de alimentos, la SAME o Semana de Acción Mundial por la Educación, apadrinando o hermanándonos con escuelas...), con visitas de personas expertas al centro, excursiones, programas de educación vial y todas esas estrategias que hemos visto en la diapositiva anterior.

ELEMENTOS TRANSVERSALES	UNIDADES DIDÁCTICAS											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual y TICs	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Educación cívica y constitucional	X		X	X		X			X			
Desarrollo sostenible y medio ambiente			X		X		X					
Explotación y abuso sexual		X							X		X	
Abuso y maltrato a las personas con discapacidad				X				X				
Espíritu emprendedor y ética empresarial			X			X				X		
Igualdad de oportunidades								X				
Educación, seguridad vial y prevención de riesgos		X			X							
Creatividad, autonomía, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico				X								
Igualdad efectiva, prevención de la violencia de género o contra las personas con discapacidad, de la violencia, el racismo y la xenofobia							X			X		
Igualdad de trato y no discriminación				X		X						

Prestaremos especial atención a aquellos **momentos en los que trabajamos la afectividad, los sentimientos, la creatividad, la autoestima, la autonomía personal, el respeto y cariño** hacia los demás... Recordad que

"la emoción es la puerta de entrada al aprendizaje".

El Departamento de Educación tiene un gran abanico de recursos que podemos utilizar para sacar ideas de actividades:

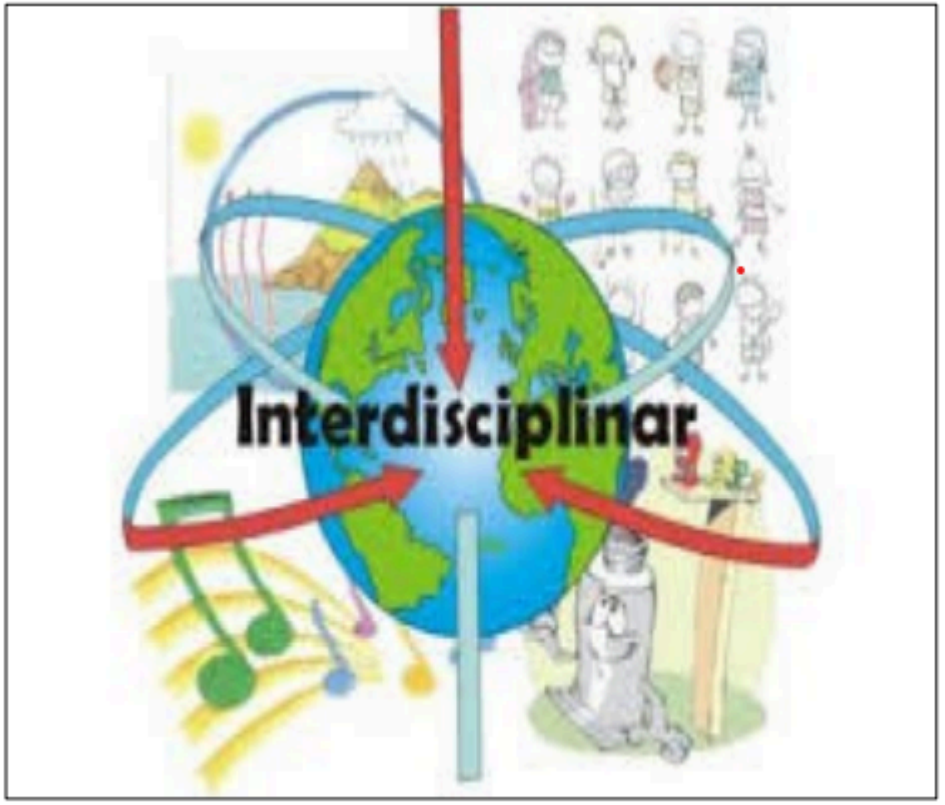
[Home - Convivencia - Ikasnova (navarra.es)]

[Escuelas en red - Dpto - Educación (navarra.es)]

3.7. Interdisciplinariedad

Este también es un elemento opcional en Unidades Didácticas más normalizadas, mientras que es un elemento más fundamental en Unidades Didácticas Integradas (UDIs).

En función del tipo de Unidad Didáctica que estemos elaborando, las explicaremos de una forma más extensa, o simplemente nombraremos las áreas con las que esa unidad en concreto guarda más relación.



3.8. Relación con otras unidades didácticas

De la misma forma, es interesante nombrar las unidades didácticas con las que esa unidad guarda una relación más estrecha para tener una visión de conjunto del área en ese curso concreto (Programación Horizontal).

Incluso podemos hacer lo mismo con el resto de contenidos del área en otros cursos teniendo en cuenta la Programación Vertical de área y el hecho de que en nuestro sistema educativo, **los contenidos o saberes básicos están organizados con un currículo en espiral en el que en cada curso se van dando los mismos con un nivel mayor de complejidad.**

3.9. Aspectos metodológicos

3.9.1. Principios metodológicos básicos y otras propuestas metodológicas

Deberemos enfocar nuestra propuesta metodológica a partir de los **principios metodológicos de los principales autores de la Teoría Constructivista del Aprendizaje** de los que hemos hablado en la parte de metodología de la Programación Didáctica por su consenso científico y porque nuestra legislación educativa está desarrollada desde las bases del constructivismo:

- Ausubel y el aprendizaje significativo.
- Piaget y el alumnado como parte activa del aprendizaje.
- La zona de desarrollo próximo de Vygotsky.
- La teoría del andamiaje de Bruner.
- En el caso de Ed. Infantil: María Montessori y el aprendizaje centrado en el alumnado, Loris Malaguzzi...

Hay otros principios metodológicas con mayor o menor consenso científico o en debate en la actualidad y que será una decisión personal incorporarlas o no en nuestra unidad didáctica. Además, en la página web del CREENA (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra), encontramos desarrolladas y con ejemplos reales una gran variedad de metodologías innovadoras que podemos utilizar para la programación y nuestras unidades, siempre y cuando las hayamos puesto en práctica con anterioridad o tengamos un conocimiento más exhaustivo de ellas.

Propuestas para facilitar cambios metodológicos (CREENA Altas Capacidades):

- Aprendizaje cooperativo - Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) - Aprendizaje Basado en Problemas - Aprendizaje Basado en Retos - Aprendizaje y Servicio (APS) - Lectura compartida - Trabajo por rincones - Tutoría entre iguales - Talleres - Grupos interactivos - Aprendizaje multinivel - Radio	- Pedagogía de ayuda entre iguales - Comunidades de Aprendizaje - Compactación - Aprendizaje inverso /Clase inversa (Flipped classroom) - Aprendizaje Ubicuo - Aprendizaje Móvil - Redes Sociales - Teatro en el aula - Aulas felices - El arte de preguntar - Aprendizaje con experimentos

IDEAS QUE NO PUEDEN FALTAR EN EL DESARROLLO Y EN LA PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD

- Metodologías activas y contextualizadas que faciliten la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales.

- Apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares.

- Intercambio verbal y colectivo de ideas; aprendizaje por proyectos, centros de interés, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas... que favorecen la participación activa, la experimentación, el aprendizaje funcional, la motivación y la transferibilidad.

- El **trabajo por proyectos** ayuda al alumnado a organizar su pensamiento favoreciendo en ellos la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis, la tarea investigadora y el aprendizaje orientado a la acción.

- El **portfolio** aporta información extensa sobre el aprendizaje del alumnado, refuerza la evaluación continua, permite compartir resultados de aprendizaje, es motivador para el alumnado, potencia su autonomía y desarrolla su pensamiento crítico y reflexivo.

- Elaboración y diseño de diferentes tipos de materiales, adaptados a los distintos niveles y a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado, integrando las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permiten el acceso a recursos virtuales.

- Adecuada coordinación entre docentes sobre las estrategias metodológicas y didácticas, planteándose una reflexión común y compartida sobre la eficacia de las diferentes propuestas metodológicas con criterios comunes y consensuados.

- Aprendizaje cooperativo: los métodos de aprendizaje cooperativo organizan los pequeños grupos con el objetivo de establecer los vínculos y requisitos necesarios para la cooperación. Pero a pesar de tener eso en común, cada uno representa una manera diferente

de gestionar las actividades de enseñanza aprendizaje, lo cual hace que unos sean más adecuados que otros para desarrollar determinados aprendizajes en las diferentes áreas curriculares.

Unidades didácticas elaboradas sobre la base del aprendizaje Cooperativo
Aprender a cooperar paso a paso

- Aprendizaje basado en problemas (ABP): método de aprendizaje basado en el principio de utilizar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de nuevos conocimientos. Utiliza el aprendizaje cooperativo alrededor de actividades significativas, guiadas por el profesorado y organizadas alrededor de la combinación de situaciones contextualizadas.

Vídeo explicativo Vídeo explicativo

- Aprendizaje Basado en Proyectos o Problemas: modelo de instrucción en el que el alumnado planea, implementa y evalúa proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. En él se recomiendan actividades de enseñanza interdisciplinares, de largo plazo y centradas en el estudiante, en lugar de lecciones cortas y aisladas. Se trata de una metodología por la que el alumnado aprende con la ayuda de los proyectos que le proporciona el profesor, y que resuelve en un grupo mediante trabajo cooperativo. Condiciones:

- Para abordar un proyecto es preciso que existan unos conocimientos previos.

- Para que el proyecto se pueda llevar a cabo debe haber una motivación en el alumno que lo resuelve. Para ello el tutor deberá presentarlo en un contexto relevante y relacionado con los intereses de los alumnos.

- La resolución del proyecto tiene un objetivo, en nuestro caso el aprendizaje.

- El desarrollo del proyecto debe estimular el trabajo en grupo y la colaboración a través del reparto de roles y la asignación de tareas.

El aprendizaje basado en proyectos en 10 fases

Vídeo tutorial sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos

Recursos del CREENA

CEDEC Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios

- Aprendizaje Basado en Retos (ABR): Enfoque pedagógico que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, significativa y relacionada con su entorno, lo que implica definir un reto e implementar para éste una solución. En él, el estudiante participa activamente en el planteamiento de las preguntas, la solución del problema y es creativo a lo largo de la experiencia, involucrándose intelectual, creativa, emocional, social y físicamente con ella.

Vídeo explicativo

Web de información sobre el AB

- Grupos interactivos: constituyen una estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje dialógico. Se trata de agrupar a los alumnos de manera heterogénea tanto en cuestiones de género como de origen cultural y nivel curricular. Una vez hechos los grupos, se proponen varias actividades con una duración aproximada de 20 minutos. Las actividades han de estar mediadas por una persona adulta, ya sea maestro/a o voluntario de la comunidad (familiares, ex alumnos/as, practicantes, miembros de otras entidades, vecinos…) que entra a formar parte del aula.

Estos agrupamientos potencian y contribuyen a la transformación de las interacciones entre los niños/as o adultos/as que participan. Con esta metodología se fomenta una diversificación de las interacciones intergeneracionales y además favorece el aprendizaje entre iguales.

Fichas de experiencias en centros de Navarra

Vídeo sobre grupos interactivos

- Lectura compartida: la lectura en pareja es un programa de tutoría entre iguales con alumnos y familias para la mejora de la competencia lectora. Se trata de un programa educativo, impulsado por el Grupo de Aprendizaje entre iguales de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, que combina tres elementos: la tutoría entre iguales, la implicación familiar y la comprensión lectora.

Vídeo explicativo Actividades para leer en pareja Programa

- Trabajo por rincones: no solo como una forma de organizar físicamente el aula, sino también de organizar la dinámica del día a día. Los rincones son espacios organizados dentro del aula, que tienen que ser polivalentes y basados en el trabajo que el propio niño gestiona y organiza. Se realizan en espacios delimitados donde los niños y niñas desarrollan actividades lúdicas, realizan pequeñas investigaciones y establecen relaciones interactivas. Las actividades que se realizan en los rincones no tienen un tiempo de duración determinada, porque cada niño/a actúa a su ritmo en función de sus preferencias e intereses.

Vídeo explicativo

- Tutoría entre iguales (peer-tutoring): es una modalidad de aprendizaje cooperativo en

la que estudiantes más aventajados apoyan el aprendizaje de otros menos expertos, mediante un trabajo que se realiza en grupos pequeños o en parejas. Se basa en la creación de parejas de alumnos y alumnas, con una relación asimétrica (el rol de tutor y tutorado derivado del diferente nivel de competencia sobre la materia) y un objetivo común, conocido y compartido.

La relación del alumnado es planificada por el profesor o la profesora que imparte clase con el grupo. Aunque, según esta definición, el rol del alumno-tutor se concibe como una prolongación del profesor, algunos autores han propuesto ampliar esta definición de modo que se reconozca el valor educativo del aprendizaje recíproco, así como la actividad conjunta entre los miembros de la pareja o del grupo. De esta forma, quien ejerce el papel de tutor/a también aprende, al tiempo que ayuda a otras personas a aprender siendo la intervención de todos los participantes fundamental.

Artículo sobre tutoría entre iguales

- Talleres: los talleres son una forma de organización en la que se destaca el trabajo colectivo y dinamizado por adultos (padres y maestros/as). Periódicamente se dedican tiempos en el aula para la realización de talleres en el que se van a poner en práctica en diversas técnicas. En los talleres se realizan actividades sistematizadas, muy dirigidas, con una progresión de dificultad ascendente, para conseguir que el alumnado adquiera diversos recursos y conozca diferentes técnicas que luego utilizará de forma personal y creativa en los rincones o espacios del aula. Esta concepción de talleres es muy idónea para los niños de Educación Infantil ya que para trabajar con autonomía tienen que aprender los recursos a su alcance, pero también es muy positiva en el resto de etapas educativas.

Vídeo de los talleres en Primaria

Vídeo de los talleres en Primaria 2

- Comunidades de Aprendizaje: es un proyecto de transformación de los centros educativos basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa.

Tiene su origen en las teorías sociales actuales de enfoque comunicativo. Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la sociedad actual: las interacciones y la participación de la comunidad.

Las Comunidades de Aprendizaje implican a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes, incluyendo a profesorado, familiares, amigos y amigas, vecinos y vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, etc.

Encuentros internacionales

- Aprendizaje inverso. Clase inversa. Flipped classroom: es un modelo pedagógico que mediante la clase inversa o Flipped classroom desplaza las tareas de transmisión de información del espacio propio del grupo clase, a un espacio de aprendizaje individual.

Esto posibilita utilizar el tiempo dentro del aula para facilitar, potenciar y profundizar en procesos de adquisición y práctica de conocimientos, a través de la interacción personal de compañeros y profesorado.

Experiencias y recursos

- Aprendizaje ubicuo: nuevo paradigma educativo que en buena parte es posible gracias a los nuevos medios digitales. La convergencia de tecnologías y la proliferación de nuevos servicios basados en audio y video, permiten que la educación actual esté disponible en todo

momento, en cualquier lugar, en cualquier medio social (blog, twitter, facebook...) y, lo más importante, usando cualquier dispositivo. Una persona puede estar físicamente en su hogar, pero puede estar al mismo tiempo conectada en una conferencia generada desde Madrid, mientras comenta su vida cotidiana en Twitter o en un Blog que siguen cientos de amigos, comenta y analiza puntos de discusión en una Red social educativa. La ubicuidad se convierte en una condición normal para los nativos digitales.

"Es el aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar".

- Las APPs en el aula: Una app educativa es un programa multimedia, ideado para ser usado a través de dispositivos electrónicos y usado como una herramienta de mobile learning. El uso de apps educativas en el ámbito escolar presenta numerosas ventajas:

- Permiten el aprendizaje en cualquier contexto, dentro y fuera del aula..
- Influyen positivamente sobre la motivación del alumnado.
- Cuentan con un importante componente lúdico, ya que partiendo de la gamificación, integran la dinámica típica del juego y recompensa para conseguir los objetivos de aprendizaje. Esto permite al alumno aprender jugando.
- Fomentan una gran interacción de los usuarios, rompiendo con la clásica experiencia de aprendizaje pasiva y permitiendo un aprendizaje más rico y eficaz en el que el alumno también es partícipe activo durante todo el proceso...

462 eblaces a apps educativas

- Teatro en el aula: Se trata de utilizar la representación y las capacidades de expresión teatral para trabajar contenidos de cualquier asignatura. Tanto la aplicación del teatro a otras materias como la asignatura de Teatro en sí misma ofrecen un gran número de ventajas al alumnado que nos hacen plantearnos la importancia de estas prácticas. Entre ellas, destacan:

- Potencia las relaciones personales con sus compañeros y con los adultos.
- Permite desarrollar las diferentes formas de expresión, desde el lenguaje hasta el movimiento corporal o la música. Además, se estimula el placer por la lectura y la expresión oral, perfeccionando la habilidad comunicativa de los más pequeños.
- Al perder el miedo a hablar en público, el teatro fomenta la confianza en uno mismo y aporta una mayor autonomía personal, ayudando a los más tímidos a superar sus miedos. Además, puede mostrar sus sentimientos e ideas, y hacer público aquello que le cuesta verbalizar.
- Desarrolla la empatía.

- El arte de hacer preguntas: "La calidad de nuestro pensamiento lo determina la calidad de nuestras preguntas" (Paur R.). No es posible ser alguien que piensa bien y hace preguntas pobres. Las preguntas definen las tareas, expresan problemas y delimitan asuntos. Impulsan el pensar hacia adelante. Las contestaciones, por otra parte, a menudo indican una pausa en el pensar. Es solamente cuando una contestación genera otras preguntas que el pensamiento continúa la indagación. Una mente sin preguntas es una mente que no está viva intelectualmente. El no hacer preguntas equivale a no comprender (lograr comprensión). Las preguntas superficiales equivalen a comprensión superficial, las preguntas que no son claras equivalen a comprensión que no es clara. Si su mente no genera preguntas activamente, usted no está involucrado en un aprendizaje sustancial.

- Aprendizaje-servicio: es un conjunto de metodologías que tienen por objeto aprender

haciendo un Servicio a la comunidad.

- Plantar un árbol donde se necesita es un acto solidario.
- Investigar las causas de la degradación de un bosque es una actividad de aprendizaje.
- Comprometerse en su reforestación aplicando lo estudiado, es aprendizaje-servicio.

En el aprendizaje-servicio, el alumnado identifica en su entorno próximo una situación con cuya mejora se compromete, desarrollando un proyecto solidario que pone en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Secuencia de actividades del proyecto "Creación de un Aula de Interpretación de la Naturaleza"
(2º premio estatal categoría Infantil y Primaria APS 2016, 5º de Primaria)

Proyectos previos de introducción
Estudio del entorno de lo general a lo particular para situar las condiciones climatológicas y medioambientales.
- Nuestro Universo
- El mundo en el que vivimos
- España, un país diverso
- Navarra, la provincia

Toma de conciencia medioambiental
Estudio sobre el cambio climático y distintas actuaciones para revertirlo.

Localización geográfica y condiciones climatológicas del aula de la Naturaleza
Estudio de las 11 zonas dentro de la comunidad y sus características climáticas, geomorfológicas, flora y fauna específica.
Visita a distintas localizaciones de la población para localizar la zona a recuperar.

Investigación aplicada y estudio de la zona
Búsqueda de información en la red y creación del Cuaderno de Campo.

Visitas para conocer el entorno cercano: Bardenas Reales, Tierra Estella y la Foz de Lumbier Visita al Parque Natural y reserva de la Biosfera de Bardenas Reales y a la Foz de Lumbier como lugares representativos y realización de cuadernos didácticos

Entrevistas con expertos
- Director de la empresa "Turismo Bardenas".
- Biólogo de los Viveros Pedro Aguirre de Alfaro.
- Presidente de la Asociación Protectora de Animales: Rodolfo Escalada.
- Guarda Forestal de la zona.

Conocimiento de las posibilidades socioeconómicas del lugar
- Estudio DAFO de la localidad de Cabanillas y su mejora por medio del aula de la naturaleza.
- **Estudio de las posibilidades de inserción socio-laboral que ofrece la localidad.**
- Visitas a empresas de la zona: visita a RiberEco, granja de huevos ecológicos, y visita a una granja de criadero de pollos.

Elaboración de un diorama representativo
Creación de un diorama o maqueta con materiales naturales.

Búsqueda de fondos
Elaboración y venta de maquetas representativas del aula de la

naturaleza para informar de su creación y recaudar fondos para la compra de plantas y árboles autóctonos.

Elaboración de los paneles con las variedades incorporadas
Creación de paneles informativos con los nombres comunes y nombres científicos de las especies incorporadas.

Difusión del aula como espacio susceptible de ser visitado
Elaboración de dípticos informativos sobre el aula de la naturaleza y otros lugares de interés en la zona, así como de los servicios de los que dispone la localidad.

Presentación del proyecto a la comunidad y al Ayuntamiento
Visita al Ayuntamiento de Cabanillas para presentar a la Concejalía de Educación el proyecto a realizar.

Estudio de las semillas y plantas más representativas de la zona
Prácticas de plantación de especies autóctonas y estudio de una gran variedad de semillas de la zona.

Preparación del terreno
Limpieza de la zona en la que creamos el aula de la naturaleza

Herramientas TICs
Creación de WebQuest con el programa Kahoot, apertura de mails para el alumnado de la clase, creación y manejo de archivos en Dropbox para compartir archivos y elaboración de un Power-point de presentación del proyecto

Medios de comunicación
Estudios de diversas noticias en prensa sobre el entorno cercano.
Creación de una nota de prensa informativa sobre el proyecto realizado y envío a los medios de comunicación locales.

Plantación de las especies autóctonas
Plantación de las especies escogidas para el aula de la naturaleza.
Creación de un comedero de aves, casas para pájaros y un rincón de esparcimiento.

EL JUEGO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA: CLASIFICACIÓN

Cuadro 1.
Clasificación del juego.

Agon o juegos de competencia	Alea o juegos de suerte	Mimesis o juegos de imitación	Ilinx o juegos de vértigo
• Se ponen a prueba las habilidades y destrezas del sujeto.	• No se tienen en cuenta los méritos personales, como en la competencia.	• Se relaciona con el juego de roles.	• Actividad que representa algún peligro para el jugador.
• Se establece una lucha de poder en la que se comparte un mismo espacio.	• Se emplea la adivinación y la profecía.	• Se práctica comúnmente en las artes y el teatro.	• Son comunes en las actividades circenses y acrobáticas.
• Se ve reflejado en el campo científico, tecnológico, político, económico, etcétera.	• Desde la Antigüedad el hombre ha buscado respuestas por este medio de adivinación y profecía.	• Es la primera muestra de aprendizaje del niño, el cual imita profesiones u oficios que más adelante asumirá como verdaderos.	• En el ámbito educativo se ve reflejado en la enseñanza y el aprendizaje de los deportes extremos.
• En la educación el proceso de evaluación promueve la competencia.	• Las personas de bajo nivel de escolaridad creen aún en estas señales.		

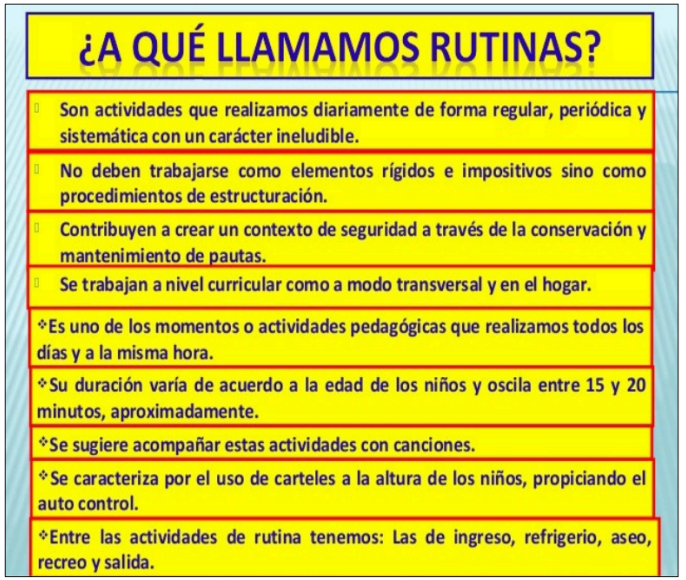
Fuente: Aizencang, N. (2005).

