

LA UNIDAD DIDÁCTICA: ORIENTACIONES PARA SU ELABORACIÓN

0. Introducción

El presente documento tiene como objetivo ilustrar los distintos momentos del proceso de elaboración que supone la realización de una Unidad didáctica en el contexto del actual desarrollo curricular prescrito por la L.O.C.E.

El planteamiento normativo de que sean los propios centros escolares los que deban desarrollar y concretar el currículo oficial, a través de su **Proyecto educativo**, de las **Programaciones** y de la propia **Práctica docente**, todo ello con la finalidad de ofrecer respuestas educativas adaptadas a las características y necesidades de su alumnado, hace que, dentro del modelo curricular vigente, la elaboración de **Unidades didácticas** cobre un significado diferente.

Se quiere decir con ello que la elaboración de las unidades didácticas por parte del profesor o profesora no debe concebirse como algo independiente o al margen de las prescripciones de la Administración educativa, de los acuerdos generales que se tomen en el centro, ni de las programaciones didácticas elaboradas por los departamentos a los que pertenezcan, por el contrario, deben entenderse como el punto final o la culminación de un proceso de planificación de la intervención educativa en su conjunto.

Desde este punto de vista, la Programación constituye el momento de este proceso en el que el profesorado de las diferentes áreas y materias, en coherencia con las decisiones de carácter general que se hayan tomado previamente, **concreta las intenciones educativas** - expresadas en los diferentes elementos del currículo- hasta transformarlas en una propuesta coherente de actividades de aula, organizadas en torno a unidades de aula.

Todo lo expuesto hasta aquí permite justificar el sentido de este documento, así como las finalidades que persigue:

- Aportar criterios sobre las decisiones que el profesorado debe tomar en relación con las que, previamente, debe haber tomado el departamento.
- Hacer explícito el proceso de toma de decisiones que permite transformar las intenciones educativas recogidas en el currículo oficial en una propuesta coherente de trabajo de aula.
- Indicar los elementos fundamentales que deben incluirse en toda Unidad didáctica.
- Proporcionar orientaciones para la elaboración de la misma.

Para ello, el documento se ha estructurado en cuatro grandes epígrafes:

- El primero es una *Aproximación al concepto de desarrollo curricular*, y se centra en la concepción actual del currículo como proceso de decisiones en cascada.
- El segundo, *La Unidad didáctica*, se dedica al desarrollo del concepto de unidad didáctica y sus componentes o elementos fundamentales.
- En el tercero, *Orientaciones para la elaboración de la Unidad didáctica*, se proporcionan algunas indicaciones básicas para la elaboración de una Unidad didáctica.
- El cuarto está dedicado a las *La atención a la diversidad en el marco de la Unidad didáctica*.

- El documento se completa con *ocho Anexos* que pretenden recordar, aclarar o ampliar algunos aspectos básicos en el proceso de elaboración de unidades didácticas que no se tratan directamente en este documento.

1. Aproximación al concepto de desarrollo curricular.

1.1 El proceso de concreción del currículo.

En el ejercicio de la autonomía pedagógica de los centros, el profesorado cuenta con la posibilidad de adoptar una serie de decisiones encaminadas a concretar y adecuar el currículo oficial de la Comunidad (http://nti.educa.rcanaria.es/curriculo2001/Can_Eso.htm); (http://nti.educa.rcanaria.es/curriculo2001/Can_Bac.htm) a las características del entorno escolar o socioeconómico y cultural del centro y a las necesidades específicas de sus alumnos.

Así, los elementos que el currículo oficial establece para las distintas etapas y cursos ponen de manifiesto los propósitos educativos de las mismas, comunes para todos los centros que las imparten. Ahora bien, cada comunidad escolar, a través del **Proyecto educativo**, y el profesorado, a través de las **Programaciones** y de su propia **Práctica docente**, deberá determinar tales propósitos mediante un proceso de concreción progresiva de los diferentes elementos del currículo.

Cada centro, a partir de una reflexión sobre sus características particulares, debe ir adoptando los acuerdos que considere más convenientes para ajustar las finalidades de la educación a las peculiaridades de su entorno y de su alumnado. De este modo, irá definiendo progresivamente sus “principios o señas de identidad”, las prioridades educativas y los valores que comparte el conjunto de personas que forman la comunidad escolar, la manera de organizarse y de contribuir, por parte de sus diferentes componentes, a la formación del alumnado. En coherencia con lo anterior, el claustro de profesores deberá seguir tomando decisiones sobre los aspectos más directamente relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizajes propios de cada etapa educativa. Todos estos acuerdos serán los que integrarán el *Proyecto educativo del centro* ([Anexo 1](#)).