Cuadro 3.
Otras clasificaciones.

Autor	Clasificación
M. Borotav:	• Juegos verbales. • Juegos de imitación y mágicos. • Juegos de fuerza y habilidad. • Juegos intelectuales: geométricos, de combinación, de esconder algo.
P. Parlebas:	• Juegos de puro azar. • Juegos de pura razón. • Juegos de semiazar.
E. y H. Dobler:	• Juegos sociales. • Juegos motores.
B. Cratty:	• Juegos de memorización. • Juegos de categorización. • Juegos de comunicación del lenguaje. • Juegos de evaluación. • Juegos de resolución de problemas.
A. Hernández:	• Juegos sensoriales. • Juegos motores. • Juegos de desarrollo anatómico. • Juegos de desarrollo orgánico. • Juegos gestuales.

Fuente: Varios (2006). *Cuerpo de maestros. Educación física.*

LAS RUTINAS EN INFANTIL, LA ORGANIZACIÓN EN LA VIDA



EJEMPLOS DE UNIDADES DIDÁCTICAS DUA

FUENTE: DUA-A. Diseño Universal y Aprendizaje Accesible (usal.es)

9. Aspectos organizativos

9.1. Agrupamiento del alumnado y uso del espacio y del tiempo

A/ Criterios de agrupamiento del alumnado.

El tipo de agrupamiento dependerá del estado del proceso, de los objetivos que queremos conseguir, del tipo de actividad y del tiempo disponible. Para ello, explicaremos al tribunal las distintas selecciones que hemos pensado para cada actividad, pudiendo elegir entre distintos tipos de agrupamiento:

- Grupo completo: para explicaciones generales o discusiones grupales sobre, por ejemplo, interacciones sociales o normas de clase.

- Grupo de trabajo (de 4 o 5 estudiantes): es muy útil para desarrollar proyectos como dramatizaciones, juegos, desarrollar partes de un proyecto.... Hace al alumnado más independiente y responsable.

- Trabajo por parejas: en función de los objetivos, pueden ser parejas con intereses y capacidades mixtas o paralelas.

- Trabajo individual: necesario para asegurar conceptos o para evaluaciones individuales.

B/ Usos y transformación del espacio.

El espacio escolar es un instrumento fundamental para conseguir algunos de los objetivos tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria. En función de las metas que tengamos para esa sesión en concreto, podemos organizar el espacio para dotarlo de una personalidad propia, especialmente en el caso del trabajo por proyectos.

Este es el momento de la unidad didáctica en la que expondremos las ideas que tenemos para hacer el espacio del aula un lugar más agradable, bonito, funcional y didáctico, teniendo en cuenta las posibilidades con las que contamos. Debemos tener en cuenta que el espacio puede ser bidireccional (cuando claramente se establece un flujo entre dos puntos, el profesorado y el alumnado) o multidireccional (cuando se multiplican los puntos de interés).

Guia para adaptar espacios escolares

LOS RINCONES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

En muchas ocasiones, en Educación Primaria se tiende a huir de acomodar la clase y crear espacios propios de la Educación Infantil, cuando algunos de los recursos metodológicos que utiliza el profesorado de Infantil pueden ser adaptados a la etapa de Educación Primaria con grandes resultados mientras nos adaptamos a sus ritmos y características:

- **Laboratorio de ciencias:** en este rincón podemos incluir un pequeño armario en el que guardemos muestras de disecciones, rocas, minerales y material de laboratorio como un pequeño microscopio. Es una buena forma de trasladar muchas veces el aprendizaje de las mesas hasta otra zona de la clase.

- **Rincón de "La Mesita Camilla" con rincón de lectura:** acogedor, donde recrear una pequeña biblioteca en la que algunos niños puedan sentarse al calor, mientras el resto termina la tarea.

- **Invernadero:** crear un pequeño rincón con una mesa cerca de una ventana en el que tengamos nuestras plantas y flores e ir viendo su evolución a lo largo del curso. Este rincón también puede servirnos para experimentar y crear, por ejemplo, un pequeño terrario de hormigas, cajas con gusanos de seda... en el que el alumnado vaya viendo cómo conviven los animales en el ecosistema.

- **Rincones multimedia:** para consultar información en un ordenador o a través de dispositivos electrónicos. Aquí juega un papel fundamental la economía, y la disposición y recursos con los que cuente el centro.

- **Con las manos en la masa:** a través de la cocina se pueden aprender muchas cosas: salud, gastronomía, higiene, nutrición, peso de los alimentos, cantidades, litros, medidas, vocabulario, escritura y enumeraciones a través de las recetas… una buena opción es habilitar una cocina en la que una o dos veces por trimestre, por ejemplo, se cree una receta sencilla.

- **Arte a lo grande:** podemos aglutinar las obras a modo de galería artística o escaparate comercial, o colgarlas en tendederos de la ropa ganando en vistosidad y ahorrando espacio. Otra buena opción es adornar nuestra clase con obras de arte sobre cartulinas con su correspondiente marco y que todo parezca una preciosa pinacoteca.

- **El rincón del proyecto:** en función del proyecto que estemos desarrollando en ese momento con la clase, podemos habilitar un espacio para dejar material relacionado con el tema como libros, imágenes, objetos relacionados...

BIBLIOTECA

Estación meteorológica y experimentos en botellas
1
WEATHER
2
3
4
science
Discovery
Bottles
observe
create hypothesis
data
test
research
record
5

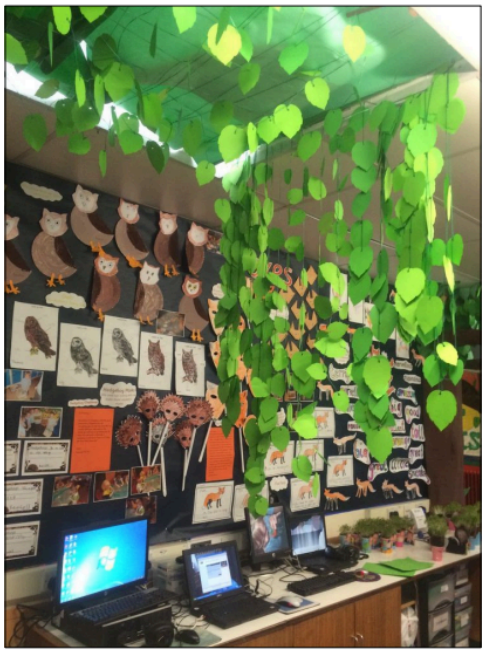
1
2
Is it magnetic?
3
4
5
6

Rincón de la NATURALEZA
1
2
3
4
5

Rincón
permanente
de CIENCIA
SCIENTIST
OF THE
MONTH

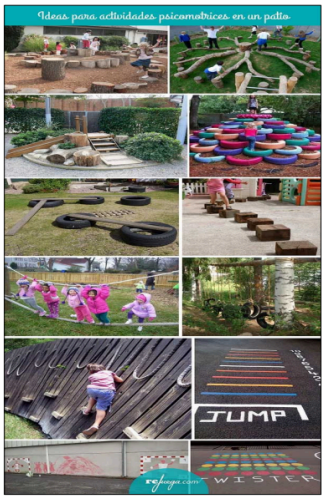
aquarium
dramatic play
FISH

ZOO
Insectarium
INSECTARIUM
Bugs
Insects



OTROS ESPACIOS EDUCATIVOS

Debemos tener en cuenta en la explicación del uso del espacio el hecho de que no sólo son espacios educativos las aulas, sino que también educan los espacios comunes como la biblioteca escolar, el patio, el gimnasio, el huerto escolar, el comedor o la sala de informática en los que, con muy pocos recursos pero sí con imaginación, podemos crear un espacio educativo cálido, agradable y coeducativo.



Sea como sea que decidamos organizar el aula y el resto de espacios educativos, deberían recoger los siguientes **planteamientos didácticos:**

- Atender a la influencia de la afectividad en contextos educativos.

- Crear un clima de trabajo ordenado, bien iluminado y cálido por medio de colores, música, distintos espacios de trabajo...

- Atender a las necesidades del alumnado inmigrante para que se desenvuelvan en los diferentes ámbitos.

- Organizar espacios que promuevan la interacción y la diversificación con distintos grados de dificultad.

- Generar zonas en las que se favorezca el espíritu de autonomía y cooperación en el que el alumnado comparta tareas, resuelva ejercicios juntos, aplique técnicas adecuadas en la consulta y tratamiento de las fuentes de información: obtención, investigación y presentación.

- Crear espacios para fomentar las estrategias de aprendizaje que les permita interactuar en situaciones comunicativas. Conversar entre iguales sobre el tema es un arma pedagógica de enorme trascendencia; consensuar a principio de curso de qué forma van a poder hablar sin que sea un elemento disruptivo para el resto de la clase.

La influencia de un **clima de aula positivo es fundamental para el aprendizaje:** la relación entre aprendizaje y emoción es indisoluble de tal forma de que si emocionalmente no nos sentimos relajados y agusto en un lugar, los canales de recepción de la información y la memoria de trabajo no pueden funcionar, se bloquean.

C/ Uso del tiempo.

La organización del tiempo no es un elemento sencillo puesto que **debemos tener en cuenta**:

- La legislación vigente sobre horarios lectivos de Infantil y Primaria, teniendo en cuenta el modelo lingüístico del centro, los programas de aprendizaje en lenguas extranjeras que están implantados, y el tipo de jornada del centro en el que contextualizamos la programación.

- El momento del día, de la semana y del año en el que se desarrolla la clase.

- El número de unidades didácticas de cada área.

- La duración de las sesiones.

- Las fases previstas en las clases.

- El tiempo necesario para el desarrollo de cada actividad.

- El ambiente del aula en esos momentos concretos.

- El ritmo de cada estudiante.

- El estado emocional del alumnado....

Dentro de las Unidades Didácticas, debemos pensar en esta parte una **estructura de las sesiones con la temporalización estimada para cada actividad de cada sesión, así como una batería de actividades preparadas "de sobra"** por si en algún momento la programación de aula que teníamos prevista fallase.

La **OF 62/2022 Implantación y horario en Educación Infantil** regula el horario y la implantación de las enseñanzas de Educación Infantil, aunque esta normativa se ha visto modificada posteriormente por la legislación que marca las directrices para los centros con Programas de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras y para los centros con jornada continua.

En su artículo 3. Organización del horario del segundo ciclo de la Educación infantil especifica que los centros docentes públicos que impartan el segundo ciclo de la Educación infantil definirán el horario escolar en atención a los siguientes criterios:

a) Se organizará en periodos lectivos de 50 minutos de duración cada uno de ellos, excepción hecha de uno de los periodos de los miércoles, que será de 60 minutos. Igualmente, en los meses de septiembre y de junio, uno de los periodos de cada jornada tendrá una duración de 60 minutos.

b) El recreo del alumnado tendrá una duración de media hora diaria y se situará, con carácter general, en la mitad de la mañana. El número de periodos semanales por área correspondientes al segundo ciclo de la Educación infantil, para todos los modelos lingüísticos, es el siguiente:

ANEXO

Segundo ciclo de Educación Infantil

ÁREAS	MODELO LINGÜÍSTICO			
	G	G/A	D	D/A
Crecimiento en Armonía	27	27	27	27
Descubrimiento y Exploración del Entorno				
Comunicación y Representación de la Realidad				
Religión / Actividad educativa	1	1	1	1

–Los centros educativos dedicarán cuatro sesiones a desarrollar parte del currículo en lengua extranjera.

–El alumnado de modelo D dedicará cuatro sesiones del conjunto de las tres áreas del currículo a desarrollar parte del mismo en castellano. El alumnado de modelo A las dedicará a desarrollar parte del mismo en euskera.

La **OF 63/2022 Implantación y horario en Educación Primaria** regula la implantación y el horario de las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria marca el siguiente horario lectivo por **ÁREAS:**

CENTRO G	1º... 4º	5º	6º	Opción A	Opción B
	Sin 2ª L. Extranjera			Con 2ª L. Extranjera	
Lengua Castellana y Literatura					
Lengua Castellana y Literatura	6	6	6		5
Lectura	1	1	1	0	
Lengua Extranjera					
Lengua Extranjera	3	3	3		
Currículo en Lengua Extranjera	2	2	2	1	
Segunda Lengua Extranjera				2	2
Matemáticas	6	6	6		5
Conocimiento del Medio natural, social y cultural	4	4	4		
Educación Artística					
Educación Plástica y Visual	1	1	1		
Música y Danza	2	1	1		
Educación Física	2	2	2		
Religión / *Atención Educativa*	1	1	1		
Valores Cívicos y Éticos		1	1		
	28	28	28		

CENTRO G-A	1º... 4º	5º	6º	Opción A
	Sin 2ª L. Extranjera			Con 2ª L. Extranjera
	G(A)	G(A)	G(A)	G(A)
Lengua Castellana y Literatura				
Lengua Castellana y Literatura	4	4	4	
Lectura	1	1	1	0
Estrategias Lectoras y Producción de Textos	2(0)	2(0)	2(0)	
Lengua Vasca y Literatura	0(4)	0(4)	0(4)	
Lengua Extranjera				
Lengua Extranjera	3	3	3	
Currículo en Lengua Extranjera	2	2	2	1
Segunda Lengua Extranjera				2
Matemáticas	4	4	4	
Razonamiento Matemático y Resolución de Problemas	2(0)	2(0)	2(0)	
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	4	4	4	
Educación Artística				
Educación Plástica y Visual	1	1	1	
Música y Danza	2	1	1	
Educación Física	2	2	2	
Religión / *Atención Educativa*	1	1	1	
Valores Cívicos y Éticos		1	1	
	28	28	28	

CENTRO D y CENTRO D-A	1º... 4º	5º	6º	Opción a
	Sin 2ª L. Extranjera			Con 2ª L. Extranjera
Lengua Castellana y Literatura	4	4	4	
Lengua Vasca y Literatura				
Lengua Vasca y Literatura	4	4	4	
Lectura	1	1	1	0
Lengua Extranjera				
Lengua Extranjera	3	3	3	
Currículo en Lengua Extranjera	2	2	2	1
Segunda Lengua Extranjera				2
Matemáticas	4	4	4	
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	4	4	4	
Educación Artística				
Educación Plástica y Visual	1	1	1	
Música y Danza	2	1	1	
Educación Física	2	2	2	
Religión / *Atención Educativa*	1	1	1	
Valores Cívicos y Éticos		1	1	
	28	28	28	

La **OF 63/2022 Implantación y horario en Educación Primaria** regula la implantación y el horario de las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria marca el siguiente horario lectivo por **ÁMBITOS:**

CENTRO G		1º... 4º	5º	6º	Opción A	Opción B
		Sin 2ª L. Extranjera			**Con 2ª L. Extranjera**	
Ámbito Lingüístico	**Ámbito Lingüístico con Segunda L. Extranjera**					
Lengua Castellana y Literatura	Lengua Castellana y Literatura	6	6	6		5
Lectura	Lectura	1	1	1	0	
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera	3	3	3		
Currículo en Lengua Extranjera	Currículo en Lengua Extranjera	2	2	2	1	
	Segunda Lengua Extranjera				2	2
Ámbito Matemático y de Ciencias						
Matemáticas		6	6	6		5
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural		4	4	4		
Educación Artística						
Educación Plástica y Visual		1	1	1		
Música y Danza		2	1	1		
Educación Física		2	2	2		
Religión / *Atención Educativa*		1	1	1		
Valores Cívicos y Éticos			1	1		
		28	28	28		

CENTRO G-A		1º... 4º	5º	6º	Opción A
		Sin 2ª L. Extranjera			**Con 2ª L. Extranjera**
		G(A)	G(A)	G(A)	G(A)
Ámbito Lingüístico	**Ámbito Lingüístico con Segunda L. Extranjera**				
Lengua Castellana y Literatura	Lengua Castellana y Literatura	4	4	4	
Estrategias lectoras y producción de textos	Estrategias lectoras y producción de textos	2(0)	2(0)	2(0)	
Lectura	Lectura	1	1	1	0
Lengua Vasca y Literatura	Lengua Vasca y Literatura	0(4)	0(4)	0(4)	
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera	3	3	3	
Currículo en Lengua Extranjera	Currículo en Lengua Extranjera	2	2	2	1
	Segunda Lengua Extranjera				2
Ámbito Matemático y de Ciencias					
Matemáticas		4	4	4	
Razonamiento matemático y resolución de problemas		2(0)	2(0)	2(0)	
Conocimiento del Medio natural, social y cultural		4	4	4	
Educación Artística					
Educación Plástica y Visual		1	1	1	
Música y Danza		2	1	1	
Educación Física		2	2	2	
Religión / *Atención Educativa*		1	1	1	
Valores Cívicos y Éticos			1	1	
		28	28	28	

CENTRO D y D-A		1º... 4º	5º	6º	Opción A
		Sin 2ª L. Extranjera			Con 2ª L. Extranjera
Ámbito Lingüístico	**Ámbito Lingüístico con Segunda L. Extranjera**				
Lengua Castellana y Literatura	Lengua Castellana y Literatura	4	4	4	
Lengua Vasca y Literatura	Lengua Vasca y Literatura	4	4	4	
Lectura	Lectura	1	1	1	0
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera	3	3	3	
Currículo en Lengua Extranjera	Currículo en Lengua Extranjera	2	2	2	1
	Segunda Lengua Extranjera				2
Ámbito Matemático y de Ciencias					
Matemáticas		4	4	4	
Conocimiento del Medio natural, social y cultural		4	4	4	
Educación Artística					
Educación Plástica y Visual		1	1	1	
Música y Danza		2	1	1	
Educación Física		2	2	2	
Religión / *Atención Educativa*		1	1	1	
Valores Cívicos y Éticos			1	1	
		28	28	28	

En el caso de los centros PAI/PAF/PALE, la Orden Foral 147/2016 por la que se regulan los aspectos básicos de los Programas de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras dicta que la impartición del currículo en lenguas extranjeras se realizará de acuerdo con la siguiente distribución horaria semanal:

CURSO		MODELO A/G	MODELO D
1.º	EI	6-12 sesiones en lengua extranjera	0-6 sesiones en lengua extranjera
2.º	EI	6-12 sesiones en lengua extranjera	3-6 sesiones en lengua extranjera
3.º	EI	6-12 sesiones en lengua extranjera	3-6 sesiones en lengua extranjera
1.º	EP	8-12 sesiones en lengua extranjera	6-9 sesiones en lengua extranjera
2.º	EP	8-12 sesiones en lengua extranjera	6-9 sesiones en lengua extranjera
3.º	EP	8-12 sesiones en lengua extranjera	6-9 sesiones en lengua extranjera
4.º	EP	8-12 sesiones en lengua extranjera	6-9 sesiones en lengua extranjera
5.º	EP	8-12 sesiones en lengua extranjera	6-9 sesiones en lengua extranjera
6.º	EP	8-12 sesiones en lengua extranjera	6-9 sesiones en lengua extranjera

En el segundo ciclo de Educación infantil se impartirán en inglés, francés o alemán contenidos de todas las áreas, de manera globalizada, de la forma que establezca el Proyecto Lingüístico del centro en el que estemos contextualizando nuestra programación.

BIENVENIDO AL BANCO DE RECURSOS DEL
PROGRAMA DE APRENDIZAJE EN LENGUAS EXTRANJERAS

En Educación Primaria se impartirán en inglés, francés o alemán como norma general contenidos de las siguientes áreas con la siguiente distribución horaria semanal:

ÁREA	SESIONES OBLIGATORIAS		SESIONES OPCIONALES	
	Modelo A/G	Modelo D	Modelo A/G	Modelo D
Primera Lengua Extranjera	3 sesiones	3 sesiones		
Refuerzo del currículo en Primera Lengua Extranjera	2 sesiones	2 sesiones		
Ciencias Sociales / Ciencias de la Naturaleza	2 sesiones		0/1/2 sesiones	0/1/2 sesiones
Matemáticas			0/1/2/3/4 sesiones	0/1/2 sesiones
Educación Artística (Plástica)			0/1 sesiones	0/1 sesiones
Educación Artística (Música)			0/1 sesiones	0/1 sesiones
Lectura			0/1 sesiones	0/1 sesiones
Educación Física			0/1/2 sesiones	0/1/2 sesiones
Valores sociales y cívicos / Religión			0/1/2 sesiones	0/1/2 sesiones
TOTAL	7 sesiones	5 sesiones	5 sesiones como máximo	4 sesiones como máximo

1- Edad del alumnado y tiempos de atención sostenida.

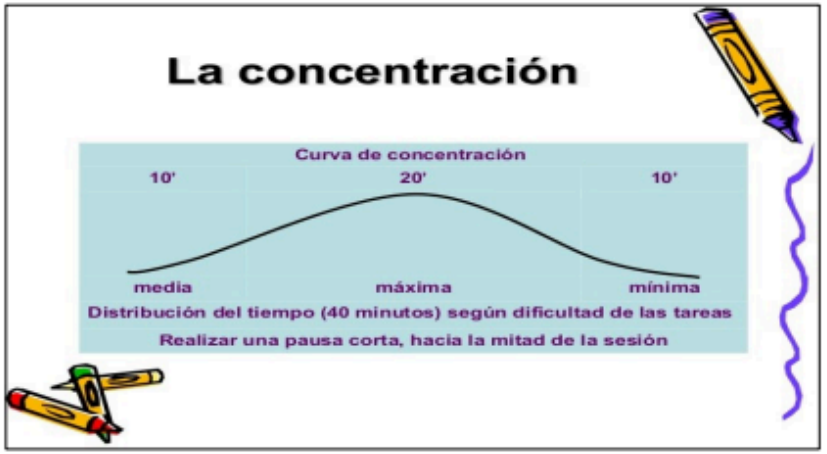
Una vez hecha la distribución de lso horarios generales para nuestra área, para programar los tiempos de las sesiones debemos tener en cuenta la **edad del alumnado** y los tiempos estimados en los que la **atención sostenida** está activa:

Concentración de los niños por edades	
Edad	**Promedio de concentración**
1 año	3 a 5 minutos
2 años	4 a 10 minutos
3 años	6 a 15 minutos
4 años	8 a 20 minutos
5 años	10 a 25 minutos
6 años	12 a 30 minutos
7 años	14 a 35 mintuos
8 años	16 a 40 minutos
9 años	18 a 45 minutos
10 años	20 a 50 minutos guiainfantil.com

De esta forma, cada actividad programada debe tener una duración estimada de unos tiempos como los propuestos, por lo que prepararemos actividades cuya realización conlleve estos minutos, preparando otras para el resto de la clase.

2- Curva del rendimiento intelectual.

También se deben considerar las fases del trabajo intelectual según la **"curva del rendimiento", "de la concentración" o la "curva de la fatiga":**

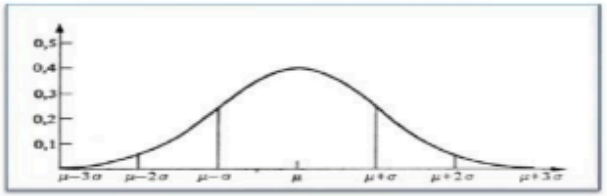


PREPARANDO EL TERRENO

Confeccionar el horario de estudio

Hay que tener en cuenta la curva del rendimiento:

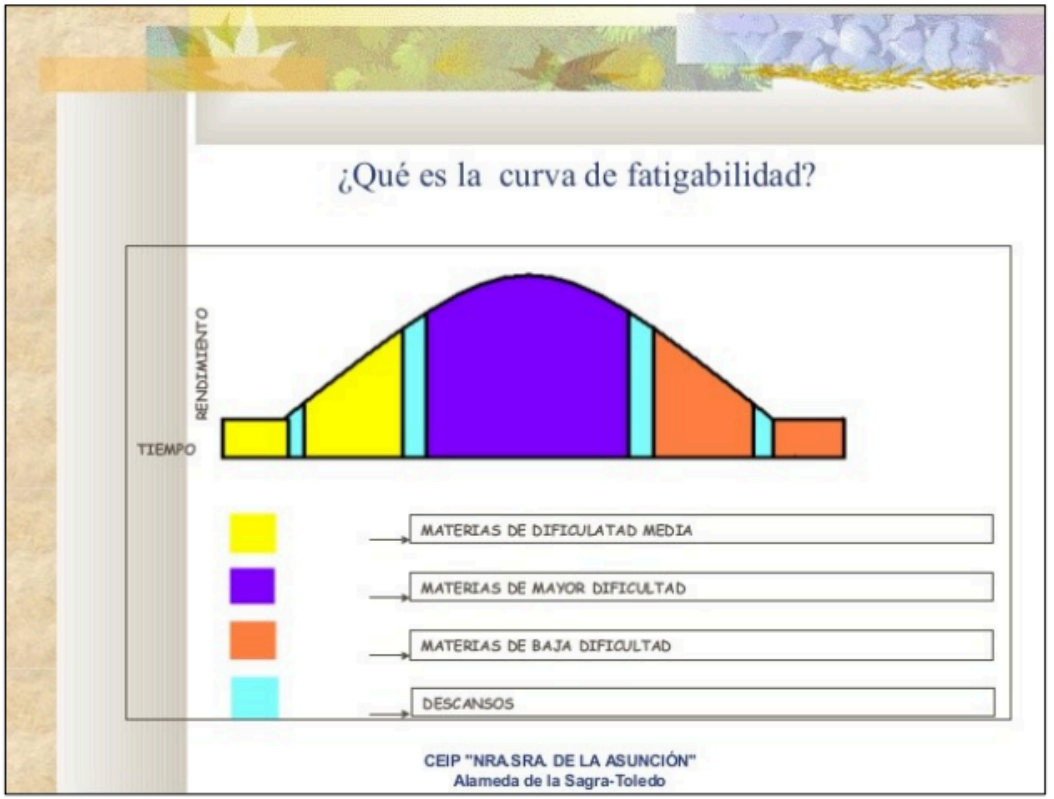
- Precalentamiento: tareas agradables con un grado de dificultad media.
- Máximo rendimiento: tareas más difíciles y/o menos atractivas.
- Fase final, decae el ritmo de trabajo y la concentración: tareas fáciles que requieran poco esfuerzo y concentración.



Tareas fáciles / agradables	Tareas medias	Tareas difíciles / desagradables

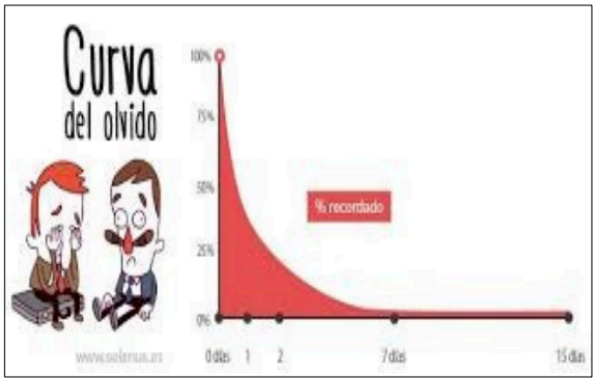
Tampoco será lo mismo programar para las primeras sesiones de la mañana, que para las últimas o las de la tarde; dejaremos las tareas de atención sostenida o con una mayor complejidad cognitiva para las primeras horas de la mañana, y las más lúdicas para las últimas.

Aunque no podemos elegir el momento del día en el que tenemos ese área en el horario del alumnado, sí que podemos adaptar nuestras tareas a su ritmo de fatigabilidad.

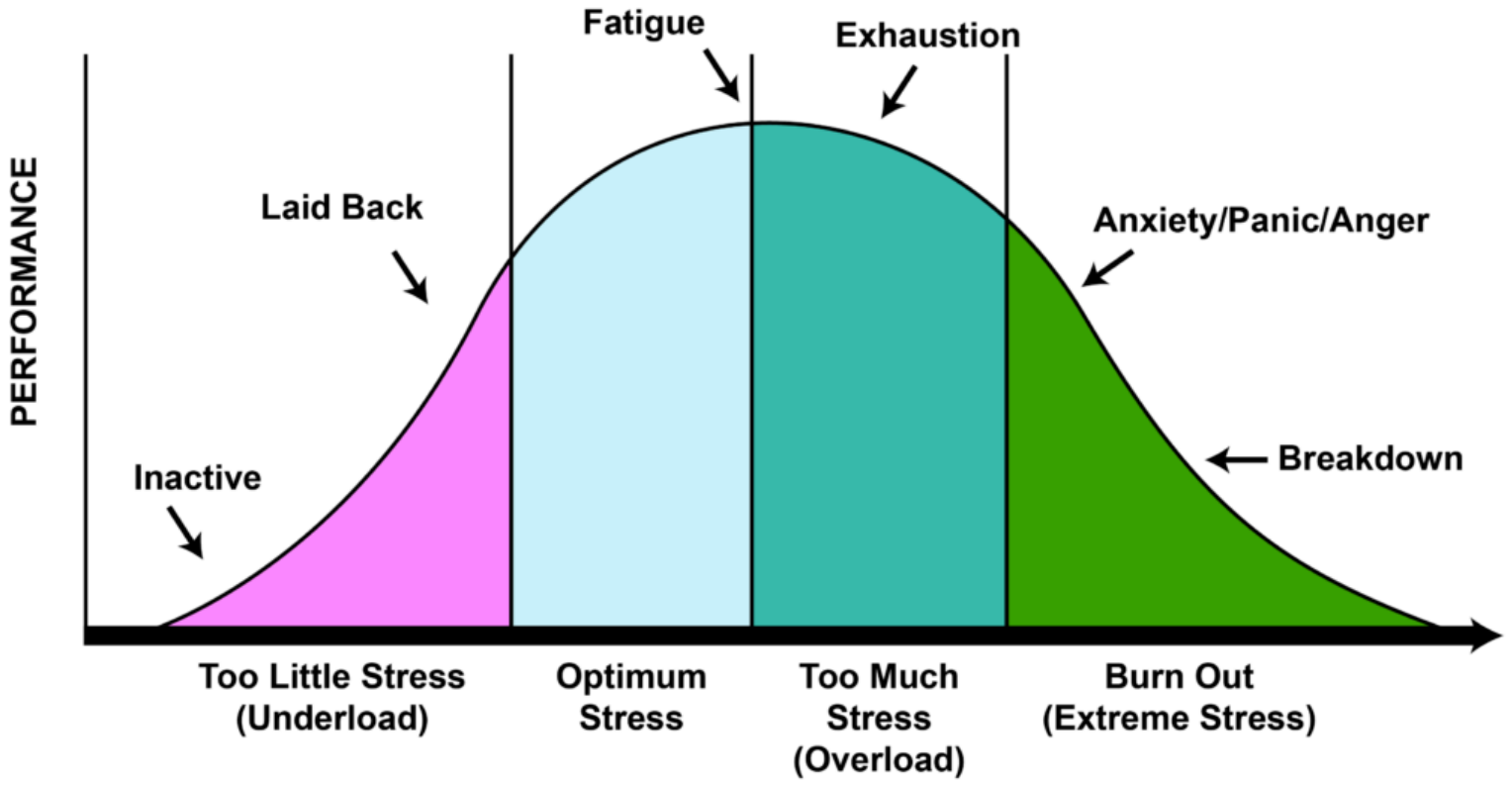


3- Curva del olvido.

Para programar repasos de los contenidos trabajados antes de las siguientes sesiones en las que debemos recordar lo trabajado en la sesión anterior o en las sesiones previas a la evaluación, es interesante tener en cuenta la **curva del olvido:**



4- Niveles de ansiedad (técnicas de relajación)



* Y.Dodson | Human-Performance-and-Stress-Curve

5- El momento del día o de la semana en el que tiene lugar la sesión

En este sentido, y en función de la edad, para acompañar metodologías más activas que son las que permiten interiorizar la información y para paliar en cierta medida la curva del olvido, debemos poner en marcha técnicas de estudio que faciliten al alumnado recordar la información dada, y explicar en la defensa de la unidad de qué forma las trabajaremos con el alumnado.

FUENTE: CUÁLES SON LAS MEJORES TÉCNICAS DE ESTUDIO SEGÚN HARVARD | Tecnicas de estudio, Tecnicas de aprendizaje, Calendario de estudio (pinterest.es)

Ejemplo de horario del alumnado de primaria en centro con jornada continua:

HORARIO DE 3º y 4º *CURSO: 2014-15*

HORA / DÍA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9 - 10 h	MÚSICA	LENGUA	LENGUA	LENGUA	MATEMÁTICAS
10 - 11 h	ORTOGRAFÍA	RELIGIÓN 4º y 3º	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	CIENCIAS NATURALES
11 - 12 h	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	CIENCIAS SOCIALES	MATEMÁTICAS	INGLÉS
12 - 12:30 h	R	E	CR	E	O
12:30 - 13:00 h	INGLÉS	ED. FÍSICA	INGLÉS	RELIGIÓN 3º R: Cto. 4º	INGLÉS 4º REF: 3º Ccs. Nat
13:00 - 13:30 h	MATEMÁTICAS	ED. FÍSICA	INGLÉS	RELIGIÓN 3º R: Inglés 4º	ED. FÍSICA
13:30 - 14:00 h	LENGUA	PLÁSTICA	ED. FÍSICA	ED. FÍSICA 3º R: 4º Ortografía	ED. FÍSICA

Y un horario como este es el que podemos utilizar para organizar nuestras propias semanas lectivas de una forma global:

10. Secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje.

Hay muchas páginas en las que podemos encontrar ideas sobre actividades. Escoged de diverso tipo, con una buena secuenciación y que ayuden al logro de las Competencias Clave y, a ser posible, que sigan estas características:

1. MOTIVADORAS:

- Basadas en los intereses y experiencias del alumnado para ser significativas.
- Innovadoras, únicas y actualizadas.
- Que impliquen métodos activos de aprendizaje.
- Englobadas dentro de un marco de investigación.
- Que formen parte de un proyecto mayor de aprendizaje.
- Completas, bien organizadas y bien presentadas.
- Que sigan el principio de cohesión y muestren un desarrollo lógico.
- Interactivas, desarrolladas en un contexto realista y auténticas.

2. VARIADAS.

3. GRADUADAS EN DIFICULTAD:

- Siguiendo el principio de Krashen de los más simple a lo más complejo.
- Comprensivas y fáciles de seguir.
- Con instrucciones para cada fase.

4. ACCESIBLES AL GRUPO COMPLETO:

- Con resúmenes, ayudas sobre los objetivos y las necesidades, claras, medibles y evaluables, comprensibles, con descripciones o ejemplos de actividades de evaluación relacionadas con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, reflexiones sobre cómo puede ser modificada o adaptada a usos posteriores

10.1. Estructura de la sesión en función de las actividades didácticas

Para organizar el desarrollo de las sesiones, es conveniente que el profesorado haga unas consideraciones previas sobre el perfil del alumnado y las ituación del aula en cuanto a:

- Nº de alumnos/as en el aula: útil para la organización de dinámicas y agrupamientos de clase.
- Edad del alumnado para adaptar la complejidad de las tareas a su momento cognitivo y manipulativo concreto.
- Nacionalidades del alumnado: importante a la hora de contemplar modelos culturales concretos, ampliar información sobre el tema, apoyarnos en el valor positivo de las culturas...
- Actitud y motivaciones ante el área.
- Factores externos que interfieren en el aprendizaje: introversión, timidez, sexo, religión, rechazo de la sociedad, otros.
- Nivel de escolarización.
- Tiempo en contacto con la lengua española: de ello depende el grado de conocimiento de las distintas habilidades comunicativas y el dominio de estas.
- Preferencias metodológicas de la clase: hablar, escuchar, hacer ejercicios, leer, escribir, otros. El objetivo sería atender a dinámicas con las que los alumnos se sientan cómodos y así favorecer su sentimiento de autoestima y motivación.
- Dificultades de aprendizaje y necesidades mayoritarias de la clase: vocabulario, tipología de actividades, pronunciación, tipología de textos, comprensión auditiva, grafías, otros. Se aconseja delimitar áreas de dificultad y facilitar el aprendizaje de éstas. En ocasiones los alumnos no pueden seguir una dinámica concreta, no porque no tengan las herramientas
para realizarlas, sino porque desconocen el funcionamiento de la tarea.
- Dinámicas que se establecen en el aula: grado y tipo de relaciones que se dan entre los miembros del grupo.

Sea cual sea la estructura de las sesiones que vamos a plantear para las unidades, debemos tener presente siempre el objetivo u objetivos didácticos que queremos conseguir con el alumnado, y planificar las actividades en función de esas metas de una forma graduada y lógica.

Cada área tiene una metodología diferenciada, por lo que es importante adquirir algún libro de la asignatura concreta, material o ejemplos de unidades didácticas que nos explique y nos dé ideas sobre la didáctica de esa disciplina en concreto.

La idea es siempre secuenciar los pasos para conseguir la meta que nos hemos propuesto (preparación de la sesión, práctica controlada y práctica libre con producción) y evaluar el resultado:

EJEMPLOS DE CUADROS ORGANIZATIVOS DE ACTIVIDADES (adaptarlo a la nueva normativa)

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES		OBJETIVOS	CONTENIDOS
ACTIVIDADES PREVIAS A LA ESCUCHA - - - - - ACTIVIDADES MIENTRAS LA ESCUCHA - - -	- - - - - ACTIVIDADES TRAS LA ESCUCHA - - -		Bloque
IMITACIÓN - - - PRÁCTICA - -	- - PRODUCCIÓN - - - -		
ACTIVIDADES ANTES DE LA LECTURA - - - - ACTIVIDADES MIENTRAS LA LECTURA - -	- - - ACTIVIDADES TRAS LA LECTURA - - - - - -		Bloque
.....	.....	.....	.....
ORDENADORES	PERIÓDICOS	RADIO O TV	Bloque

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES EN LA METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS		OBJETIVOS	CONTENIDOS
ACTIVIDADES PARA LA SELECCIÓN DEL TEMA O HIPÓTESIS DE TRABAJO - - - -	ACTIVIDADES PARA LA DEFINICIÓN DEL PRODUCTO - - - -		Bloque
ACTIVIDADES DE PLANIFICACIÓN - - - INVESTIGACIÓN - -	ANÁLISIS Y SÍNTESIS - - - -		
ACTIVIDADES PARA LA ELABORACIÓN DEL PRODUCTO - - - ACTIVIDADES PARA LA PRESENTACIÓN - -	ACTIVIDADES PARA LA DIFUSIÓN DEL PROYECTO - - - - - -		Bloque
ACTIVIDADES PARA LA EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN - - -			

OBJETIVO PRINCIPAL DE LA UNIDAD					
	ACTIVIDAD DE INICIO	ACTIVIDAD DE PRÁCTICA CONTROLADA	ACTIVIDAD DE DESARROLLO	ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN	TRABAJOS PARA CASA
OBJETIVO DIDÁCTICO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN					
U.D. 1					
OBJETIVO DIDÁCTICO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN					
U.D.2					
OBJETIVO DIDÁCTICO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN					
U.D.3					
OBJETIVO DIDÁCTICO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN					
U.D. 4					
OBJETIVO DIDÁCTICO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN					
U.D. 5					
OBJETIVO DIDÁCTICO					
CRITERIO DE EVALUACIÓN					
U.D. 6					
REVISIÓN					
EXAMEN					
REVISIÓN DEL EXAMEN					

ACTIVIDADES SEGÚN LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Dado que nos piden un mínimo de 12 Unidades Didácticas, es aconsejable seguir un orden similar de actividades en todas las sesiones que vamos a desarrollar a lo largo de la unidad por dos razones fundamentales:

- Porque no tenemos forma de saber cuál vamos a defender hasta una hora antes de la prueba.
- Porque ayudará al alumnado a estructurar cognitivamente su trabajo.

Como ejemplo, podemos seguir esta estructura:

1. CONTINUIDAD: Actividades de calentamiento: aproximadamente, unos 5-10 minutos. Son actividades de motivación en las que buscamos captar la atención del alumnado y su interés hacia el objetivo didáctico de la sesión, así como conectar sus conocimientos previos con los que se van a generar a lo largo de la sesión. Es decir, consiste en recuperar los aspectos más relevantes de la sesión anterior para relacionarlos con los nuevos y evaluar la comprensión de lo visto en clases anteriores.

Para iniciar la clase con un breve repaso de lo que se vio la sesión anterior, se puede:

- Preguntar a algunos estudiantes qué aprendieron, qué puntos les parecieron más importantes o si quedaron dudas.
- Pedir que escriban, de manera breve, los aspectos más relevantes de la sesión anterior y designar a algunos para que lo compartan con el resto del grupo.
- Solicitar que hagan un mapa conceptual o mental de lo visto en la clase previa y que alguno de ellos lo explique al resto.
- Invitar a que compartan, en parejas, lo más importante de la clase anterior y seleccionar a un equipo para
que lo explique al resto del grupo.
- Recoger la tarea que se dejó para este día (en su caso) y revisar con el alumnado los aciertos y las dificultades que tuvieron al realizarla.

Como ejemplos podemos citar:

- Nubes de palabras: el alumnado piensa palabras que definan la temática que se va a trabajar (personas, comidas, adjetivos, lugares donde ha ido, etc.) y lo mete todo en una nube de palabras con la forma que quiera. Luego utiliza esa nube para presentarse al resto y decorar su cuaderno o la clase con ella.

- Paseando: habilitamos un lugar en el aula por donde el alumnado pueda pasear, y colocamos en esos lugares materiales diversos relacionados con el tema. Ponemos música (no demasiado alta) y les pedimos que se muevan por el aula según las instrucciones que se vaya dando, recogiendo esos materiales y, en función de ellos, tendrán que adivinar la temática de la sesión.

- Frente a frente: colocamos al alumnado en parejas de modo que estén uno frente al otro, habiéndoles presentado previamente la información que le tienen que explicar a la persona que tienen delante. Cuando están en parejas, deben explicar a su compañero/a datos importanes para que el otro adivine la temática de la que va a tratar la sesión.

- En fila india: se trata de que cada persona explique ante el resto de la clase lo que sabe sobre el tema mientras toman nota de lo dicho y complementan la información dada cuando toque su turno.

2. INTRODUCCIÓN: Actividades de presentación de la unidad: Consiste en una breve explicación, de lo que se va a ver en la clase y por qué es importante (5 a 15 minutos).
La motivación es un aspecto esencial para el aprendizaje y está vinculada a la necesidad de comprender el sentido de lo que se realiza en el aula; de esta manera, una introducción a la sesión de trabajo contribuye a la motivación del alumnado. Recomendamos para ello:

- Iniciar explicando de qué se va a hablar. Se puede comenzar con algunas preguntas clave sobre los puntos que se van a tratar; de esta forma se propicia la escucha activa del alumnado.

- Preguntarles por qué creen que es importante el objetivo de aprendizaje correspondiente a la unidad o tema y, a partir de sus respuestas, explicar el valor de lo que tienen que aprender y relacionarlo con el sentido de la materia.

- Procurar que en la introducción se explique la finalidad de lo que se verá para que vean la importancia que tiene lo que van a aprender para su formación profesional o personal. Para ello es conveniente revisar el perfil del egresado de la carrera de los alumnos y la ubicación de la materia dentro del plan de estudios.

- La estrella: dibujamos una estrella en la pizarra, escribimos en las puntas datos que identifiquen el tema que queremos presentar, y el alumnado tiene que tratar de averiguar de qué tema se trata formulando preguntas de sí o no (¿tu color favorito es el azul?, ¿te gusta el chocolate?…).

- ¿Verdad o mentira?: al hilo de la propuesta de la estrella, les pedimos que escriban cinco datos sobre el tema que sean verdad y uno que sea falso. Mezclamos todas las presentaciones de cada uno y las repartimos, les damos un tiempo para pensar y que presenten delante de la clase la información, identificando qué información es cierta y cuál es falsa.

- Juguemos a periodistas: Se forman equipos de 3 a 5 personas. En cada equipo tiene que haber un portavoz y un reportero. Preparan un cuestionario con al menos diez preguntas para hacer a los miembros de los otros equipos sobre el tema del que trata la sesión. Cuando terminen, los reporteros plantean sus preguntas a los otros grupos, apuntando en la pizarra las ideas que van saliendo.

- Lluvia de ideas: se escriben palabras clave en la pizarra sobre el tema propuesto, y el alumnado tiene que completar la información de las palabras con otras ideas que saben sobre el tema.

- Mapa conceptual: con los mismos conceptos escritos en la pizarra, deben conectar la información por medio de flechas de bloque para que queden las ideas unidas con conectores de una forma lógica.

- Visionado de documentales, cortos... o lectura de un texto o fragmento para responder a preguntas sobre la información presentada.

- Presentación de vocabulario e ideas por medio de diapositivas o dibujos con las que deberán jugar poniéndolas en distintos lugares de la clase, solicitándolas en otro idioma y cogiéndolas, jugando al mémori, a las parejas...

3. DESARROLLO: Actividades de práctica controlada u organización inicial: Se pretende desarrollar el contenido de la sesión y buscar la comprensión de los temas de estudio (20 a 30 minutos). Para entrar en materia, es necesario preparar previamente los aspectos que se consideran más relevantes es decir, los puntos clave que se espera queden claros.

Para lo anterior sugerimos:

- Preparar un guión que sirva para seguir un orden adecuado. Para ello se recomienda tomar en cuenta la lógica interna propia del contenido a desarrollar y la forma y la secuencia en los que consideramos que el contenido podrá ser mejor captado y comprendido por los estudiantes, para lo cual es importante conocer sus características.

- Emplear algún apoyo visual como la pizarra, una presentación electrónica (PowerPoint) o cualquier otro recurso. Si se utiliza una presentación electrónica, se debe procurar que sea solo el resumen de los puntos a desarrollar, con pocas diapositivas y texto en cada una de ellas. No se debe escribir todo lo que se pretende que el alumnado aprenda para que no pierdan la atención.

- Aunque se haga una exposición, es importante propiciar el diálogo con los estudiantes: el profesorado no debe hablar todo el tiempo. Si, por ejemplo, la clase es de matemáticas, es preferible que se resuelva el problema junto con los estudiantes y no que se lleve solucionado, porque de esta forma se da tiempo a que ellos procesen la información y hagan preguntas si no entienden.

- Usar un lenguaje comprensible, resaltar los puntos importantes y solicitar al alumnado que también lo hagaa. Es útil mantener el contacto visual con toda la clase, y no sólo con aquellas personas que parecen prestar atención.

- Cuando el alumnado esté distraído, es mejor dejar de hablar y esperar a que escuchen. No sirve de nada hablar más alto. Así, cuando se hace una pausa, ellos mismos piden a sus compañeros que presten atención.

- Modular la voz, que no sea monótona. Resaltar lo importante, utilizar ejemplos y mostrar entusiasmo.

Entre ellas podemos encontrar:

- Trabajo sobre textos: ponemos en marcha principalmente la comprensión lectora y la expresión escrita como actividades comunicativas de lengua o como desarrollo de la información del área mediante preguntas abiertas o cerradas sobre el contenido del mismo, localización de conceptos clave, elementos gramaticasles...

- Visionado de vídeos: de ellos se debe extraer información Relevante.

- Busco un eslogan: comenzamos con una tarea formal y dirigida donde exponemos al alumnado a diferentes eslóganes que deben comprender para poder realizar los emparejamientos (comprensión lectora). Tras ello, se presenta con un soporte gráfico cuidadosamente elegido, que deben unir con el eslógan, o pueden crear ese soporte gráfico que defina las ideas dadas por equipos.