Será preciso, pues, entre otras cosas:

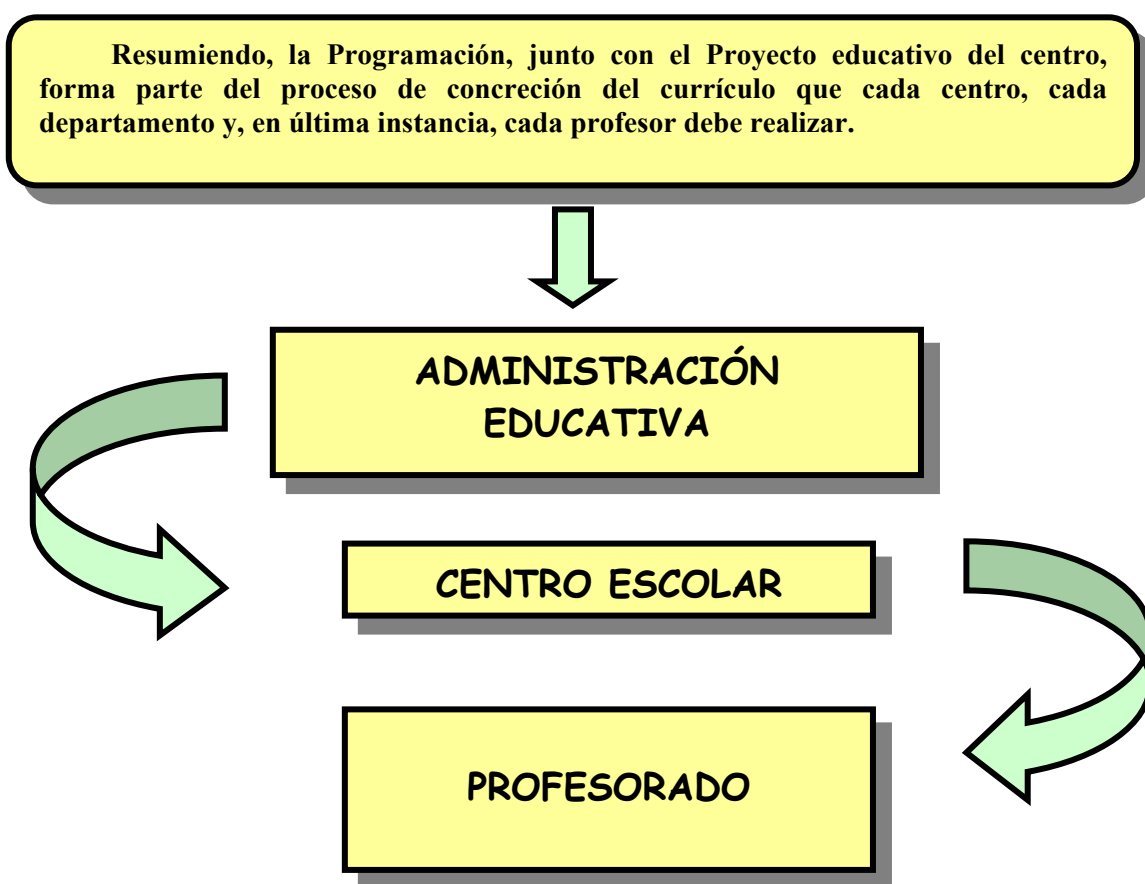
- Conocer las características del Centro y su contexto socioeconómico y cultural;
- revisar y adecuar los objetivos generales de etapa y de las asignaturas o áreas a la luz de las prioridades educativas seleccionadas;
- determinar criterios metodológicos comunes;
- concretar procedimientos e instrumentos de evaluación, criterios de promoción para determinados alumnos y alumnas, y
- establecer directrices sobre el tratamiento de los temas transversales y sobre la atención a la diversidad del alumnado.

Son decisiones que atañen al conjunto de los departamentos del centro, a partir de las cuales todos ellos deben elaborar y desarrollar sus programaciones específicas contando con un marco común, con unas condiciones previas que faciliten y favorezcan la eficacia y la coherencia de la intervención educativa.

El Proyecto educativo resultará eficaz si se concibe como un instrumento de planificación que sistematiza las decisiones que van tomándose en el centro y las adecuan a las peculiaridades de su contexto, y de manera especial a las características del alumnado.