- Tablas contrastivas de información concreta: fomentamos el aprendizaje por descubrimiento, infiriendo de una forma autónoma cierta información relevante.

- Encuestas: se le ofrecen al alumnado diversas opciones de desarrollo de la temática concreta de la actividad, dándole libertad de elección, redacción e interacción.

- Pros y contras: para que el alumnado sea capaz de valorar las ventajas e inconvenientes de una temática concreta relacionada con los contenidos de la unidad.

4. APLICACIÓN: Actividades de consolidación, exposición o puesta en común: alrededor de 20 minutos en los que el alumnado desarrollará las competencias que queremos que pongan en marcha durante esa sesión. Siendo necesarias todas las fases del proceso didáctico, es esta tercera fase sin duda la más significativa, pues en ella es donde se termina produciendo el aprendizaje y la que más nos revelará, por medio de la evaluación, en qué medida se ha producido. Están más orientadas hacia la comunicación y la acción puesto que el alumnado goza de un margen más amplio de flexibilidad sobre la forma y el contenido, así que pueden ser más espontáneos y creativos.Se pretende reforzar la comprensión de los temas y buscar la trasferencia de lo aprendido a otros casos o situaciones.

Para desarrollar actividades que conduzcan a una aplicación de lo aprendido, recomendamos:

- Presentar un problema o caso en el que puedan emplear lo visto en clase para analizarlo o hacer propuestas de solución.

- Solicitar al alumnado que invente un ejemplo mediante el cual demuestren su comprensión del tema.

- Pedir que examinen algún hecho o situación real por medio de conceptos, técnicas o procedimientos vistos en clase.

Como ejemplos proponemos:

- ¿Y tú, qué opinas?: aquí convergen los conocimientos, habilidades y actitudes que el alumnado ha adquirido a lo largo de la sesión. Se trata de hacer una exposición oral con una estructura lógica del contenido trabajado.

- Debates: se pueden proponer 2 temas de debate, y que el tercero sea consensuado por el alumnado y tanto su preparación como su puesta en común se puede hacer de forma plenaria o en parejas, de forma que el alumnado con menos habilidades sociales, mayor timidez o menor competencia lingüística pierda el temor a expresar sus opiniones.

- Diseño de una campaña publicitaria: en ella, aplicaremos en una sola tarea todos los recursos adquiridos previamente en esta unidad.

- Creación de un portfolio individual o colectivo: para ello, el profesorado debe tomar fotografías y/o videograbaciones tanto del proceso de desarrollo como del resultado final de esta tarea.

- Parejas cooperativas de resolución de problemas: Se expone al alumnado una situación problemática que pone sobre la mesa algunos de los aspectos que se desarrollan en la unidad didáctica.

- **FASE 1: Comprender el problema:** se divide al grupo en parejas, y cada pareja dialoga sobre el problema, tratando de responder a las siguientes cuestiones: ¿Cuál es el problema? ¿Qué nos preguntan? ¿Qué datos tenemos para resolverlo?
- **FASE 2: Buscar distintas vías de solución:** el alumnado, de forma individual, buscan una posible vía de solución al problema. Para ello, pueden servirse de distintos recursos: escribir los datos y las fases para solucionar el problema, dibujarlo, utilizar diversos materiales para representarlo (fichas, regletas, cubos…), etc. A continuación, ponen en común con su compañero su propuesta para solucionar el problema.
- **FASE 3: Elegir y diseñar un plan:** la pareja elige uno de los posibles caminos para resolver el problema y elaboran un plan: ¿Quéhacemos primero? ¿Qué hacemos después? Pueden, incluso, escribir o dibujar la secuencia de pasos. Cuando han diseñado el plan, se aseguran de que ambos lo comprenden.
- **FASE 4: Ejecutar el plan:** el alumnado desarrolla el plan acordado de forma individual. Si tienen alguna duda, preguntan al compañero o compañera.
- **FASE 5: Elaborar una respuesta:** cada persona escribe la respuesta al problema de forma individual y, a continuación, la contrasta con el compañero/a. Si no han obtenido la misma respuesta, revisan el proceso.
- **FASE 6: Comprobar la solución:** la pareja comprueba la solución relacionándola con el texto del problema y valorando si resulta lógica, y da respuesta a todos los interrogantes. Finalmente, el docente elige al azar a alguna persona para que explique la solución y el proceso que han seguido para conseguirla, o se hacen turnos para que todo el alumnado exponga la información relevante al resto de la clase, aprovechando para autoevaluarse de forma positiva con unos criterios previos.

5. RESUMEN: Conclusiones de la sesión: Resaltar lo más importante de la sesión (10 a 20 minutos). Siempre es conveniente hacer una "cierre" de la sesión, de modo tal que se comuniquen a los estudiantes aquellos elementos en los que se quiere enfatizar como los esenciales del tema estudiado. Para realizar actividades de síntesis proponemos:

- Pedir al alumnado que haga un mapa conceptual en el cual se indiquen los principales conceptos tratados en clase y se busquen las conexiones entre ellos.
- Solicitar que escriban las tres ideas principales de la sesión.
- Enlistar en el pizarrón las actividades realizadas en clase y recordar los objetivos de aprendizaje de la sesión.
- Sintetizar los aspectos más relevantes de la clase o, mejor aún, preguntar a los estudiantes cuáles fueron y así queda en evidencia si éstos quedaron claros.

6. TAREAS: corrección o explicación de la próxima sesión o las actividades propuestas para casa: Se trata de dedicar el tiempo necesario para hacer una explicación del trabajo que el alumnado realizarán en casa si así lo decidimos, dar las instrucciones pertinentes o, incluso, presentar algún ejemplo de cómo proceder (5 a 15 minutos, según la complejidad de la misma).

Es importante que, desde el inicio del curso, el alumnado adquiera el hábito de repasar, realizar ejercicios y lecturas, resolver casos o problemas, o investigar algún punto. De esta forma, se darán cuenta de que para aprender hay que estudiar. Con respecto a las tareas recomendamos:

- Revisar o comentar la tarea en la siguiente clase. Si se asignan tareas que no se revisan, los estudiantes terminarán por no hacerlas.

- Es recomendable recolectar las tareas y revisarlas todas o una selección aleatoria de ellas. Esto es útil no solo para evaluar a los estudiantes, sino que también permite darse cuenta de la profundidad del aprendizaje y de la necesitad de repasar o insistir en algo que no quedo claro o realizar otra actividad que sea más significativa para ellos.

- En clases posteriores se pueden utilizar como ejemplo los buenos resultados de las tareas entregadas; esto permite demostrar que se evalúa lo entregado y, además, ayuda a valorar el trabajo de los estudiantes. En la revisión de tareas y ejercicios, hay una tendencia a enfatizar los errores para insistir en su corrección, pero también es conveniente valorar los aciertos. De esta forma se motiva al alumno que se ha esforzado en la realización de las tareas.

SI NUESTRA UNIDAD DIDÁCTICA CONTEMPLA ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

(ORDEN FORAL 257/1998, DE 16 DE JULIO, POR LA QUE SE DESARROLLA EL REGLAMENTO ORGÁNICO DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN INFANTIL, COLEGIOS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y COLEGIOS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA – Artículo 6

INFANTIL

https://kilikilipark.wixsite.com/kili-kili/about-3
https://www.granjanaturaliaesquiroz.org/
https://www.noain.es/es/el-valle/parque-de-los-sentidos/
https://www.pamplonetario.org/es/publico-infantil/el-mundo-de-fugaz
Visita a una vaquería – Lacturale
Museo de Navarra
Mendillorri cambia de estación

PRIMARIA

Basabere
Salting Iruña
Cueva Mendukillo
Rocódromo
Peu Harri
Patinaje sobre hielo
Planetario
Creación con residuos
Teatro
Taller de libros
Baños de bosque
Irrisarri Land
English Week/Semana Blanca…
Museo de la Ciencia

3.11. SITUACIONES DE APRENDIZAJE

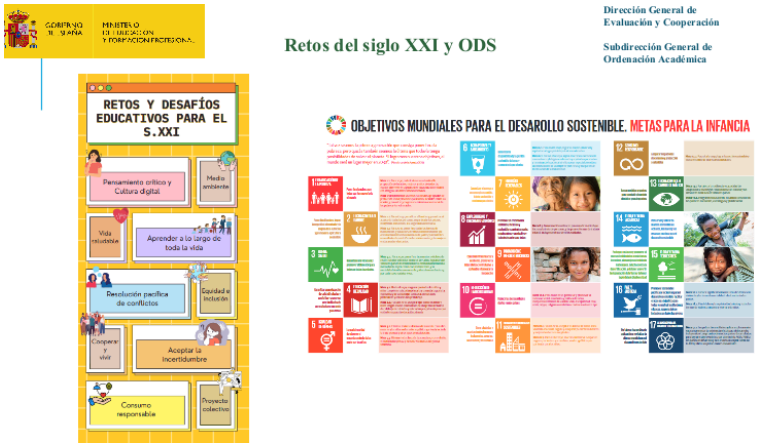
Situación de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas. Pueden durar una única sesión, una semana, un mes, un trimestre, o el curso entero.

FUENTE: Situaciones de Aprendizaje en el Proyecto CEHS, Mª Victoria Colmenero

3.5.2. Cómo elaborar situaciones de aprendizaje

Requisitos que deben cumplir:

- Contribuyen al desarrollo de una o varias competencias específicas.
- Integran saberes básicos: su resolución, requiere poner en acción saberes descritos en el currículo, estableciendo conexiones entre ellos y las experiencias adquiridas por el alumnado en diferentes contextos.
- Implican la comunicación y representación de estrategias, procesos y soluciones. Por tanto, en la evaluación se pondrá énfasis tanto en el proceso como en las soluciones finales.
- Plantean un problema, reto o situación en el que la demanda sea clara y explícita.
- Son suficientemente abiertas para que no tengan una única respuesta o solución.
- Conllevan la resolución creativa de una pregunta o problema.
- Abordan temas de interés público.
- Requieren un enfoque crítico y reflexivo.
- Favorecen la cooperación y el trabajo en equipo desarrollando las competencias socioemocionales.
- Se adecúan a la edad y al nivel de desarrollo cognitivo del alumnado.
- Alineadas con DUA: deben ser inclusivas y permitir que todo el alumnado pueda abordarlas y resolverlas.
- Son significativas, relevantes y estimulantes tratando temas de interés para el alumnado o enfocadas de forma atractiva.



Para elaborarlas, veremos que algunas saldrán de forma esponánea a partir de nuestras ideas. Cuando estas las hayamos desarrollado, tendremos que mirar si engloban todas las competencias, si no habrá que marcar qué competencias nos faltan y pensar situaciones de aprendizaje para ellas.

EJEMPLOS de situaciones de aprendizaje:

CURRÍCULOS DE NAVARRA - Recursos - Situaciones de aprendizaje (google.com)

EDUCACIÓN INFANTIL

EL RINCÓN DEL TEATRO	ELEMENTOS CURRICULARES
Niñas y niños aprenden a conocer el mundo y dar sentido a sus experiencias mediante la representación de escenas y personajes en sus juegos. En esta situación de aprendizaje, se plantea una propuesta de realización de un teatro en el espacio de juego simbólico. Este lugar puede transformarse en un teatro, con el escenario, la ambientación, las butacas numeradas, taquilla. Se realizan las tareas necesarias como preparar entradas, cartelería, colocación de sillas numeradas… Niños y niñas pueden decidir la obra o cuento a representar y la técnica de representación: marionetas, teatro de sombras, disfraces y complementos… Se selecciona un cuento o historia tanto publicado o inventado por el grupo para representar en este espacio. Se trabajará la voz representativa de cada personaje y la expresión corporal, el papel del narrador, la dicción de frases, la secuencia narrada a través de imágenes. El profesorado observa con estas propuestas cómo el niño o niña utiliza diferentes lenguajes verbales y no verbales para llevar a cabo la representación. Los diferentes niveles organizativos y autónomos de los niños y niñas. Puede grabar las actuaciones para ir observando esa evolución en el proceso. El acontecimiento final es la representación teatral a un público determinado.	COMPETENCIAS CLAVE: Competencia en Comunicación Lingüística Competencia Plurilingüe. Competencia Matemática. Competencia social, personal y de aprender a aprender. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: Área 1: 1, 4 Área 2: 1.2 Área 3: 1, 2, 3, 5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Área 1: 1.1,1.2,1.4, 4.1,4.2. Área 2: 1.2, 1.3, 1.5, 2.1, 2.6 Área 3: 1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 3.5, 3.6, 5.1, 5,3 SABERES BÁSICOS Área 1: a.7, a.8, d.7 Área 2: a.4, a.6 a.7, b.1, b.2, b.4, b.5, b.6 Área 3: a.1, a.3, b.1, c.1, c.2, c.3,c.4, e.1, e.2, e.3, h.1,h.2

MENSAJES QUE DEJAN HUELLA	ELEMENTOS CURRICULARES
Vivimos en sociedades crecientemente diversas e interconectadas. Esta convivencia la vivimos cada día a nivel comunitario en nuestros pueblos, barrios, ciudades y territorios.Desde los centros escolares se hace necesaria la implicación del alumnado en los desafíos que su comunidad plantea para hacerles partícipes de la necesaria implicación social y también para recoger sus ideas, diversas, que pueden cambiar nuestra cultura. La idea de la propuesta es transformar el tipo de mensajes que la infancia recibe en sus ciudades llevando la mirada de la restricción a la participación y positividad. Dar visibilidad a la infancia en la transformación de su Comunidad. Se observa en algunos alumnos y alumnas el interés por escribir mensajes a sus amistades y familiares. A partir de ahí, se propone una investigación para comprobar qué tipo de mensajes reciben dentro de la Comunidad en paneles informativos, revistas, periódicos, publicidad, exposiciones artísticas… Posibles propuestas para realizar en el aula: enviar emails y cartas a sus familias,ubicación de sus casas en el mapa, recorridos por la ciudad para buzoneo de cartas a familias, realización de mensajes en diferentes soportes, elaboración de mensajes tanto escritos como visuales para colocar en la ciudad, instalación artística en un espacio público, cartelería y colocación en la ciudad bajo petición al Ayuntamiento, exposición final.	COMPETENCIAS CLAVE: Competencia lingüística Competencia plurilingüe Competencia digital Competencia personal, social y de aprender a aprender Competencia ciudadana Competencia en conciencia y expresión culturales. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: Área 1: 2, 4 Área 2: 1, 2 Área 3: 1, 2, 3, 4, 5 CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Área 1: 2.1, 2.2, 4.1, 4.3 Área 2: 1.3, 2.1,2.4, 2.5, 2.6 Área 3: 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 3.3, 3.4, 3.7, 4.1,4.2, 5.1, 5.4 SABERES BÁSICOS Área 1: a.3, a.4, d.2, d.6 Área 2: a.6, b.2, b.3, b.4, b.5, b.6 Área 3: a.1,b.2, c.3, d.1, d.2, d.3, d.6, g.3, i.1, i.2, i.3

Salida por el barrio o pueblo

Esta propuesta plantea cómo los niños y niñas ven la ciudad o el pueblo, desde sus formas polisensoriales originales y sus puntos de vista. Las niñas y los niños tienen derecho a participar con su presencia física, simbólica y cultural en la vida del entorno de forma autónoma, y no solo como niños y niñas dirigidos y dirigidas hacia un lugar funcional. Y es también una propuesta alejada de las filas o agarrados a una cuerda, que somete a los niños y niñas a una obediencia o disciplina en colisión con su derecho a habitar la ciudad o los pueblos políticamente con libertad, con retos y riesgos, pero sin peligros.

Es una experiencia que es ideal para hacerla con la participación de las familias, preparándola adecuadamente con ellas y, a ser posible, en grupo pequeño. Una oportunidad que no puede ser anecdótica, sino ritual, repetitiva, para que los niños y niñas puedan volver sobre sus pasos e ideas. Profundizar en sus trayectos y proyectos. Una propuesta para realizarla en todas las estaciones para sentir la belleza de los cambios climáticos: con calor, frío, lluvia, nieve… Basta salir con ropa e indumentaria adecuada.

También la ciudad o el pueblo se presta a ser un lienzo en el que llevar a cabo actuaciones artísticas, teatrales y estéticas que transformen la ciudad a partir de las huellas plásticas o dramáticas de los niños y niñas.

Puede ser hecha como un viaje a ninguna parte para observar cómo los niños y niñas se entretienen en las posibilidades insospechadas de los territorios próximos. Y también poder observar, investigar y documentar actuaciones en las calles, plazas, jardines... Observar registrando:

- Cómo buscan huellas en el suelo: piedras, asfalto, adoquines, líneas…
- Cómo llevan a cabo recorridos matemáticos: contar diferentes elementos que se repitan como árboles, líneas, bancos, elementos geométricos…
- Cómo miden distancias: con pasos, cantidad de elementos o como caben en un banco que encuentran…
- De qué manera son conscientes del paisaje sonoro de la ciudad o del pueblo.
- Cómo sienten los paisajes lumínicos (sombras, luces, penumbras), aromáticos o texturales que el ambiente ofrece.
- Qué elementos naturales: ¿qué buscan y se encuentran? Bichos, palos, ramas, hojas, flores…
- Qué elementos estéticos o comunicativos aprecian: esculturas, arquitectura, cartelería, rotulación…
- De qué forma la experiencia se convierte en una forma de interacción social compleja: entre coetáneos, con padres, madres, abuelos, abuelas, o personas con las que se encuentran a su paso.

En ocasiones, y como retroalimentación de las ideas que los niños y niñas nos regalan, y dependiendo de sus iniciativas y edades, podemos proponer recrear lugares con maquetas, dibujos, planos, fotografías, láminas o construcciones. Y también jugar a transformar estéticamente rincones seleccionados de la ciudad o el pueblo. Una transformación crítica que nos da idea de cómo los niños y niñas desean cambiar urbanísticamente el espacio común y público para ser habitado de otras formas.

ELEMENTOS CURRICULARES

COMPETENCIAS CLAVE:
Competencia en comunicación lingüística.
Competencia plurilingüe.
Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería
Competencia personal, social y de aprender a aprender.
Competencia ciudadana.
Competencia emprendedora.
Competencia en conciencia y expresiones culturales.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:
Área 1: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2 y 4.3
Área 2: 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2
Área 3: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2, 5.1 y 5.2

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
Área 1: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2 y 4.3
Área 2: 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2
Área 3: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2, 5.1 y 5.2

SABERES BÁSICOS
Área 1: a1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8; b1, 2, 3 y 4; c1, 2, 3, 4 y 5; d1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8
Área 2: a1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7; b1, 2, 3; c1, 2, 3 y 4
Área 3: a1, 2, 3, 4, 6, 7, 8 y 9; b1y 2; c1, 2, 3, 4, 5,6 y 7; d1, 2 y 3; e1 y 2; f1,2, 3 y 4; g1 y 2; h1,2 y 3

La biblioteca de aula	ELEMENTOS CURRICULARES
Dada la diversidad cultural de las aulas, la biblioteca puede ser el instrumento que ponga al alcance los textos de la vida social para ampliar su conocimiento. Es un espacio de referencia al cual acudir para consultar, buscar información, ampliar, indagar, profundizar, disfrutar siendo usuarios y usuarias competentes. Es también el lugar para que se dé la interrelación entre niños y niñas y con personas adultas a través de los textos. El gusto por la lectura está en función del acercamiento vibrante y auténtico de la persona adulta hacía los textos. Se trata de crear un espacio con textos cambiantes y cuidado estéticamente para favorecer las corporalidades lectoras diversas (los niños y niñas no leen sólo sentados y sentadas). Y también presentar los libros de diversas maneras: organizados en vertical, horizontal, presentando las portadas visibles, organizando construcciones con los libros… Con pluralidad de textos de uso social: libros y biografías de álbumes familiares, menús, recetas, folletos publicitarios, periódicos, manuales de diversas temáticas, textos digitales, creados por los niños y niñas, audiolibros… Para ofrecer textos de calidad cuidamos la no simplificación	COMPETENCIAS CLAVE: Competencia en comunicación lingüística. Competencia plurilingüe. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería Competencia personal, social y de aprender a aprender. Competencia ciudadana. Competencia en conciencia y expresiones culturales. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: Área 1: 4 Área 2: 1 y 2 Área 3: 2,3,4 y 5 CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Área 1: 4.1, 4.2, Área 2: 1.1, 1.5, 2,1, 2.5 Área 3: 2.2, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3, 5.1, 5.3.
y presentación de versiones empobrecidas y estereotipadas. La variedad de géneros, soportes, lenguas y versiones es la máxima en la creación del espacio de biblioteca. De este modo, las niñas y niños lo organizan según sus criterios. El acercamiento a los libros es muy diverso en función de la edad. Es interesante observar las diversas relaciones que establecen con los textos siempre y cuando se cuide su uso. Se crean diferentes zonas para promover la diversidad de lecturas: lectura silenciosa, lectura en voz alta, zona de producción de textos. Además, las familias participan en este espacio a través del préstamo de biblioteca o asistiendo al aula como lectores y lectoras.	SABERES BÁSICOS Área 1: d.1, d.2, d.7, Área 2: a.1,a.2, a.4, b.1, b.3, b.5 Área 3: c.1, c.2, c.3, d.1, d.2, d.3, d.4, d.5, d.6, d.7, d.8, d.9, e.1, e.2, e.3, i.3

EDUCACIÓN PRIMARIA

MATERIA: Educación Artística	CICLO: Primer Ciclo

VIAJE A TRAVÉS DEL ARTE Y LAS EMOCIONES	ELEMENTOS CURRICULARES
El arte es un escaparate para mostrar emociones. Esta situación de aprendizaje trata de englobar el arte, el pensamiento crítico y las emociones en una misma propuesta educativa. Además, es una buena oportunidad para trabajar en paralelo con el programa Laguntza. En esta situación de aprendizaje se parte de la observación y la reflexión individual sobre cuadros de autoras y autores y de épocas diferentes, para ahondar en las emociones que les provocan y la expresión de lo que ven. Tras esta reflexión inicial, el alumnado trabajará tanto individualmente como por grupos cooperativos en distintas propuestas en las que realizará copias de algunos de los cuadros presentados experimentando con diferentes técnicas pictóricas. Tras esta experimentación, se plantea realizar una propuesta libre, no cerrada, en donde puedan expresar diferentes emociones a través de los lenguajes y técnicas aprendidos. El producto final de esta situación de aprendizaje será una exposición pictórica, en la que las y los artistas y grupos de artistas expongan sus obras libres, y donde puedan presentar y explicar las técnicas utilizadas, procesos y emociones vividas.	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES: CCL1,CCL5, CP1, STEM3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: 1, 3, 4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN: 1.1, 1.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3. SABERES BÁSICOS A. Recepción y análisis: A.1, A.2, A.3, A.4, A.6 B. Creación e interpretación: B.1, B.3 C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales: C.1,C.2, C.3, C.4

MATERIA: Educación Física	CICLO: Primer Ciclo

ACTUAMOS EN EL CIRCO	ELEMENTOS CURRICULARES
El circo es un escenario idóneo para la ilusión, la fantasía, la alegría… suficientemente motivador para facilitar un espacio a la creatividad e integrar aprendizajes corporales, expresivos, habilidades y destrezas, conocimientos, actitudes, valores… desde una perspectiva global. No olvidemos la riqueza cultural que ha tenido el circo desde sus inicios y que ha formado parte del entretenimiento y la evolución que ha seguido. Puede ser un buen arranque para introducir y analizar las formas de ocio actuales. El hecho de recrear una actuación de circo implica una tarea amplia, que iremos definiendo junto con el alumnado para diseñar una estructura de inicio y entrada, diferentes actuaciones y final (despedida). Las posibilidades que ofrecen los diferentes personajes permiten que podamos orientar el proceso didáctico hacia diferentes tareas: malabaristas (pelotas…), equilibristas (de objetos), acróbatas, saltimbanquis, domadores-fieras y payasos (lenguaje corporal y expresión), etc. Esto supone dotar de significado a las infinitas posibilidades pedagógicas que contribuyen a la adquisición de las competencias específicas: - aspectos concretos de la competencia motriz (corporeidad, expresividad y motricidad).	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE3, CEC1, CEC3, CEC4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 1, 2, 3, 4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1.1, 1.4, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.3. SABERES BÁSICOS A. Vida activa y saludable A.1. Salud física A.2. Salud social A.3. Salud mental B. Organización y gestión de la actividad física C. Resolución de problemas en situaciones motrices

- estrategias cognitivas para resolver problemas sencillos, - descubrimiento guiado para dar significado a los aprendizajes y a los procesos emancipatorios. - inicio hacia la cooperación. El hecho de preparar una serie de tareas para representar favorece iniciar el trabajo en equipo y dar sentido a aprender juntos. Así, se establece la base en la gestión de las habilidades sociales y la gestión emocional (escuchar, aceptar, acordar…), la importancia de ayudarse, la igualdad de oportunidades, la responsabilidad individual y de grupo, la participación inclusiva… La presentación de propuestas enfocadas como mini-tareas serán culminadas con una representación final (escenario, ambientación, música…). Durante el proceso, nos permitirá mostrar lo preparado, es decir, actuamos y somos espectadores. Esto es una manera de iniciar la autoevaluación y la evaluación entre iguales: dar una información con un lenguaje positivo y generar una opinión constructiva sobre lo visto que nos permita mejorar. ¡Que comience el espectáculo!	C.1. Toma de decisiones C.2. Habilidades perceptivo-motrices C.4. Habilidades y destrezas motrices C.5. Creatividad motriz D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices E. Manifestaciones de la cultura motriz

MATERIA: Lengua Castellana y Literatura	CICLO: Segundo Ciclo

UN BARRIO ACOGEDOR	ELEMENTOS CURRICULARES
Tomando como punto de partida el objetivo de desarrollo sostenible que hace referencia a la importancia de proporcionar el acceso universal a espacios inclusivos y accesibles en las ciudades, se propone al alumnado realizar un estudio sobre las necesidades que se detectan en su entorno más cercano, con el fin de mejorar la accesibilidad de las personas del vecindario, transmitiendo las dificultades detectadas al ayuntamiento de la ciudad. El primer paso será buscar información sobre las diferentes asociaciones que trabajan con personas con discapacidad en nuestra ciudad, con el fin de solicitar información respecto a sus experiencias. Una vez recogida y analizada esta información, se extraerán las ideas principales con las que argumentar nuestra petición de soluciones al Ayuntamiento. Para ello, realizaremos un listado de necesidades y otro de posibles soluciones, que junto a familiares de personas con discapacidad del centro, ordenaremos dando prioridad a las más necesarias. Posteriormente, mediante un correo electrónico, solicitaremos cita para reunirnos con la persona encargada de los planes de accesibilidad del Ayuntamiento, a la que presentaremos de manera oral y con apoyo de una presentación Power Point, las conclusiones finales. Despediremos esta presentación con un agradecimiento expresado en lenguaje de signos.	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, CD1, CD2, CPSAA3, CPSAA4, CC2, CC3. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 1, 3, 4, 5, 6 y 10 CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1.1, 1.2, 3.1, 3.2, 4.1, 5.1, 6.1, 10.1 SABERES BÁSICOS A. La lengua y sus hablantes. B. Comunicación

MATERIA: Lengua Castellana y Literatura	CICLO: Tercer Ciclo

HISTORIAS DE VIDA	ELEMENTOS CURRICULARES
Se propone al alumnado realizar un Proyecto de Aprendizaje y Servicio, con el que ofrecer a las personas mayores de nuestro barrio un espacio en el compartir y visibilizar sus experiencias de vida. El alumnado, partiendo del relato oral, lleva a cabo propuestas que favorecen el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. En primer lugar, se redactan preguntas que se envían al Centro de Mayores cercano, para hacerlas llegar a sus residentes. Las respuestas dadas se recogen en grabaciones que serán devueltas al aula. Una vez seleccionada la información más relevante y teniendo en cuenta las características propias de este tipo de texto, el alumnado redactará una pequeña biografía de cada persona participante. Posteriormente, se organizará una sesión de lectura de estas biografías en el propio Centro de Mayores. Completaremos estos textos con fotografías de las personas protagonistas o de su época, datos curiosos, de lugares y objetos de interés… Estas producciones se expondrán en la biblioteca del barrio para disfrute del vecindario. Por último y para publicitar esta exposición, se creará un folleto que se compartirá con la Asociación de Vecinos del barrio para su divulgación.	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CCL1, CCL3, CD2, CPSAA3, CPSAA5, CC1, CE1, CE3 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 3, 5, 6, 9 Y 10 CRITERIOS DE EVALUACIÓN 3.2, 5.1, 6.1, 9.1, 9.2, 10.1 SABERES BÁSICOS A. La lengua y sus hablantes. B. Comunicación: saberes comunes, comunicación e interacción oral, comprensión lectora, producción escrita y alfabetización informacional. D. Reflexión sobre la lengua.

MATERIA: Educación en Valores Cívicos y Éticos	CICLO: Tercer Ciclo

VACACIONES COMPARTIDAS	ELEMENTOS CURRICULARES
Con esta propuesta se pretende que el alumnado reflexione y sea capaz de identificar prácticas relacionadas con el ciberacoso. Se plantea una situación ficticia en la que el propio docente crea una identidad falsa haciéndose pasar por un profesor de otra ciudad cuyo alumnado está interesado en conocer cómo son las vacaciones de verano en nuestra zona, proponiéndoles el envío de fotografías acompañadas de una pequeña biografía personal que responde a unas preguntas muy concretas sobre su vida privada. Una vez enviada la información solicitada, el alumnado recibirá una respuesta inesperada en la que se le amenazará con la publicación de un fotomontaje comprometido acompañado de sus datos personales, si no se entrega una compensación económica. El o la docente descubre el engaño y propone, a partir de esta experiencia, una reflexión guiada sobre lo vivido, llegando a algunas conclusiones que se plasmarán en un tríptico informativo. Finalmente, se realizará un corto que recogerá la experiencia del engaño y que, junto al tríptico realizado, se compartirá por medio de la página web del centro.	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CD4,CPSAA4, CCL1, CC3 y CE3 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 1, 2 y 4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1.1, 1.3, 2.1, 2.2, 2.5 y 4.1 SABERES BÁSICOS A. Autoconocimiento y autonomía moral. B. Sociedad, justicia y democracia.

MATERIA: Matemáticas	CICLO: Primer Ciclo

¿JUGAMOS A TIENDAS?	ELEMENTOS CURRICULARES
Las niñas y los niños de manera espontánea, mientras juegan, reproducen roles y situaciones cotidianas de su entorno. De esta manera desarrollan sus capacidades y elaboran representaciones mentales de la realidad. Un tipo de juego simbólico que surge con frecuencia en 1º ciclo es el de las tiendas. Niños y niñas pasan mucho tiempo preparando "productos" y realizando compraventas. Se trata de un juego con contenido matemático, principalmente sobre cantidades y magnitudes, en un contexto comunicativo. El profesorado puede potenciar este juego facilitando espacios, tiempos y materiales que considere oportunos (monedas y billetes, calculadoras o balanzas…) La observación permitirá conocer el nivel de desarrollo individual así como hacer propuestas para que el juego vaya evolucionando. Se pueden realizar consultas en supermercados on line o visitar, en grupos pequeños, tiendas o mercados cercanos al centro escolar. En estas visitas podremos hacer compras reales y observación de aspectos que consideremos relevantes como el formato de escritura de los precios o la información del ticket. Así mismo, podremos organizar dentro del aula tiendas donde haya intercambio real de productos y "dinero". La compra de material para la realización de algún proyecto puede generar una situación interesante. El alumnado, organizado por grupos, preparará su tienda y se responsabilizará de la venta de sus productos a la vez que contará con una cantidad limitada de dinero para adquirir otros materiales en el resto de las tiendas.	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CCL1, CCL2, STEM1, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CE1, CE2, CE3, CCEC4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 3.2, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 7.1, 7.2, 8.1, 8.2. SABERES BÁSICOS A. Sentido numérico B. Sentido de la medida F. Sentido socioemocional

MATERIA: Matemáticas	CICLO: Segundo Ciclo

El paso del tiempo	ELEMENTOS CURRICULARES
Desde edades tempranas los textos con contenido matemático como el calendario son utilizados tanto en escuelas como en el contexto familiar y social con diferentes finalidades. Uno de los usos más habituales suele ser el de apuntar fechas reseñables como las fiestas patronales o los cumpleaños. También es costumbre que los ayuntamientos o comercios regalen calendarios a comienzo de cada año. Proponemos que el alumnado cooperativamente sea quien elabore un calendario con fines solidarios. Una vez consultados diferentes formatos y soportes (se pueden utilizar aplicaciones y programas de software libre para la maquetación y diseño) tendrán que pensar qué tipo de información recogerá el calendario (días festivos/laborables, información lunar, eventos escolares, estaciones, etc.) Se puede acompañar de una pequeña leyenda explicativa de los símbolos utilizados. También habrá que ver si es un año bisiesto o no y por qué. Habrá que decidir también quién, cómo y dónde se va a hacer la impresión del calendario, qué cantidad, su coste, etc. Preparar un presupuesto nos abre la posibilidad de una nueva situación de aprendizaje. A la par, se puede hacer una investigación acerca de cuándo se empezaron a utilizar los calendarios, cómo eran, para qué se usaban, qué tipos hay o ha habido, etc. En definitiva, reflexionar	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE3, CCEC1, CCEC4 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 1, 4, 5, 7, 8 CRITERIOS DE EVALUACIÓN 1.1, 4.1, 5.1, 5.2, 7.7, 7.2, 8.1, 8.2 SABERES BÁSICOS A. Sentido numérico B. Sentido de la medida D. Sentido algebraico F. Sentido socioemocional

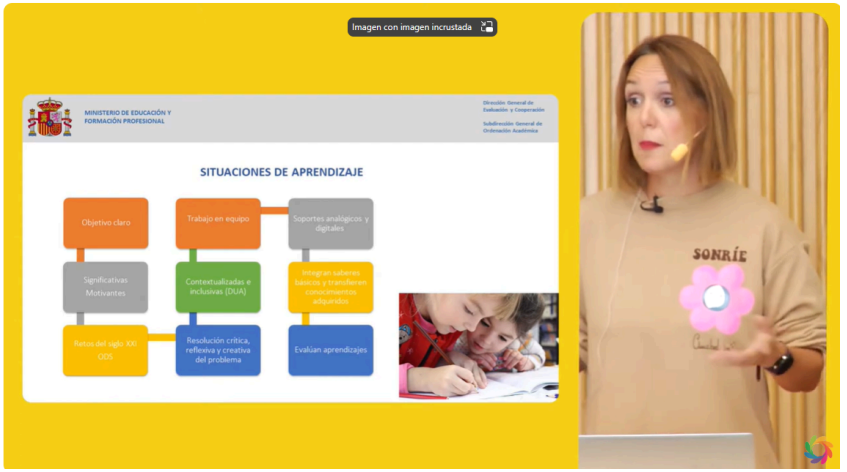
acerca de la necesidad humana de medir el tiempo, a la vez que se incide en la consciencia del paso del mismo, de los días, semanas, etc., a través de la estructura del calendario. Para ilustrar el calendario se puede hacer un rally fotográfico por el pueblo o barrio captando aquellas imágenes que complementen el mes al que van a representar. Cada fotografía puede ir acompañada de un título o un pequeño texto explicativo utilizando el vocabulario preciso. (vinculación con otras áreas). El rally se puede utilizar para observar y fotografiar aquellos elementos geométricos que se encuentran en el entorno como edificios o mobiliario urbano, lo que nos lleva a otra situación de aprendizaje distinta pero vinculada a la anterior. Una variante de esta situación de aprendizaje puede ser la elaboración de la agenda escolar.	

MATERIA: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	CICLO: Primer Ciclo

¿QUÉ LE PASA AL RÍO?	ELEMENTOS CURRICULARES
Los ríos han jugado un papel importante a la hora de configurar los asentamientos poblacionales en Navarra. Prácticamente todos los pueblos y ciudades tienen un río cercano del que han obtenido recursos naturales y en cuyas aguas han disfrutado generación tras generación. Podremos realizar con el alumnado un acercamiento al ecosistema del río de la localidad incluyendo un seguimiento a lo largo del curso escolar. Las estaciones marcarán sus ritmos y podremos ir viendo cómo la flora, la fauna o el caudal van evolucionando. Tendremos posibilidades de disfrutar de sus orillas y observar el uso social del río, diferenciando el uso respetuoso hacia la naturaleza y hacia el resto de personas del no respetuoso. Podremos impulsar o participar en acciones promovidas por otros agentes sociales que favorezcan la conservación como campañas de retirada de plástico tras riadas. La investigación sobre usos históricos del río mediante encuestas a familiares es otra interesante línea de trabajo. La observación de diferentes puentes puede ser el punto de partida para pasar al diseño de una maqueta de puente que responda a unos criterios estéticos y funcionales como aguantar un determinado peso o salvar una anchura de cauce determinada. Los puentes también pueden dar lugar a una indagación sobre el patrimonio histórico. Como producto final, el alumnado, organizado por grupos, elaborará una exposición con imágenes recogidas en distintos momentos del curso con sus pies de foto y cualquier otro elemento que sea significativo de los aprendizajes	COMPETENCIAS CLAVE/DESCRIPTORES CCL1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, C CCEC1 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 2, 3, 5, 6, 7 CRITERIOS DE EVALUACIÓN 2.1, 2.2, 3.3, 5.1, 5.2, 5.3, 6.1, 7.1, 7.2 SABERES BÁSICOS A. Cultura científica B. Tecnología y digitalización C. Sociedades y territorios

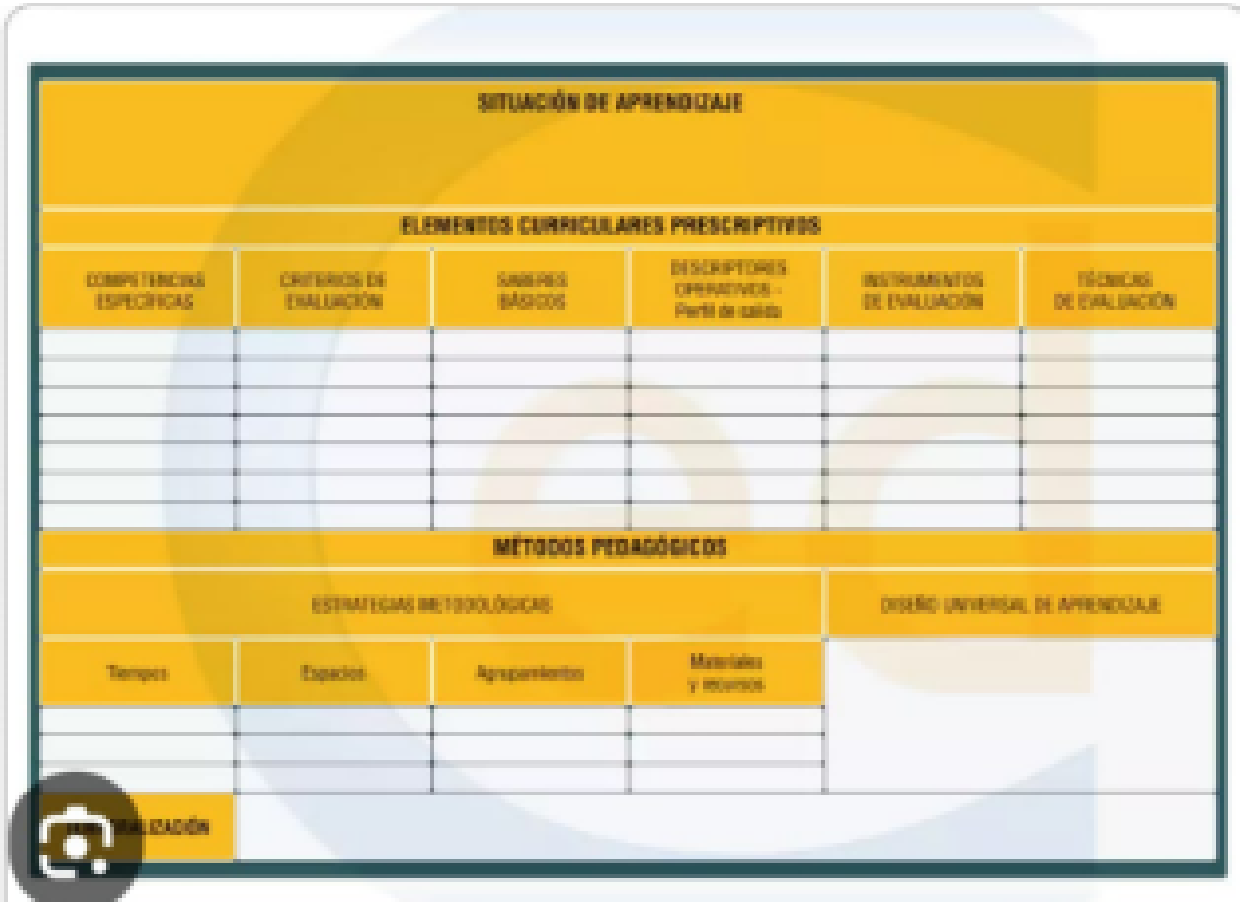
trabajados. A continuación, teniendo en cuenta que en los colegios se produce desperdicio de alimentos, principalmente, en la cocina, el comedor y el recreo, se propone al alumnado tomar como referencia la Guía práctica para reducir el desperdicio alimentario en centros educativos "Buen Aprovecho", para que se lleve a cabo una reflexión en grupos sobre los hábitos de consumo y los de su familia, las consecuencias de los mismos y sobre cómo pueden contribuir a reducir el desperdicio de alimentos. Se pueden compartir las reflexiones en gran grupo. Posteriormente se propone llevar a cabo un estudio de campo en el recreo. Para ello pueden colocar contenedores de materia orgánica. Al final del recreo se recogen los contenedores y se analizan los desperdicios. Se clasifican (fruta, lácteos, bocadillos, zumos…) teniendo en cuenta que las sobras de los alimentos no deben tirarse y que hay muchas cosas que pueden aprovecharse, realizarán un cálculo de kg de alimentos semanales generados en el tiempo de recreo y que podían haberse reducido, reutilizado o redistribuido. Por último se propone crear una campaña a nivel de centro, presentación, murales, recogida de firmas… para la sensibilización y apuesta por una economía circular y sostenible y compromiso para una reducción, reutilización, redistribución (bancos de alimentos) y reciclaje (4R).	SABERES BÁSICOS A. Cultura Científica B. Tecnología y digitalización C. Sociedades y territorios

MÁS INFORMACIÓN



https://www.youtube.com/watch?si=7byq2qZqTz03l0iB&v=URn-mw5XLIM&feature=youtu.be

LAS TABLAS DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE



SITUACIÓN DE APRENDIZAJE					
ELEMENTOS CURRICULARES PRESCRIPTIVOS					
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS	DESCRIPTORES OPERATIVOS - Perfil de salida	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN
MÉTODOS PEDAGÓGICOS					
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS				DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	
Tiempos	Espacios	Agrupamientos	Materiales y recursos		
...ALIZACIÓN					

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS IDENTIFICATIVOS

Título			
Etapa		Ciclo/Curso	
Área/materia/ámbito			
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito			
Descripción y finalidad de los aprendizajes			
Temporalización			

2. CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

Descriptores operativos de las competencias clave/competencias clave		
Objetivos de etapa		
Área/materia/ámbito	Competencias específicas	Criterios de evaluación
Área/materia/ámbito	Saberes básicos	

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Dirección General
Evaluación y Coop

Subdirección Gene
Ordenación Acadé

3. METODOLOGÍA

Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos	☐ Aprendizaje basado en el pensamiento. ☐ Aprendizaje basado en problemas. ☐ Aprendizaje basado en proyectos. ☐ Aprendizaje Cooperativo. ☐ Aprendizaje-servicio. ☐ Clase invertida (Flipped Classroom). ☐ Gamificación. ☐ Pensamiento de diseño (Design Thinking).	☐ Técnicas y dinámicas de grupo ☐ Otros: _____

4. SECUENCIACIÓN

SESIÓN 1: La pirámide de la alimentación saludable **ACTIVIDAD 1.** Los alumnos y las alumnas del aula se dividen en pequeño grupo. Cada grupo, durante una semana, tiene que pasar por unas aulas asignadas para **anotar los almuerzos** de todas las personas de esa aula. Para ello, pueden **usar tablas** similares a las que aparecen en el **Anexo 1**, para lo cual se debe tener en cuenta que un mismo almuerzo posiblemente contenga alimentos de dos o más secciones (un bocadillo de atún estaría tanto en pescado como en cereales refinados, por ejemplo). **ACTIVIDAD 2.** Con los datos recogidos se **elabora una pirámide alimenticia real** de los desayunos consumidos en cada clase. Junto a esa pirámide se presenta una pirámide de alimentación saludable (**Anexo 2**), para que el alumnado compare ambas pirámides y saque sus propias conclusiones.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 2 y 3: De dónde visto hoy **ACTIVIDAD 1.** El o la docente hace unas preguntas al alumnado y se mantiene un coloquio para comprobar sobre lo que saben sobre el tema: - ¿Sabes de dónde procede la ropa que llevas puesta? - ¿Conoces los problemas ambientales asociados a la producción de textil deslocalizada? - ¿Crees que son saludables nuestros hábitos para el Planeta? **ACTIVIDAD 2.** Se divide la clase en dos grupos: ROPA y CALZADO. Cada grupo recoge información acerca de los países de origen de las prendas que lleven ese día (a través de la lectura de las etiquetas, elaborando un listado escribiendo la prenda de ropa y el país de origen (**Anexo 3**).	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**

ACTIVIDAD 3. Cuando hayan finalizado, realizarán un recuento para ver cuáles son los países que más se repiten y lo plasmarán en el mapa mediante colores (**Anexo 4**). De estos se escogerán 6 u 8 países. **ACTIVIDAD 4.** A continuación, se dividirá la clase por grupos, de acuerdo al número de países que se han seleccionado. Cada grupo se encargará de realizar una búsqueda de información en la Red sobre las condiciones laborales de las personas que trabajan en textil y calzado, para completar la ficha que se ofrece en el **Anexo 5**. Para ayudarles y como material de apoyo, podemos proporcionales la información del **Anexo 6**, en el que aparece un listado de algunos países que no respetan los derechos humanos. Cada grupo realizará una breve exposición sobre aquello que ha encontrado y el resto de los grupos podrá aportar ideas o aspectos que coincidan con los países en los que han investigado.	
SESIÓN 4: Los residuos de nuestra alimentación **ACTIVIDAD 1.** Durante una semana el alumnado guarda en una caja todos los residuos no orgánicos generados de los almuerzos. Al terminar la semana, el alumnado comprueba la cantidad de residuos que se ha generado. **ACTIVIDAD 2.** Con una báscula se pesa los diferentes residuos y el total. El volumen se calcula mediante cajas de cartón, y se vuelve a calcular chafando los residuos para comprobar en qué porcentaje se reduce el volumen. El docente invita al alumnado a que haga un cálculo aproximado de lo que su clase genera en un mes, en un curso... y lo extrapole a todo el centro. **ACTIVIDAD 3.** El alumnado investiga en clase ciertos datos sobre el tiempo que tardan algunos de los residuos generados comúnmente por los alumnos en sus almuerzos en descomponerse. **ACTIVIDAD 4.** El o la docente con los datos obtenidos, generará un debate dentro de la clase con la siguiente pregunta, ¿seríamos capaces de traer almuerzos similares sin generar tantos residuos (sí/no)? El alumnado, al terminar el debate, puede exponer sus conclusiones y sugerencias.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 5: Azúcar, sal de mi vida **ACTIVIDAD 1.** El alumnado debe analizar su almuerzo mirando el etiquetado para conocer la cantidad de azúcar que contienen. Si el almuerzo no tiene etiqueta, se puede investigar por internet. Si lleva fruta, puede consultar la cantidad de azúcar que lleva mirando el **Anexo 7**. Con ayuda de la báscula, se pesarán cantidades sucesivas de azúcar (de 10 en 10 gramos), que se irán vertiendo en un vaso de plástico transparente, marcando sobre su superficie con un rotulador los diferentes niveles que alcanzan las sucesivas medidas de azúcar. Cada alumno y alumna introducirá en su vaso la cantidad de azúcar correspondiente a su desayuno. **ACTIVIDAD 2.** El o la docente explica que la cantidad diaria recomendada de azúcar para un alumno o alumna sería de aproximadamente 25 gramos, y suponiendo que cada alumno realiza unas 5 comidas al día, lo ideal sería que la cantidad total de azúcar en el almuerzo no superara los 5 gramos. Consideraremos un almuerzo como poco saludable si esta iguala o sobrepasa los 15 gramos de azúcar.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**

El alumnado debe realizar una tabla comparativa que indique los almuerzos que sobrepasan los 15 gramos, los que están entre 15 y 25 gramos y los que sobrepasan los 25 gramos de azúcar. **ACTIVIDAD 3.** El alumnado reflexionará sobre la cantidad de azúcar que consume cada día y durante la semana, se les puede invitar a que vayan rellenando su vaso durante toda la semana. El o la docente creará un espacio donde se pueda hablar sobre lo que piensan sobre el consumo de azúcar y qué consecuencias tiene sobre su salud.	
SESIÓN 6: El viaje de mis alimentos.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 7: Los huevos a examen.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**
SESIÓN 8: Los productos de la tele.	**Productos evaluables:** **Herramientas e instrumentos de evaluación:**

5. RECURSOS

1.-INFRAESTRUCTURA: conectividad.
2.-MATERIALES: ordenador, proyector, pantalla, dispositivos portátiles, báscula, cajas, guantes, papel, lápices de colores, rotuladores y bolígrafo.