Por su parte, la Programación (*Programación didáctica*) ([Anexo 2](#)) constituye un eslabón más en el proceso de concreción curricular que se viene describiendo, el eslabón más cercano a la práctica docente. Coincide con el Proyecto educativo en que también es un instrumento de planificación, pero lo que en este nivel de desarrollo del currículo se planifica es el proceso de enseñanza y aprendizaje tal como se pretende poner en práctica.

Las decisiones y acuerdos adoptados en las fases anteriores permiten hacer explícitos aquellos criterios comunes y directrices generales que deben estar presentes en las programaciones, lo cual no supone que sean condiciones suficientes para “pasar a la acción”. Es necesario dar un paso más, el de la *Programación de aula*, que permita al profesorado de cada departamento abordar la tarea docente con sus grupos de alumnos sabiendo qué, cómo y cuándo va a enseñar y evaluar a lo largo del ciclo o curso correspondiente.



[Anexo 3](#): Fuentes del Currículo

[Anexo 4](#): De las fuentes del Currículo al diseño de unidades didácticas

1.2 Programación didáctica y Programación de aula. Elementos.

1.2.1 Significado.

Aun cuando la Programación responda a un único proceso, en función del grado de definición que van adquiriendo sus componentes al referirlos progresivamente a ámbitos cada vez más cercanos a la práctica docente, cabe distinguir en ella dos fases principales.

En primer lugar, cada departamento en su **Programación didáctica**, organiza las enseñanzas de cada materia o área para cada curso de la etapa correspondiente. En ella se establece la adecuación y temporalización de objetivos, contenidos y criterios de evaluación de cada curso; a la vez que concreta, para una materia o área determinada, los acuerdos generales de carácter metodológico y sobre el proceso de evaluación que se hayan tomado en el Centro. Todo ello unido a la planificación de las medidas que se vayan a adoptar para atender a la diversidad del alumnado y para asegurar el tratamiento de los Temas transversales, especialmente los que se hayan priorizado.

Posteriormente, para elaborar la **Programación de aula**, tendrán que organizarse los objetivos, contenidos y criterios de evaluación en una secuencia de unidades didácticas. Se obtendrá, pues, la Programación del curso. Por último, cada profesor o profesora concretará las actividades de aprendizaje previstas para cada grupo, teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado correspondiente.

Por tanto, lo que se viene denominando Programación de aula se refiere tanto a las decisiones adoptadas para un mismo curso, como las que responden a la planificación concreta de las actividades de aula para un grupo determinado de alumnos.

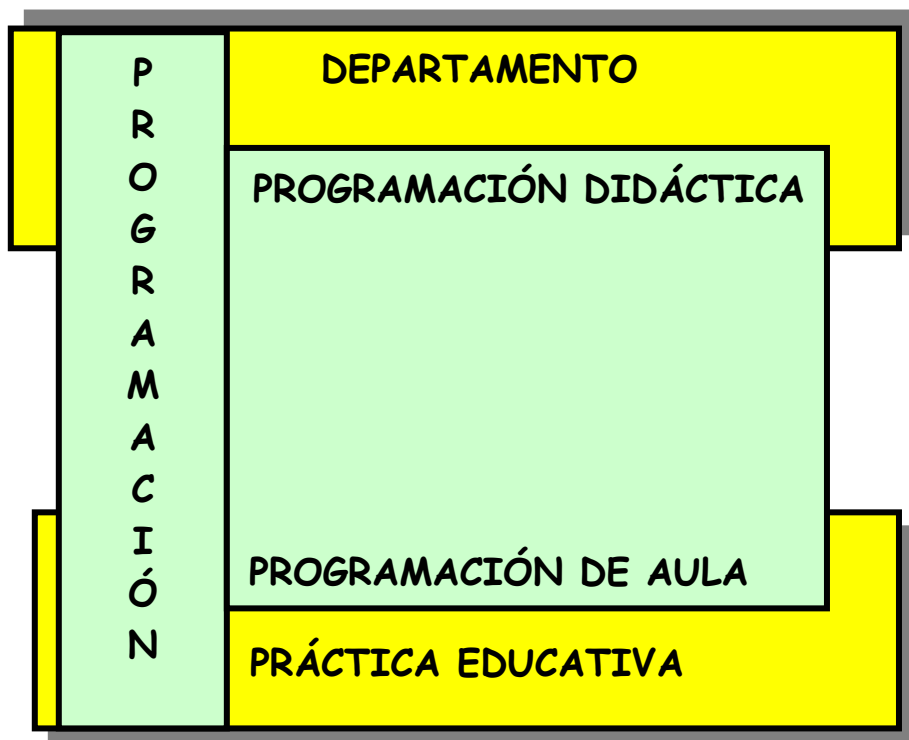
Conviene resaltar que, mientras la elaboración de la Programación didáctica es competencia del departamento en su conjunto, la Programación de aula es responsabilidad de cada profesor. Cada profesor, en la planificación de las actividades de aula, ha de procurar, ante todo, la mayor adecuación posible a las peculiaridades de cada grupo.