6. ANEXOS

Anexo 1. Tabla para la recogida de datos. Almuerzo de cada día.
Anexo 2. Pirámide de la alimentación saludable.
Anexo 3. Recogida de datos. Ropa y calzado.
Anexo 4. ¿De dónde viene mi ropa y calzado?
Anexo 5. Investigación para realizar sobre los países de origen de la ropa y calzado.
Anexo 6. Listado de países que no cumplen los derechos humanos.
Anexo 7. El azúcar de cada fruta.

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS IDENTIFICATIVOS			
Título	¡3, 2, 1! Visita nuestra localidad		
Etapa	Primaria	**Ciclo/Curso**	Primer ciclo
Área/materia/ámbito	Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.		
Vinculación con otras áreas/materias/ámbito			
Descripción y finalidad de los aprendizajes	La llegada de un email anunciando una visita a nuestra LOCALIDAD puede ser un estímulo para que el alumnado la analice, la conozca y la ponga en valor, destacando sus principales características en un producto final: un vídeo-documental. Se pretende, con esta SA, que el alumnado profundice en su contexto más cercano, potenciándose las particularidades propias de cada localidad. También, que se identifiquen en la localidad acciones de cuidado del medio ambiente y que el alumnado se implique en su resolución. Los contenidos se abordan desde diferentes perspectivas: medios de transporte, espacios y recursos de la localidad, desplazamientos seguros y compromisos hacia el medio ambiente.		
Temporalización	14 sesiones: presentación – 12 sesiones – grabación video-documental. 3er Trimestre.		

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

2. CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Descriptores operativos de las competencias clave/competencias clave	CCL3, CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, STEM5, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CE3, CCEC1, CCEC4	
Objetivos de etapa	a, b, h, n.	
Área/materia/ámbito	Competencias específicas	
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red, y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo. 5. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural y natural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para su uso responsable.	
Área/materia/ámbito	Criterios de evaluación	Saberes básicos
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	1.1 Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura y de acuerdo con las necesidades del contexto educativo. 5.1 Reconocer las características, la organización y las propiedades de los elementos del medio natural, social y cultural a través de la indagación, utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.	B. Tecnología y digitalización. 2. Proyectos de diseño y pensamiento computacional. - Iniciación en la programación a través de recursos analógicos o digitales adaptados al nivel lector del alumnado (actividades desenchufadas, plataformas digitales de iniciación en la programación, robótica educativa, ...). C. Sociedades y territorios. 1. Retos del mundo actual. - Retos sobre situaciones cotidianas. Funciones básicas del pensamiento espacial y temporal para la interacción con el medio y la resolución de situaciones de la vida cotidiana. Itinerarios y trayectos, desplazamientos y viajes.

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

3. METODOLOGÍA	
Métodos, técnicas, estrategias didácticas y modelos pedagógicos	▢ Aprendizaje basado en el pensamiento. ▢ Aprendizaje basado en problemas. ▢ Aprendizaje basado en proyectos. ▢ Aprendizaje Cooperativo. ▢ Aprendizaje-servicio. ▢ Clase invertida (Flipped Classroom). ▢ Gamificación. ▢ Pensamiento de diseño (Design Thinking). ▢ Técnicas y dinámicas de grupo ▢ Otros: _____

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

4. SECUENCIACIÓN COMPETENCIAL	
Sesión 2. Nos desplazamos por «*nombre de la localidad*». Actividad 1. Comparamos y contrastamos: se trabaja en gran grupo utilizando la plantilla de comparar y contrastar (Recurso 3). En cada uno de los conjuntos se pone la imagen de un medio de transporte y los alumnos han de decir características individuales de cada uno, y encontrar otras comunes (Ejemplo 3). El o la docente las irá anotando. Si esta plantilla se plastifica se puede cumplimentar con rotuladores borrables, por lo que tendría un uso ilimitado. Actividad 2. Dibujamos lo aprendido: de manera individual los alumnos realizarán un dibujo siguiendo dos criterios determinados por el o la docente. Criterios: terrestre/acuático/aéreo + individual/colectivo + aeropuerto/puerto/estación/garaje. Algunos ejemplos: dibuja un medio de transporte terrestre y de uso colectivo; dibuja un medio de transporte en un garaje. Se trata de un dibujo rápido, sin colorear, para que puedan hacer varias pruebas. Actividad 3: ¿Qué es qué? El o la docente recoge todos los dibujos de la actividad anterior y los mezcla para distribuirlos entre el alumnado aleatoriamente. En este caso, los alumnos y las alumnas trabajarán en parejas. Se juega por turnos: cada alumno o alumna tiene un dibujo boca abajo (sin que lo vea el resto), y su compañero o compañera ha de identificar, mediante el uso de preguntas, qué medio de transporte tiene. El alumno o alumna que responde, solo puede hacerlo con un sí o con un no. Un ejemplo de preguntas: ¿Es un medio de transporte terrestre?, ¿Tiene 2 ruedas?, ¿Es colectivo? Esta actividad también se puede hacer con las imágenes de los medios de transporte (Recurso 2). Actividad 4. Decisión sobre los medios de transporte: como actividad final en esta sesión se trata de que los alumnos elijan los dos transportes más adecuados para llegar a la localidad. El o la docente vuelve a enseñar en el mapa la ubicación de la localidad. Tras ello, los alumnos y las alumnas trabajarán en grupo, y tendrán todas las tarjetas de los transportes y deben elegir los dos que consideren más apropiados (en función de las características de su localidad y de otros aspectos que hayan surgido en los diferentes análisis). Finalmente, se hace una puesta en común y los dos más propuestos serán los elegidos. En caso de empate se hará una nueva votación de todo el grupo.	**Productos evaluables:** (1) Actividad 2 «Dibujamos lo aprendido». (2) Actividad 4 «Decisión sobre los medios de transporte». (Criterios de evaluación: 5.1, 9.1). **Herramientas e instrumentos de evaluación:** lista de cotejo (Evaluación 1).

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

5. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE (práctica docente)
Evaluación del diseño
· Adecuación de la secuencia de actividades para el desarrollo de la competencia específica.
· Idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados.
· Pertinencia de la organización de los espacios, la temporalización de las actividades y el agrupamiento del alumnado.
· Coherencia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.
Evaluación de la implementación
· Grado de cumplimiento de la temporalización.
· Ambiente de cooperación, diálogo y aprendizaje generado en el aula.
· Aplicación de los criterios e instrumentos de evaluación.
· Eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza.
Propuesta de mejora
· En el diseño de la situación de aprendizaje.
· En el desarrollo de la situación de aprendizaje.

TABLA PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

6. ANEXOS
Ejemplo 1. Infografía SA Visita nuestra localidad (realizada con Canva). Ejemplo 2. Actividad de geolocalización mediante Google Maps. Ejemplo 3. Comparando y contrastando medios de transporte. Ejemplo 4. Mapa mental «establecimientos» (realizado con Canva). Evaluación 1. Check list docente. Evaluación 2. Hoja de registro docente. Evaluación 3. Rúbrica docente. Evaluación 4. Check list docente. Recurso 1. Plantilla email (formulario editable). Recurso 2. Tarjetas: medios de transporte. Recurso 3. Plantilla comparando y contrastando.

3.12. MATERIALES Y OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

Criterios de selección de los materiales y otros recursos didácticos.

1. ENFOQUE: Que estén desarrollados según la normativa vigente.

2. ORGANIZACIÓN: Cíclica, incluyendo páginas para la revisión, otras referencias documentales, auto-evaluación...

3. LENGUAJE: Que desarrollen la competencia comunicativa y presentados de una forma contextualizada, significativa y que permita el refuerzo.

4. CARÁTULAS E ILUSTRACIONES: Atractivas, relevantes...

5. VARIADOS.

6. BUEN LIBRO DEL PROFESORADO: Con diferentes actividades.

7. MOTIVACIONALES.

8. QUE TENGAN EN CUENTA EL PROCESO.

9. **DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)**

RECURSOS TIC EN EL AULA

(recordad también los peligros que se están probando con el abuso de las nuevas tecnología, para no centrar toda la unidad en este tipo de recursos)

1. **Uso de plataformas, programas y aplicaciones informáticas con moderación** (mails, blogs, creación de webs, edmodo, google classroom, power point, prezi, scratch, smart exchange, parapnte, edupills, audioplayer, celebriti edu, kahoot, class dojo, edpuzzle, go congn, genially, dropbox, mail...).

Educación 3.0
100 herramientas TIC
wwwhat's new
e-Learning
master
Young marketing e-historia

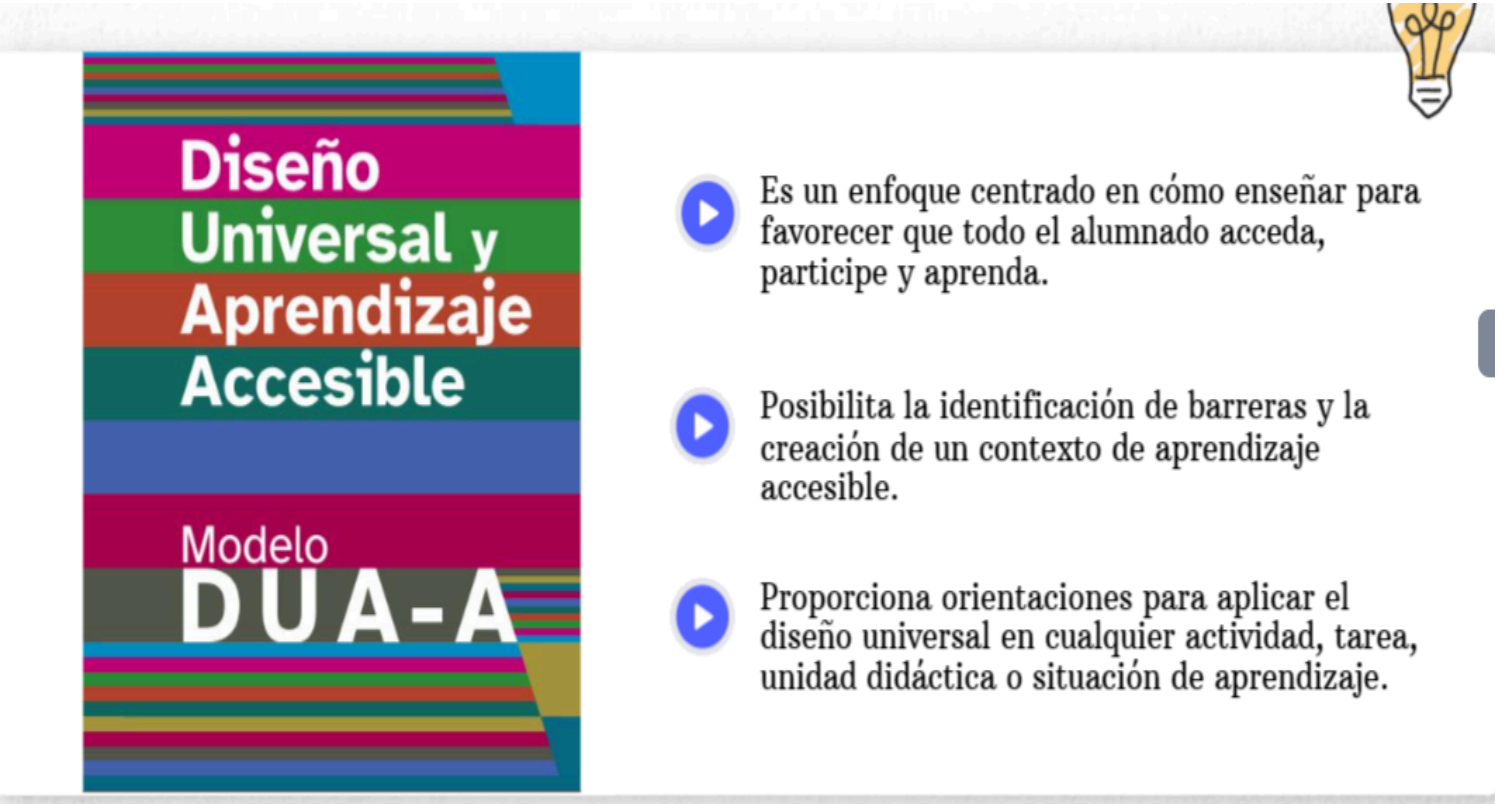
2. **PDI.**

3. **Búsqueda de información en periódicos y revistas digitales, páginas web**...

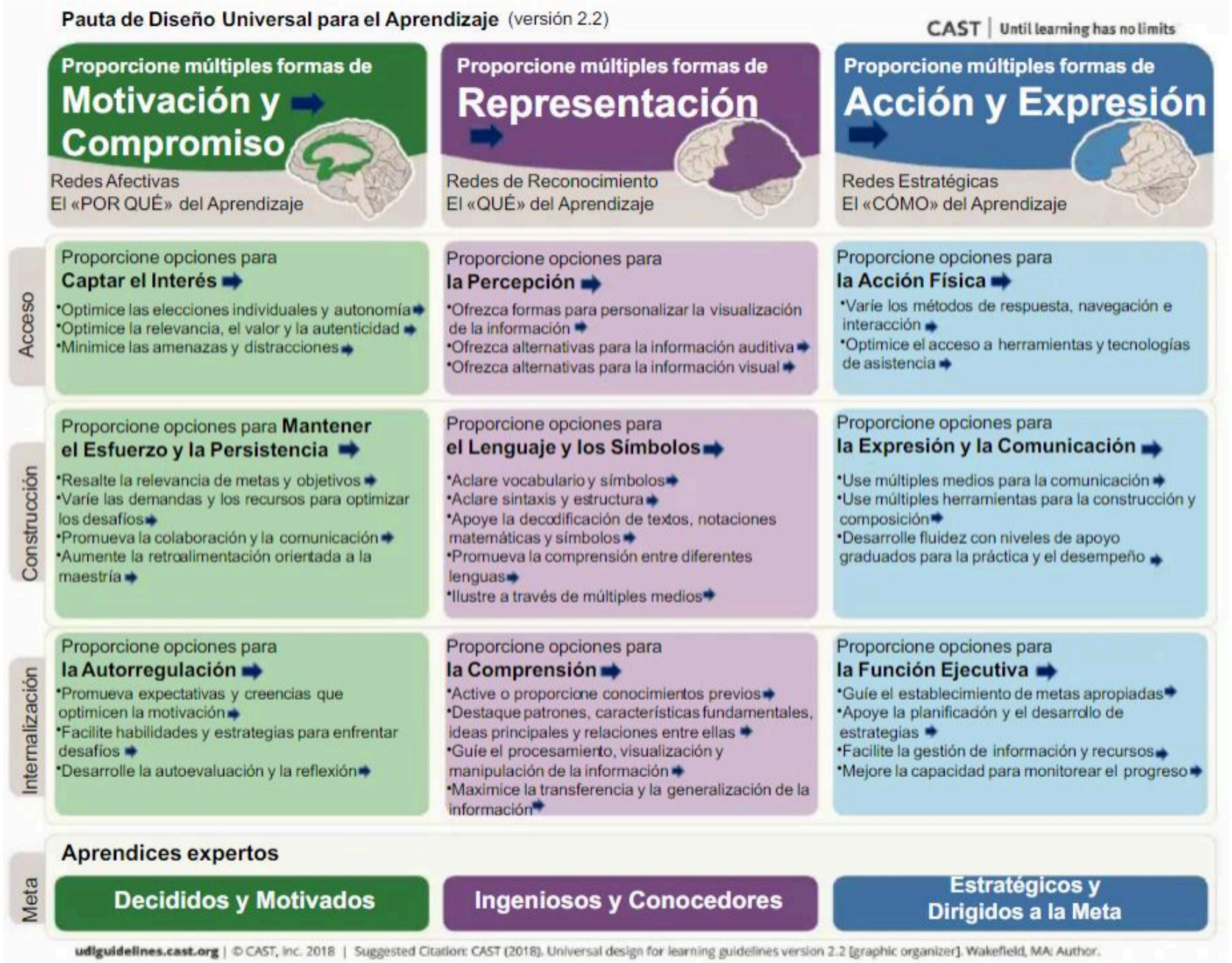
AACC - Gelarako baliabideak / Recursos para el aula (google.com)

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

Las Pautas DUA comenzaron como un proyecto del Centro Nacional para el Acceso al Curriculum General (National Center on Accessing the General Curriculum) (NCAC), un acuerdo de colaboración entre el Centro para las tecnologías especiales aplicadas (Center for Applied Special Technology) (CAST) y la oficina de Programas para la Educación Especial (OSEP) del Departamento de Educación de los Estados Unidos, a través del Acuerdo de cooperación.



FUENTE: DUA-A. Diseño Universal y Aprendizaje Accesible (usal.es)



FUENTE: [UDL: The UDL Guidelines (cast.org)]

CUESTIONES QUE PODRÍAN CONSTITUIR BARRERAS

El equipo docente, coordinado por el tutor o la tutora, con el asesoramiento del equipo de orientación educativa o el departamento de orientación educativa y profesional y de los profesionales de apoyo (Pt y AL), trabaje colaborativamente para responder a las cuestiones planteadas. Cuando la respuesta sea negativa, requerirá que se diseñe una propuesta para mejorar la accesibilidad y será fundamental que se tenga en cuenta siempre que se programe cualquier actividad con el grupo.

Ambientes flexibles de aprendizaje	SI	NO
¿Tienen los estudiantes múltiples oportunidades de compromiso con la tarea, de participación?		
Planteo desafíos apropiados que motivan al alumnado a implicarse en el aprendizaje		
Muestro entusiasmo por cada tema que enseño		
Explico el significado del tema buscando su transferencia al mundo real		
Desafío a los estudiantes con actividades significativas		
Creo una atmósfera de aula en la que se respeta la diversidad de los estudiantes y es correcto decir "necesito ayuda", "no lo sé"		
Hay un buen nivel de confianza y el alumnado considera que es escuchado		
Proporciono feedback o retroalimentación inmediata e instructiva sobre las actividades		
Implico al alumnado en el diseño de las actividades y tareas		
Creo un clima de aula que evita miedos, comparaciones		
En el aula se trabaja colaborativamente promoviendo la evocación		
Acompaño los objetivos con pautas y una rúbrica (o lista de cotejo) que les ayuda a hacer un seguimiento de sus avances		
Promuevo el uso de varias estrategias metacognitivas en el aula		
Les demuestro que son capaces, valiosos y responsables		
¿Creo un ambiente de aprendizaje en el que se representan las ideas y la información de varias maneras		
El programa describe claramente el contenido y las expectativas de los estudiantes, qué esperas de ellos, de ellas		
Presento la información en formatos variados (audio, texto, gráficos, manipulativo, vídeo, ejercicios prácticos...)		
Comienzo cada lección con un resumen de lo que se va a abordar		
Activo los conocimientos previos		
A lo largo de la lección sintetizo o resumo puntos clave, y los vinculo con otros conocimientos		
Proporciono lectura en distintos formatos (audio, vídeo), lectura fácil		
Uso tecnología que mejora el aprendizaje		
Ofrezco andamiaje y apoyos		
Conozco en qué nivel se sitúa el alumnado		

No sobrecargo la memoria de trabajo		
Se cómo aprende todo mi alumnado y si un niño o niña no aprende de la manera que enseño, le enseño como aprende él o ella porque soy capaz de ver el aprendizaje a través de sus ojos.		
¿Los estudiantes pueden expresar su comprensión del contenido en múltiples formas?		
Animo u ofrezco opciones para que el alumnado demuestre los conocimientos y las habilidades de diferentes maneras, no solo por medio de los exámenes escritos		
Incorporo tecnología que facilita la comunicación y la participación del alumnado		
La presentación del trabajo también se puede hacer electrónicamente		
Desarrollo la creatividad en el aula		
Trabajo la gestión del tiempo		
Apoyo la planificación y el desarrollo de estrategias que permitan guiar el aprendizaje		
Promuevo el pensamiento crítico		

RESPUESTA DUA

	MOTIVACIÓN Y COMPROMISO ***Redes afectivas*** ***"POR QUÉ" del aprendizaje***	**REPRESENTACIÓN** ***Redes de reconocimiento*** ***"QUÉ" del aprendizaje***	**ACCIÓN Y EXPRESIÓN** ***Redes estratégicas*** ***"CÓMO" del aprendizaje***
BARRERAS (para el acceso, construcción y/o internalización)			
SUPERACIÓN DE BARRERAS (para el acceso, construcción y/o internalización)			
PROPUESTAS DE MEJORA (para el acceso, construcción y/o internalización)			

BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y MEDIDAS PARA SU SUPERACIÓN

- **Barreras a la motivación y compromiso:** algunos estudiantes pueden experimentar altos niveles de ansiedad si se enfrentan a hablar en público, sobre todo si es en una lengua que no dominan.

- Superación de barreras: promover la colaboración y permitir el apoyo de un compañero o compañera en la exposición oral. Trabajar con frases y estructuras cortas y sencillas.

- **Barreras a la representación:** algunos estudiantes con retos en la lectura pueden tener dificultades para decodificar los textos.

- Superación de barreras: permitir que accedan al contenido a través de audiolibros y vídeos subtitulados.

- **Barreras a la acción y expresión:** la expresión oral en euskera y/o inglés puede ser una barrera para estudiantes con desconocimiento del idioma y lengua materna el castellano.

- Superación de barreras: ofrecer opciones a la expresión y la comunicación permitiendo que se expresen en su lengua materna. Permitir el uso de herramientas para la construcción y composición, como correctores ortográficos en Word.

-

3.12. EVALUACIÓN

3.12.1. Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación que indiquen niveles de desempeño y contribución al perfil de salida (EP)

No debemos olvidar que la evaluación posee unas características concretas que deberán ser tenidas en cuenta en el desarrollo de la unidad didáctica:

- Objetiva.

- Global.

- Tendente al progreso del alumnado.

- Continua (a lo largo de la unidad, estableciendo las medidas de refuerzo a lo largo de la unidad pertinentes).

- Formativa (para la mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje).

- Integradora (según los objetivos de etapa para todas las áreas).

Como **instrumentos de evaluación**, podemos citar los siguientes, y proponer ejemplos de instrumentos de evaluación que crearemos para cada unidad si elaboramos algún material de ejemplo del desarrollo de las unidades para entregar al tribunal en la defensa de la metodología, por ejemplo, en la parte de la programación:

INSTRUMENTOS	CAPACIDADES
- Escalas de observación - Listas de control - Registro anecdótico	Actitud
-Cuaderno - Portfolio	Todas las capacidades (Comprensión, expresión, razonamiento y actitud).
-Exámenes tradicionales, en todas sus variantes, tanto orales como escritos. • Pruebas de ensayo y composición • Preguntas de respuesta corta • Preguntas de texto incompleto • Preguntas de correspondencia o emparejamiento. • Preguntas de opción múltiple • Preguntas de verdadero – falso (justificadas) • Preguntas de analogías/diferencias • Preguntas de interpretación y/o elaboración de gráficos, mapas, estadísticas, etc.	 - Comprensión, expresión y razonamiento, además de la actitud para las pruebas orales - Todas las capacidades. - Comprensión y expresión. - Comprensión y expresión. - Comprensión, expresión y razonamiento. - Comprensión y razonamiento. - Compresión, expresión y razonamiento. - Compresión, expresión y razonamiento. - Compresión, expresión y razonamiento.
- Cuestionarios	- Todas las capacidades
- Mapa conceptual	- Comprensión y razonamiento
- Resolución de problemas explicitando los pasos seguidos.	- Comprensión y razonamiento
- Fichas de recogida de información	- Comprensión
- Trabajos monográficos, pequeñas investigaciones, etc.	- Todas las capacidades

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

- Se trata de determinar el peso evaluativo que le vamos a dar a cada uno de los elementos necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como ejemplo podemos considerar lo siguiente:

- **40% para el trabajo de clase (actividades planteadas en situaciones de aprendizaje, a través de proyectos, etc) y los deberes para casa.**

- **40% para los exámenes de cada unidad (orales y escritos).**

- **20% para el esfuerzo y la actitud.**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN/CALIFICACIÓN QUE INDIQUEN LOS NIVELES DE DESEMPEÑO ESPERADOS Y LA CONTRIBUCIÓN AL PERFIL DE SALIDA EN EP

Recordad volver al Decreto del Currículo de vuestra etapa y especialidad y a vuestra programación para que esté todo bien interconectado:

CURRÍCULO DE MATEMÁTICAS					
COMPETENCIA ESPECIFICA	DESCRIPTORES		CRITERIO DE EVALUACIÓN		
			1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO
1. Interpretar situaciones de la vida cotidiana, proporcionando una representación matemática de las mismas mediante conceptos, herramientas y estrategias, para analizar la información más relevante.	STEM1, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4	STEM1 STEM2 STEM4 CD2 CPSAA5 CE1 CE3 CCEC4	1.1 Comprender las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, reconociendo la información contenida en problemas de la vida cotidiana.	1.1 Interpretar, de forma verbal o gráfica, problemas de la vida cotidiana, comprendiendo las preguntas planteadas a través de diferentes estrategias o herramientas, incluidas las tecnológicas.	1.1 Comprender problemas de la vida cotidiana a través de la reformulación de la pregunta, de forma verbal y gráfica.
		STEM1 STEM2 STEM4 CD2 CPSAA5 CE1 CE3 CCEC4	1.2 Proporcionar ejemplos de representaciones problematizadas sencillas con recursos manipulativos y gráficos que ayuden en la resolución de un problema de la vida cotidiana.	1.2 Producir representaciones matemáticas a través de esquemas o diagramas que ayuden en la resolución de una situación problematizada.	1.2 Elaborar representaciones matemáticas que ayuden en la búsqueda y elección de estrategias y herramientas, incluidas las tecnológicas, para la resolución de una situación problematizada.
2. Resolver situaciones problematizadas, aplicando diferentes técnicas, estrategias y formas de razonamiento, para explorar distintas maneras de proceder, obtener soluciones y asegurar su validez desde un punto de vista formal y en relación con el contexto	STEM1, STEM2, CPSAA5, CE3	STEM1 STEM2 CPSAA5 CE3	2.1 Emplear algunas estrategias adecuadas en la resolución de problemas.	2.1 Comparar diferentes estrategias para resolver un problema de forma pautada.	2.1 Seleccionar entre diferentes estrategias para resolver un problema, justificando la elección.
		STEM1 STEM2 CPSAA5	2.2 Obtener posibles soluciones a problemas, de forma guiada, aplicando estrategias básicas de resolución.	2.2 Obtener posibles soluciones de un problema siguiendo alguna estrategia conocida.	2.2 Obtener posibles soluciones de un problema, seleccionando entre varias estrategias conocidas de forma autónoma.

	COMPETENCIAS	SIGLAS	Descriptores operativos	
			Al completar la Educación Primaria, el alumno o alumna…	Al completar la educación básica, el alumno o alumna…
1	COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	CCL1	CCL1. 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.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
		CCL2	CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
		CCL3	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
		CCL4	CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
		CCL5	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.
2	COMPETENCIA PLURILINGÜE	CP1	CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como	CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal

Tendréis que interconectar, al menos, criterios de evaluación con los objetivos, competencias clave y específicas, descriptores operativos en Primaria, saberes básicos, métodos pedagógicos a aplicar y contribución al perfil de salida en Primaria.

Para desarrollar los descriptores operativos y que sean más funcionales podemos utilizar niveles de logro, rúbricas…

COMPETENCIA CLAVE	COMPETENCIA ESPECÍFICA	DESCRIPTORES OPERATIVOS	El alumno/a es capaz de...	NIVEL DE LOGRO			
				No Con	Bajo	Medio	Alto
CCL 1: Competencia en comunicación lingüística	**1. Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.**	CCL1. 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.	1. Entender interacciones orales en contextos académicos y familiares.				
			2. Expresar hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral.				
			3. Respetar las reglas de conversación en las distintas lenguas.				
			4. Participar en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.				
			5. Entender interacciones escritas en contextos académicos y familiares.				
			6. Ser capaz de extraer la información relevante de textos informativos, narrativos y argumentativos.				
			7. Resumir las ideas principales de distintos tipos de textos.				
			8. Organizar la información recogida de un texto en una secuencia ordenada de ideas.				
			9. Escribir textos de una complejidad creciente.				
			10. Argumentar oralmente o por escrito para defender disitntos puntos de vista.				
			11. Apreciar las lenguas como un mecanismo para entenderse entre las personas.				

Para su elaboración hemos considerado lo siguiente:

Acción o verbo = ¿Qué hace el niño/niña?

Contenido u objeto conceptual = ¿Sobre qué lo hace en concreto?

Finalidad = ¿Para qué hace eso?

Condición de referencia = ¿Cómo lo hace?

Ejemplo: Analiza una historia logrando identificar la idea o ideas centrales por medio de la lectura eficaz.

1 Verbo de desempeño (Debe ser uno)	2 Contenido	3 Condición de referencia
Identifica	ideas principales	en textos escritos.

FORMULACIÓN DEL INDICADOR DE LOGRO:

Identifica ideas principales en textos escritos.

FORMULACIÓN DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO O GRADOS DE DESARROLLO

- Indicador de logro nivel I (en desarrollo): El estudiante es capaz de identificar entre 1 a 3 ideas principales en un texto de dos páginas.

- Indicador de logro nivel II (competente): El estudiante es capaz de identificar las ideas principales en un texto escrito de más de tres páginas.

- Indicador de logro nivel III (muy competente): El estudiante es capaz de identificar ideas principales en cada capítulo o sección de textos literarios completos.

- Indicador de logro nivel IV (experto): El estudiante es capaz de identificar ideas principales en cada capítulo de obras literarias e hilvanar en un todo las ideas principales de todo el libro para hacer una reseña o crítica del mismo.

PASOS PARA ELABORARLOS

1. Seleccionar una o varias de las competencias específicas a los que apunta el tema.

2. Con esos objetivos en mente, pensar cuál sería un ejemplo de producto del aprendizaje alcanzado al más alto nivel posible, y elaborar una lista completa de todas las características que ese producto ideal debería tener.

3. Decidir cómo calificar el producto, si como "bien/regular/mal", "adquirido/en proceso", con un número, con una letra... y determinar cuántas subcategorías habrá entre los extremos de la calificación. Si se utilizan muy pocas subdivisiones, motivará muchas discusiones por parte del alumnado en torno a su interpretación. Si se utilizan demasiadas, se complicará innecesariamente el proceso de calificación.

4. Decidir qué características tendrá un producto mínimamente aceptable. Este nivel corresponde al "punto de corte" entre lo aceptable y lo que no lo es (la nota "con la que se aprobaría"). Idealmente, la categorización es simétrica; el punto de corte está en el centro y por encima y por debajo hay la misma más o menos la cantidad de niveles de calificación. Pero puede ser que se trabaje bajo otros conceptos, como el de "porcentaje de adquisición" como han sido tradicionalmente los números del cero al diez.

5. Completarlos con las características requeridas en cada subcategoría, balanceando adecuadamente los niveles.

A la hora de poner las anotaciones en el boletín de notas del alumnado, esforzarnos en crear un buen feedback para motivar al alumnado y facilitar la comprensión de la evolución del alumno o la alumna a la familia:

3.13. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADOR DE LOGRO (HE...)	RESULTADO (IN/SATIS-FACTORIO)	POSIBLE AJUSTE
INSTRUCCIÓN	Usado una variedad de metodologías, recursos, tecnologías y actividades de E-A Usado diversas técnicas y procedimientos de evaluación. Articulado de forma clara los objetivos de enseñanza Permitido hacer análisis entre sus experiencias y aprendizajes previos. Previsto oportunidades para aplicar el nuevo aprendizaje a diversos contextos. Les he animado a tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje. Ayudado a pensar de forma crítica sobre la información y las ideas. Modificado el enfoque de enseñanza para ajustarme a sus necesidades. Impulsado que el alumnado forme parte de la recogida y uso de la información. Animado al trabajo cooperativo y respetuoso.		
APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	Comunicado y obtenido feedback por parte del alumnado. Cohesionado los principios del crecimiento, desarrollo y aprendizaje. Organizado el contexto escolar de una forma que promueva los comportamientos adecuados del alumnado y una atmósfera segura y saludable. Reconocido la diversidad del alumnado y he creado una atmósfera tendente al autoconcepto positivo.		
APRENDIZAJE PROFESIONAL	Demostrado iniciativa por examinar e implementar cambios. Trabajado de una forma productiva con compañeros/as, familias y todos los miembros de la comunidad educativa. Establecido y mantenido relaciones profesionales afectivas. Demostrado respeto por todas las culturase idiomas propios y ajenos. Identificado metas de aprendizaje de forma colaborativa con otros profesionales. Participado de forma responsable en las diferentes oportunidades de aprendizaje. Iniciado oportunidades de aprendizaje para avanzar en la mejora de mis habilidades. Demonstrado conocimiento y aplicación de los contenidos, disciplinas y documentos relevantes del currículo. Leído documentación didáctica para afinar la práctica docente. Examinado mis propias creencias y cómo influyen en la práctica docente. Respondido de forma profesional a otros miembros de la comunidad educativas.		

3.14. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD/INCLUSIÓN EDUCATIVA

ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LAS DIFERENTES CATEGORÍAS

Alumnos y alumnas que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar.

(Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, TÍTULO II, Equidad en la Educación, Capítulo I)

1. Alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales (LOMLOE, TÍTULO II, capítulo I, Sección 1ª)	2. Alumnado con Altas capacidades intelectuales (LOMLOE, TÍTULO II, capítulo I, Sección 2ª)	3. Alumnado con Integración tardía al sistema educativo español (LOMLOE, TÍTULO II, capítulo I, Sección 3ª)	4. Alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (LOMLOE, TÍTULO II, capítulo I, Sección 4ª)
Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquél que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta			
escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta. 1. Discapacidad intelectual 2. Discapacidad auditiva 3. Discapacidad visual 4. Discapacidad motora 5. Retrasoo global del desarrollo (Sólo Educación Infantil) 6.Trastorno del espectro autista 7 Trastorno grave de conducta	1. Altas capacidades 2. Precocidad	1. Incorporación tardía al sistema educativo 2. Dificultades por desconocimiento del idioma 3. Escolarización irregular y/o absentismo 4. Perteneciente a familias socioeconómicamente desfavorecidas y/o dependiente de ayudas sociales 5. Alumnado dependiente de instituciones de protección social del menor	1. Trastorno del lenguaje 2. Trastorno de aprendizaje 3. Trastorno por déficit atencional con Hiperctivdad 4. Otros diagnósticos de salud 5. Dificultades de regulación del comportamiento

Sea cual sea la categoría o categorías de necesidades específicas de apoyo educativo que hayamos seleccionado para nuestra programación, tendremos que dejar constancia en primer lugar de cuáles van a ser las medidas de atención a la diversidad generales que pondremos en marcha con el alumnado y, después, concretar aquellas singulares y específicas para el alumnado censado como con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE):

MEDIDAS ORDINARIAS (Sin alterar el currículo)		MEDIDAS ESPECÍFICAS	MEDIDAS EXTRA-ORDINARIAS
GENERALES	**SINGULARES**		
1. <u>Medidas organizativas</u> - Coordinación del profesorado. - Flexibilización de espacios. - Organización de grupos. - Menor número de personas en el equipo docente. - Adecuar objetivos, contenidos y procedimientos de evaluación. 2. <u>Medidas organizativas para el ANEAE.</u> - Centros de Integración Preferente para el alumnado con discapacidad auditiva y/o motora. <u>3. Meidas de coordinación.</u> - Plan de Acción Tutorial (PAT). - Plan de actualización académica y profesional.	1. Actividades de recuperación. 2. Refuerzo en áreas: - RE - RE-AC - RE-EC 3. Profundización 4. Apoyo. 5. AAC. 6. AC no Significativa. 7. Ampliación. 8. Programas individuales: - PAC. - PRE. 9. Repetición de un curso. 10. Optativas en la ESO.	1. Programas específicos y/o necesidades de compensación educativa. 2. ACI significativa. 3. Flexibilizacíón del nivel o la etapa. 4. Fragmentación. 5. Apoyo a discapacidad física, psíquica o sensorial, TGC, grave retraso, TD o grave TCL. 6. Un año más en la etapa.	1. Centros de Educación Especial (CEE). 2. Progrmas de escolarización combinada. 3. Aulas Alternativas a CEE en zona rural (AA). 4. Programas Formativos de Transición a la Vida Adulta (PFTVA). 5. Centros de Formación Profesional Especial (CFPE).

MEDIDAS GENERALES PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD

A continuación proponemos algunas **medidas generales** que podemos especificar en las unidades **para atender a la diversidad en el aula:**

- Graduar las actividades para que el alumnado trabaje sobre la misma actividad básica, pero con diferentes niveles de dificultad.

- Diseñar las tareas con un final abierto puesto que son más aconsejables para un mayor número de niveles.

- Preparar actividades extra o de ampliación para el alumnado más rápido, y actividades de refuerzo para el que tiene más dificultades.

- El trabajo en grupos con niveles diferentes asienta el aprendizaje del alumnado más capaz a través de la ayuda y refuerza la cooperación, a la vez que beneficia al que va un poco más despacio.

- Si la actividad requiere un nivel específico de habilidad, los miembros del grupo pueden estar organizados por capacidades para que puedan trabajar a su propio ritmo.

- Adaptar preguntas y tareas al nivel de competencia del alumnado.

- Utilizar el andamiaje o ayudas puntuales en las tareas.

- Crear rincones de trabajo para distintas habilidades....

MEDIDAS DE INTERVENCIÓN PARA EL ALUMNADO QUE NO HA ALCANZADO LOS OBJETIVOS O AQUITIDO LAS COMPETENCIAS

MEDIDAS SINGULARES Y ESPECÍFICAS

BLOQUES DIAGNÓSTICOS	MEDIDAS EDUCATIVAS	DESCRIPCIÓN DE LA MEDIDA	NORMATIVA QUE LA REGULA
• Altas capacidades • Incorporación al sistema educativo y/o condiciones personales o de historia escolar • Dificultades específicas de aprendizaje	Plan de Actualización Curricular (PA C)	El plan de actualización curricular (PA C) se podrá aplicar al alumnado de incorporación tardía a nuestro sistema educativo que presente desfase curricular. Esta medida también se aplicará al alumnado de 1.º de la ESO que, no siendo de necesidades educativas especiales, accede a esta etapa con un nivel curricular que se aleja del currículo de primer curso.	Orden Foral 4/2017, de 20 de enero, del Consejero de Educación, por la que se regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria (arts. 5 y 10).
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje con un certificado de discapacidad del 33% o más. • Resto de bloques con problema de salud debidamente acreditados	Fragmentación	Realización de los dos cursos que conforman el Bachillerato fragmentando en bloques las materias que componen el currículo. Podrá aplicarse esta medida con el alumnado que presenta necesidades educativas especiales y/o alumnado con graves problemas de salud debidamente acreditados.	Orden Foral 50/2017, de 19 de abril, de la Consejera de educación, por la que se regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa las enseñanzas de Bachillerato (art. 12).
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje con un certificado de discapacidad del 33% o más. • Dificultades específicas de aprendizaje con problema de salud debidamente acreditados	Fragmentación + acceso	Realización de los dos cursos que conforman el Bachillerato fragmentando en bloques las materias que componen el currículo. Por otro lado, este alumnado también presentará necesidades educativas específicas o especiales que precisen adaptaciones curriculares de acceso (ACA) diferentes a los comunes.	Orden Foral 50/2017, artículo 12.

BLOQUES DIAGNÓSTICOS	MEDIDAS EDUCATIVAS	DESCRIPCIÓN DE LA MEDIDA	NORMATIVA QUE LA REGULA
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje con un certificado de discapacidad del 33% o más.	ACS de 2 ó más años	La adaptación curricular significativa (ACS) en una materia se podrá aplicar al alumnado con necesidades educativas especiales cuyo nivel curricular se aleje 2 ó más años del currículo del curso en el que se encuentra matriculado.	Orden Foral 4/2017, artículos 5 y 10. Orden Foral 72/2014, de 22 de agosto, del Consejero de educación, por la que se regula la evaluación y promoción del alumnado que cursa la Educación Primaria en los centros públicos, privados y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra (art. 11).
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje con un certificado de discapacidad del 33% o más.	ACS de 2 ó más años + Acceso	La adaptación curricular significativa (ACS) en una materia se podrá aplicar al alumnado con necesidades educativas especiales cuyo nivel curricular se aleje 2 ó más años del currículo del curso en el que se encuentra matriculado. Por otro lado, este alumnado también presentará necesidades que precisan de adaptaciones curriculares de acceso (ACA) diferentes a los comunes.	Orden Foral 4/2017 (arts. 5 y 10). Orden Foral 72/2014 (art. 11).
Todos	Refuerzo Educativo	La medida de apoyo o refuerzo educativo (RE) en una materia se aplicará al alumnado que curse el currículo ordinario del curso en el que está matriculado pero necesita una atención educativa diferente a la ordinaria para continuar su proceso de aprendizaje.	Orden Foral 4/2017 (arts. 5 y 10). Orden Foral 72/2014, (art. 11).

BLOQUES DIAGNÓSTICOS	MEDIDAS EDUCATIVAS	DESCRIPCIÓN DE LA MEDIDA	NORMATIVA QUE LA REGULA
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje	RE-ACA (Adaptación Curricular de Acceso)	El refuerzo educativo podrá incluir las adaptaciones de acceso (ACA) para el alumnado que necesita recursos materiales y de acceso diferentes a los comunes: adaptación de los espacios y aspectos físicos del medio, adaptación del equipamiento, material didáctico y recursos (lupas, equipos de FM, textos en Braille, mobiliario.), adaptación del tiempo, Adaptación metodológicas y organizativas	Orden Foral 4/2017 (arts. 5 y 10). Orden Foral 93/2008 de atención a la diversidad Orden Foral 65/2012 del 18 de junio
• Altas capacidades	RE-EC (Enriquecimiento Curricular)	El refuerzo educativo podrá incluir el enriquecimiento curricular (EC) para el alumnado identificado con altas capacidades intelectuales con el fin de poder desarrollar al máximo las mismas.	Orden Foral 4/2017 (arts. 5 y 10). Orden Foral 72/2014 (art. 11).
	Flexibilización	Flexibilización de la duración de los diversos cursos o etapas del sistema educativo. Esta flexibilización se puede dar mediante: a) La anticipación de un año al comienzo de la educación básica del alumno o alumna siempre que suponga el adecuado desarrollo personal y social. b) La incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad, acompañado, en su caso, de medidas y programas de atención específica.	Orden Foral 93/2008 de atención a la diversidad (art. 19)

BLOQUES DIAGNÓSTICOS	MEDIDAS EDUCATIVAS	DESCRIPCIÓN DE LA MEDIDA	NORMATIVA QUE LA REGULA
Todos	Plan de recuperación (PRE)	El programa de recuperación (PRE) en una materia se aplicará al alumnado que en el año académico anterior no hubiera alcanzado una calificación positiva en dicha materia.	Orden Foral 4/2017 (art. 5) Orden Foral 72/2014 (art. 10).
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje	Plan de recuperación (PRE) + acceso	El programa de recuperación (PRE) en una materia se aplicará al alumnado que en el año académico anterior no hubiera alcanzado una calificación positiva en dicha materia. Por otro lado, este alumnado también precisará Adaptaciones curriculares de acceso (ACA).	Orden Foral 4/2017 (art. 5) Orden Foral 72/2014 (art. 10).
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje con un certificado de discapacidad del 33% o más.	ACS de 1 año	La adaptación curricular significativa (ACS) en una materia se podrá aplicar al alumnado con necesidades educativas especiales cuyo nivel curricular se aleje un año del currículo del curso en el que se encuentra matriculado	Orden Foral 4/2017 (arts. 5 y 10). Orden Foral 72/2014 (art. 10).
• Necesidades educativas especiales • Dificultades específicas de aprendizaje con un certificado de discapacidad del 33% o más.	ACS de 1 año + Acceso	La adaptación curricular significativa (ACS) en una materia se podrá aplicar al alumnado con necesidades educativas especiales cuyo nivel curricular se aleje un año del currículo del curso en el que se encuentra matriculado. Por otro lado, este alumnado también precisará Adaptaciones curriculares de acceso (ACA).	Orden Foral 4/2017 (arts. 5 y 10). Orden Foral 72/2014 (art. 10).

En la página web del CREENA (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra) se encuentran diversos materiales para realizar la evaluación psicopedagógica y para adaptar la respuesta educativa al alumnado que presenta una necesidad específica de apoyo educativo (escolarización, estrategias, seguimiento curricular, programas, orientaciones, enlaces de interés...).

Página web del CREENA/NHBBZ

Así mismo, en la página web del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, en el apartado de Orientación-Recursos, podemos encontrar diversos materiales interesantes como es un modelo para realizar Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACIs) tanto para Educación Infantil, como Primaria y Secundaria (normativa anterior, tendríais que adaptarlo):

Web del Dep. de Educación (Orientación)

MODELO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA (ED. INFANTIL, para adaptar a LOMLOE)

I - NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR		
AREA	**ES CAPAZ DE…**	**OBJETIVOS A LOGRAR**
1. CONOCIMIENTO Y CONTROL DE SU PROPIO CUERPO. LA AUTONOMÍA PERSONAL. I El cuerpo humano Posturas del cuerpo Lateralidad y esquema personal Orientación en el espacio y en el tiempo Emociones y sentimientos II La autonomía personal Higiene y cuidado de uno mismo La alimentación El descanso Aceptación y respeto hacia las diferencias El juego y respeto a las normas		

II - MODALIDAD DE APOYO						
PROFESIONALES ENCARGADOS	**AREA y ACTIVIDAD**	**SESIONES SEMANALES**	**INDIVID. (SI / NO)**	**GRUPAL (SI / NO)**	**DENTRO DEL AULA**	**FUERA DEL AULA**
1.						
2.						
3.						

III - METODOLOGIA

ESTILOS DE APRENDIZAJE
(Características individuales con que el alumno se enfrenta a los aprendizajes)

A- CÓMO APRENDE EL ALUMNO/A:							OBSERVACIONES
Tiene grandes dificultades para mantener la atención y la concentración						Es capaz de mantener una atención concentrada	
Realiza trabajos dirigidos y con pautas bien marcadas						Realiza trabajos con autonomía	
Empieza inmediatamente a abordar la tarea o dar respuesta. Suele actuar por ensayo-error. Impulsivo						Se para a pensar antes de hacer una tarea. Planifica su trabajo. Reflexivo	
No pone todo el empeño en memorizar. No relaciona los contenidos entre sí.						Trata de comprender. Utiliza el razonamiento.	
Ante una tarea nueva, dice que no sabe; no lo hace ni lo intenta. Se rinde fácil.						Ante tareas nuevas busca estrategias de solución o pide ayuda. Persevera a pesar de las dificultades.	

B- COMO SE ENSEÑA AL ALUMNO/A:
(Exponemos algunas pautas metodológicas)

Me aseguro qué es lo que sabe el alumno. (Punto de partida) SÍ❒ NO❒

Pregunto con frecuencia qué ha comprendido. SÍ❒ NO❒

Procuro secuenciar los pasos de cada contenido. SÍ❒ NO❒

Explico cada contenido de diferentes formas SÍ❒ NO❒

Aporto y solicito ejemplos de lo explicado. (Mejor de su propia vida). SÍ❒ NO❒

Valoro y expreso sus progresos y adquisiciones. SÍ❒ NO❒

Puedes añadir otras **estrategias metodológicas** que utilizas.

_____
_____

_____
_____

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

(A modo de ejemplo)

La evaluación tomará como referencia los objetivos señalados en esta ACI y no la del grupo-clase.

La evaluación se efectuará en equipo.

La evaluación se efectuará oralmente y por escrito.

_____

_____

_____

_____

MATERIALES CURRICULARES UTILIZADOS

_____

_____

_____

_____

IV - SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

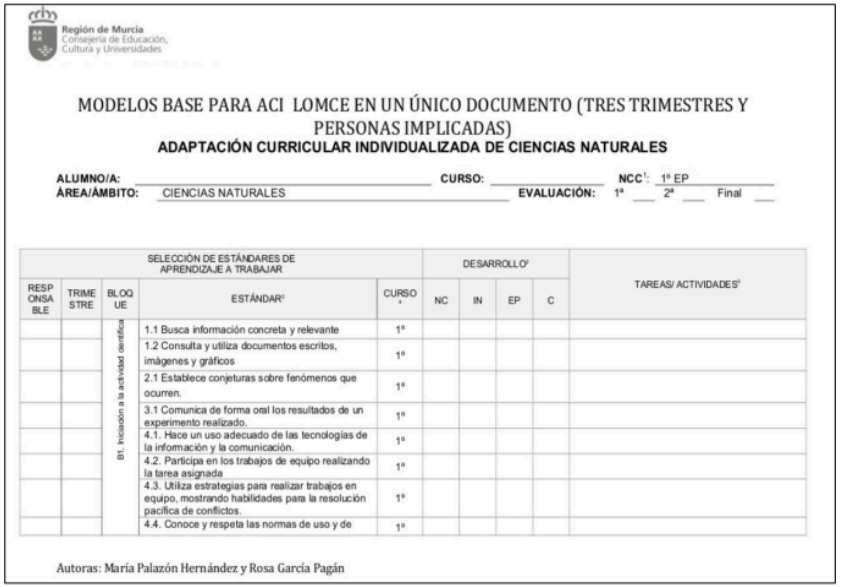
REUNIONES DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Fechas

Día Mes Año

Día Mes Año

Día Mes Año



Región de Murcia
Consejería de Educación, Cultura y Universidades

MODELOS BASE PARA ACI LOMCE EN UN ÚNICO DOCUMENTO (TRES TRIMESTRES Y PERSONAS IMPLICADAS)

ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA DE CIENCIAS NATURALES

ALUMNO/A: _____ **CURSO:** _____ **NCC**[1]: 1º EP

ÁREA/ÁMBITO: CIENCIAS NATURALES **EVALUACIÓN:** 1ª ___ 2ª ___ Final ___

SELECCIÓN DE ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE A TRABAJAR					DESARROLLO[3]				TAREAS/ ACTIVIDADES[5]
RESPONSABLE	TRIMESTRE	BLOQUE	ESTÁNDAR[2]	CURSO[4]	NC	IN	EP	C	
		B1. Iniciación a la actividad científica	1.1 Busca información concreta y relevante	1º					
			1.2 Consulta y utiliza documentos escritos, imágenes y gráficos	1º					
			2.1 Establece conjeturas sobre fenómenos que ocurren.	1º					
			3.1 Comunica de forma oral los resultados de un experimento realizado.	1º					
			4.1. Hace un uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación.	1º					
			4.2. Participa en los trabajos de equipo realizando la tarea asignada	1º					
			4.3. Utiliza estrategias para realizar trabajos en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.	1º					
			4.4. Conoce y respeta las normas de uso y de	1º					

Autoras: María Palazón Hernández y Rosa García Pagán

RESPUESTA EDUCATIVA PARA EL ALUMNADO CON PROBLEMAS DE CONDUCTA

1. INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO COMPORTAMENTAL:

Si la situación no es excesivamente grave, será el profesorado del aula el que ponga en marcha técnicas de modificación de conducta.

Si la situación es grave, será el orientador u orientadora quien realizará evaluación conductual y elaborará un plan de modificación de conducta para implantar, aumentar, disminuir o eliminar una conducta o habilidad, analizando sus conductas recurrentes y analizando el contexto escolar en el que se presenta la conducta problemática. Marcará metas asequibles y de carácter inmediato en la medida de lo posible.

1.1 Definir los objetivos de la intervención:

- Aplicando criterios de priorización realista.

- Estableciendo que conductas quieren reducirse y cuáles

se desea implantar o aumentar.

1.2 Considerar qué se puede hacer para lograrlo:

- Técnicas de carácter operante: Modelamiento, encadenamiento, reforzamiento diferencial de tasa baja, reforzamiento diferencial de conductas alternativas o incompatibles, principio de Premack, extinción, costo de respuesta, tiempo fuera, sobrecorrección, organización de contingencias.

- Técnicas de aprendizaje observacional: Modelado, entrenamiento de habilidades sociales, entrenamiento asertivo, autoobservación y autorregistro, autocontrol emocional, entrenamiento en relajación.

- Procedimientos cognitivos: Autoinstrucciones, reestructuración emocional cognitiva, resolución de conflictos, análisis de consecuencias, métodos paso a paso.

1.3 Valorar si se ha tenido en cuenta todo lo necesario.

1.4 Aplicar las decisiones adoptadas teniendo en cuenta:

- La aparición de posibles repuntes en las conductas desadaptadas y reactividad inicial negativa.

- La necesidad de establecer niveles intermedios de logro.

- La coordinación y sistematización del proceso a seguir.

1.5 Anticipar qué se va a hacer si algo no funciona mediante:

- Procesos de seguimiento y revisión planificado que evalúe cómo evolucionan los niveles intermedios de logro, subsane posibles dificultades de aplicación y reconduzca los planteamientos no operativos o contraproducentes.

- La disposición a entender que las situaciones problemáticas suelen ser complejas y necesitadas de análisis recurrentes y actitudes perseverantes.

1.6 Evaluar los logros obtenidos valorando:

- Si las conductas intervenidas se acercan a los objetivos pretendidos (comparativa entre los niveles que situaban la línea base con los niveles logrados con la intervención).

- Si el tiempo transcurrido exige una revisión de lo planteado por falta de resultados positivos.

- Si aparecen efectos negativos no previstos.

1.7 Establecer cómo va a desvanecerse la ayuda para:

- Procurar sustituir las circunstancias artificiales articuladas durante la intervención por aquéllas que son naturales.

- Asentar los logros alcanzados y generalizarlos en lo posible a cualquier situación ordinaria.

2. INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO SOCIOEMOCIONAL:

- Organizar el aula para favorecer las relaciones: Diseñando agrupamientos, eligiendo la mejor ubicación para el alumno, organizando el uso de espacios y materiales comunes…

- Mejorar el clima de clase: Actitudes del profesorado, estilo de autoridad, estableciendo normativas que regulen el funcionamiento del aula; reforzando el trabajo y las actividades de los alumnos…

- Mejorar la cohesión grupal: A través de propuestas de trabajo en grupo (trabajo cooperativo, grupos interactivos), tareas que conlleven la consecución de un objetivo o meta común, en definitiva, estrategias para garantizar el éxito colectivo y personal.

- Desarrollar dinámicas de participación e implicación en la vida escolar: con la asignación de responsabilidades entre el alumnado, la realización de actividades de participación pautada, la participación en la gestión y toma de decisiones del aula.

- Desarrollar habilidades sociales: Por medio del seguimiento de programas específicos, diseño de actividades comunicativas, ofrecer oportunidades y experiencias de relación asertiva, democrática y positiva.

- Mejorar el autoconcepto y la autoestima.

- Aumentar sus herramientas personales, aumentar su tolerancia a la frustración…

3. INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO ACADÉMICO-CURRICULAR:

- Tener en cuenta las variables atencionales: controlar los elementos físicos, las variables distractoras, la organización del aula, el diseño de la actividad, las estrategias didácticas en relación a las instrucciones y las explicaciones, aplicando técnicas de ayuda y control directo y técnicas para desarrollar la concentración.

- Considerar los hábitos de trabajo como contenidos de enseñanza aprendizaje.

- Ajustar la propuesta curricular para la adquisición de las competencias básicas en función de la zona de desarrollo próximo: seleccionando, ajustando o modificando los objetivos y contenidos, la organización y priorización de actividades y las estrategias metodológicas, los procedimientos y criterios de evaluación.

- Garantizar el éxito en las actividades: Gradación progresiva de las ayudas directas e indirectas, articulación de apoyos individuales y colectivos, planificación de apoyos anticipatorios y utilización de estrategias de motivación y refuerzo.

RESPUESTA EDUCATIVA PARA EL ALUMNADO CON TDA-H

Hoy en día, existe gran cantidad de materiales sobre el Trastorno por Déficit de Atención con o sin hiperactividad debido a la gran prevalencia en su diagnóstico en los centros educativos.

Más allá de discrepancias sobre este trastorno y otro tipo de factores que pueden llevar a error como las altas potencialidades o las altas capacidades, es muy importante para el profesorado en la actualidad informarse sobre sus características y pautas pedagógicas asociadas:

Materiales para profesorado y familias

CREENA: Página de recursos

Si el alumno/a está censado tras la evaluación psicopedagógica y el informe positivo de la Unidad correspondiente de neuropediatría o infanto-juvenil, el orientador u orientadora nos facilitará unas pautas concretas de actuación.

Si el caso no presenta la gravedad como para ser censado, podemos tener en cuenta estas pautas para trabajar en el aula:

1. Conocer qué es el TDAH y entender al alumno/a.
2. Asignarle un alumno/a ayudante.
3. Segmentar las tareas.
4. Utilizar el cuaderno único.
5. Elegir la pauta y útil de escritura más adecuado.
6. Suprimir enunciados para resumir la tarea.
7. Utilizar la pizarra de los deberes.

8. Adaptar los exámenes: Adaptar los exámenes supone no modificar significativamente el contenido, sino la forma de presentación, sobre todo si los comparamos con las pruebas de evaluación que suelen disponer el profesorado de las editoriales de libros de texto. Estos son algunos ejemplos:

- Aumentar el tamaño de la letra y el espacio para responder, aunque suponga aumentar el número de hojas.
- Presentar un ejemplo de resolución de la tarea que se demanda en cada actividad.
- Simplificar el lenguaje empleado en los enunciados.
- Presentar al alumno las hojas secuenciadas: en lugar de entregarle las dos o tres hojas de un examen, entregarle solo la primera, cuando termine, la segunda y así sucesivamente.
- Secuenciarle las preguntas de examen: pedirle que responda solo a la primera o a las dos primeras; dejar que nos la enseñe; animarle a continuar con la tercera y cuarta… y así con las demás.
- Si un enunciado incluye dos o más acciones, por ejemplo: enumera, subraya y clasifica, presentarle las acciones como enunciados independientes:
  - Enumera…
  - Subraya…
  - Clasifica…
- Rodearle o remarcarle algunas palabras clave de los enunciados de las preguntas: "responde", "dibuja"...

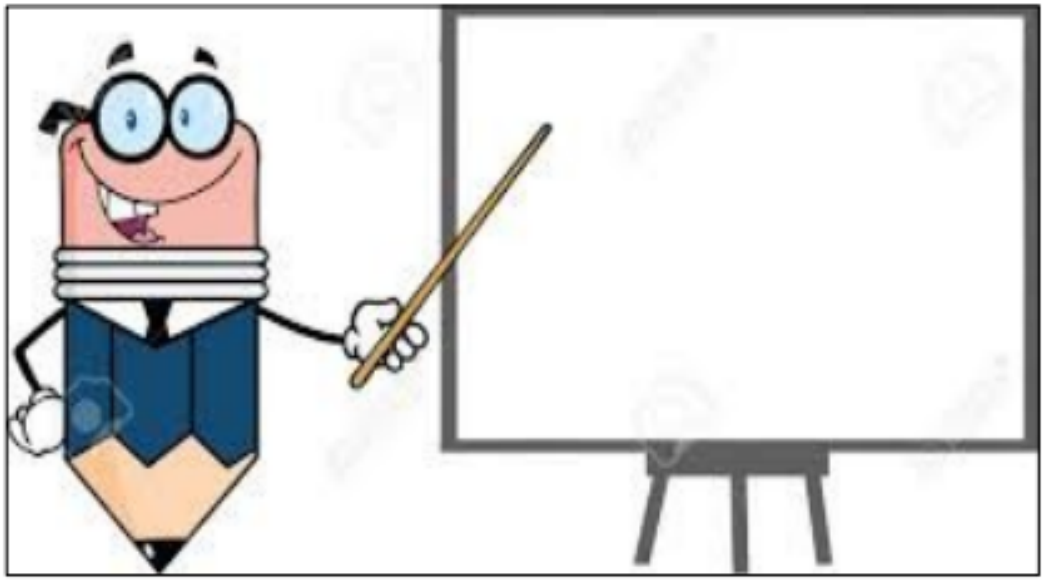
Utilizar en algunos ejercicios formatos de respuesta breve: tipo test, verdadero-falso...

- Dejar la posibilidad de realizar una evaluación oral de todos los contenidos o parte de ellos.
- Utilizar otros instrumentos de evaluación debidamente ponderados: trabajo en clase, cuadernos, etc.

9. Preguntar qué otras cosas sabe sobre el tema.

10. La Ley del 3 a 1: consiste en utilizar con él refuerzos positivos en una proporción de tres veces, por cada una que tengas que recriminar su conducta. Como refuerzos positivos puedes utilizar el prestarle atención cuando está atento o comportándose bien, nombrarlo, elogiarlo, felicitarlo, reconocerle su conducta adecuada, escribir anotaciones positivas en el cuaderno... Si su comportamiento es desatento, puedes llamar la atención de los que sí están atentos… para que se dé por aludido. Los refuerzos positivos suelen aumentar la probabilidad de que una conducta se repita: si insistimos más sobre esto, aumentamos la probabilidad de que su comportamiento sea más adecuado.

3. EXPOSICIÓN Y DEFENSA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS



CONSEJOS COMUNES PARA LA DEFENSA DE LA PROGRAMACIÓN Y LA UNIDAD DIDÁCTICA

- Escribid todo lo que váis a decir y la forma en la que lo váis a decir, y cronometrad el tiempo exacto que nos cuesta explicar cada parte.

- Practicad el mayor número de veces posible la defensa delante de una persona conocida y, preferiblemente, conocedora de los entresijos de la educación.

- La parte más importante es la presentación y defensa en sí, no tanto el documento escrito. Todo lo que no sepamos explicar bien o no podamos defender su empleo, es mejor no decirlo, siempre y cuando no sea un elemento fundamental de la programación o de las unidades.

- Minimizad el uso de materiales extra (informáticos, en papel...) ya que distraen la atención y podemos tener problemas en su utilización, aportando nerviosismo a una situación ya de por sí compleja.

LA UNIDAD DIDÁCTICA

- Elaborad las Unidades Didácticas por vosotros y vosotras mismas ya que cada objetivo, contenido o actividad tiene una razón de ser que comprende su autor/a. Sólo nosotrxs sabemos por qué están ahí. Y si tú no lo comprendes bien, tampoco lo vas a saber explicar correctamente. Ir con el trabajo de otra persona suele ser sinónimo de fracaso.

- El tribunal durante horas tiene que escuchar prácticamente lo mismo una y otra vez, y sin duda, quien capta la atención con algo diferente, tiene muchas posibilidades de obtener una buena nota.

- La unidad didáctica es un puzzle perfecto en donde todo encaja. Un gran error a la hora de elaborar las unidades didácticas es ir elaborando los apartados de manera independiente (competencias, objetivos, estándares de evaluación...).

- No os dejéis ningún detalle suelto en la unidad; conseguir una unidad didáctica en la que todo esté “atado y bien atado” lleva tiempo. Mucho tiempo.

- Busca la opinión de otros profesores y leed muchos libros de texto sobre vuestra asignatura y vuestros cursos.

- Presentad la programación y la unidad didáctica a cuantas personas podáis, mejor docentes.

La estructura de la **PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA** puede seguir el mismo orden que el de la Programación (introducción, desarrollo, conclusión).

Dado que el tiempo de exposición es de media hora como máximo, el guión desarrollado que elaboréis para la presentación no debe de exceder de 6 folios escritos a máquina.

1. INTRODUCCIÓN:

Explicad brevemente la estructura general de las unidades didácticas a lo largo del curso; división de los contenidos en el número de unidades que marca la convocatoria, mencionar que la primera unidad del curso servirá para desarrollar en el alumnado la conciencia de la estructura que desarrollaremos a lo largo del curso y sentar sus bases, método didáctico y secuencia de contenidos que seguimos en el resto de las unidades así como sus criterios para su ordenación, temporalización....

2. DESARROLLO:

Explicación concreta de la unidad que hemos seleccionado de entre las bolas que sacamos al azar:

● Razones por las que hemos seleccionado esa unidad en concreto.

● Contribución de la unidad a la adquisición de las competencias y los objetivos.

● Número de sesiones en las que se va a desarrollar y explicación del objetivo general de cada una de esas sesiones.

● Mención expresa a cada competencia clave que se va a trabajar a través de las actividades, y de igual forma para los objetivos.

● Explicación extensa de cada actividad con su duración estimada y la metodología que seguiremos para su desarrollo, mencionando la/ competencia/s y el/los objetivo/s desarrollado, los contenidos que trabajará el alumnado, criterios de calificación, instrumentos de evaluación, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, así como la técnica o instrumento que desarrollaremos para la evaluación de nuestra propia práctica docente.

● Mencionar las medidas de atención a la diversidad que implementaremos en las actividades.

3. CONCLUSIÓN:

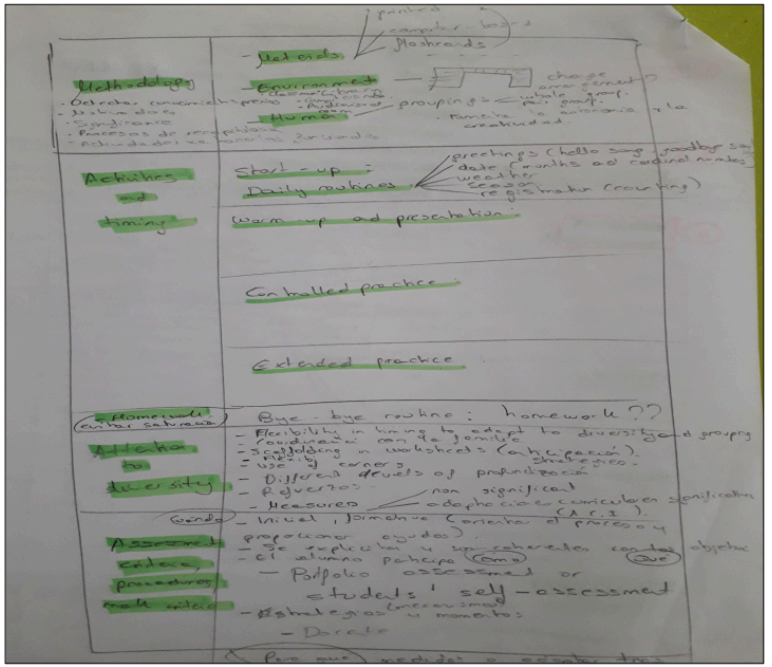
● Cerrar con aquello que nos parezca más relevante de nuestra unidad.

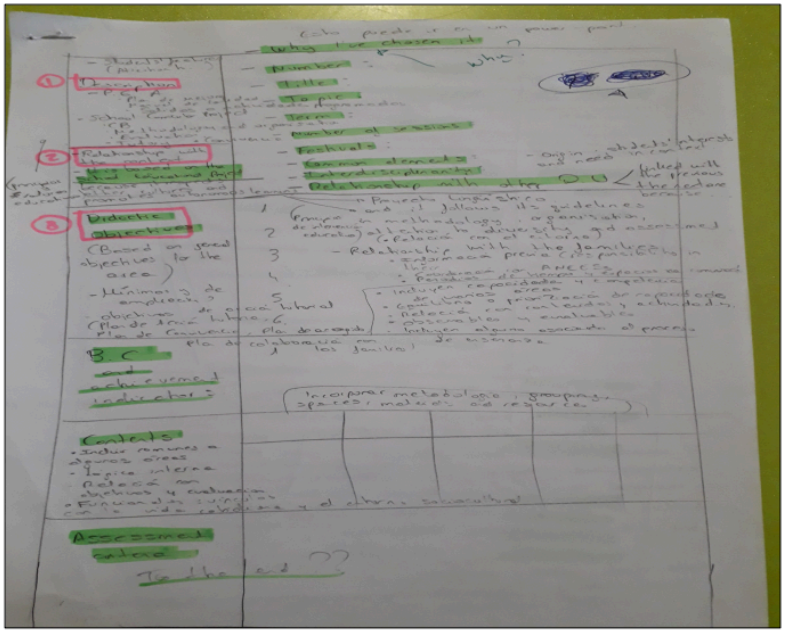
Es aconsejable que todas las unidades tengan una estructura similar tanto para que el alumnado tenga un orden lógico de organización en la cabeza, como para poder acordarnos bien del formato a la hora de explicarlo al tribunal.

Esto no quita para que podamos innovar o hacer cambios en la metodología cuando vemos que algo no funciona porque, de hecho, nuestra práctica docente debe estar en contínua revisión y cambio, pero la flexibilidad no está reñida con el orden lógico de las sesiones, por lo que tenemos que encontrar el equilibrio entre ambas cuestiones.

En el momento de la "encerrona", deberíamos aprovechar para completar un cuadro como este que hemos practicado con anterioridad con las características concretas de cada Unidad Didáctica:

Ejemplo de hoja para entrar a la sala ante el tribunal con la organización de la Unidad Didáctica para un curso lectivo de Lengua Extranjera de 4º de primaria:





GRACIAS POR VUESTRA ATENCIÓN