1.2.2 Componentes de la Programación de aula.

Si con la Programación didáctica se pretende, en última instancia, obtener un instrumento de planificación común de cada departamento, respecto a las áreas o materias que tiene encomendadas a lo largo de una etapa, con la Programación de aula se persigue la planificación compartida de los profesores y profesoras de un mismo curso, que se concreta posteriormente para cada grupo de alumnos.

En la Programación de aula, como se ha indicado, se debe llegar a especificar la **secuencia de las unidades didácticas** que se desarrollarán en cada curso, aun cuando las actividades y tareas que se asocian a las mismas se vayan concretando y ajustando a lo largo del año escolar, de acuerdo con las peculiaridades que presenten los alumnos y alumnas en cada grupo.

Los componentes básicos de la *Programación de aula* son las unidades didácticas que la integran, que organizan, desarrollan y concretan los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que el Departamento ha establecido en su Programación didáctica para cada curso.



2. La Unidad didáctica. Elementos.

Las unidades didácticas están configuradas por una serie de componentes relativos al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar los objetivos y contenidos correspondientes a dicha Unidad. Dichos componentes o elementos podrían configurarse de la manera siguiente (conviene indicar que el orden de presentación no prescribe la secuencia).

- **Presentación:**

En toda Unidad didáctica convendría dejar explícito inicialmente su “hilo conductor”, aquello que hace de ella precisamente una unidad de aprendizaje: la temática que aborda, la organización de sus componentes en torno a un proyecto a centro de interés, etc. Asimismo, en la presentación de cada Unidad se debería hacer constar el diagnóstico inicial del contexto de trabajo, los conocimientos previos que se requieren, su situación respecto a las demás unidades didácticas, el momento del curso en que debe ser puesta en práctica, su duración, así como los recursos didácticos que se van a utilizar en su desarrollo, ...

Es decir, que antes de determinar los objetivos, contenidos y demás elementos de la Unidad, conviene explorar cuáles son las características del contexto en el cual va a ser desarrollada la unidad así como identificar los intereses, motivaciones de los alumnos. Lograr esto, entre otras cosas, implicaría lo siguiente:

- analizar las circunstancias bajo las que va a desarrollarse la unidad, y tenerlas en cuenta para la selección de los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación, con el fin de evitar crear una unidad “artificial” o “descontextualizada”;
- tener en cuenta las características socio-ambientales evolutivas y de conocimiento de los alumnos, para lo que podría ser necesario que,

previamente al diseño de la unidad, el profesor sondease las ideas previas de los alumnos sobre los conocimientos, actitudes e intereses de dicha unidad;

- tener en cuenta la época del curso en que va a ser puesta en práctica la experiencia, así como la integración de la misma con lo que habitualmente está enseñando el profesor, es decir, que la unidad debe tener en cuenta las anteriores unidades y las consecuencias para las siguientes;
- identificar que tipo de apoyo pueda necesitar en algunos de los aspectos del desarrollo de la unidad (materiales, medios, espacios, tiempos, ...)

- **Objetivos didácticos (para qué hay que enseñar):**

Los objetivos de una Unidad didáctica deben expresar, de la manera más precisa posible, las capacidades que han de desarrollar los alumnos a lo largo de la misma. Para ello, deben formularse de manera que indique el tipo y grado de aprendizaje previsto, es decir, se ha de indicar tanto el contenido o contenidos concretos que van a ser objeto de aprendizaje, como el nivel o profundidad de conocimiento respecto a dichos contenidos.

En este sentido, los objetivos didácticos de cada unidad de trabajo no sólo se refieren al qué enseñar, sino que son también un referente de qué evaluar. Dicho de otro modo: los objetivos didácticos, al asociar determinadas capacidades a determinados aprendizajes, definen las intenciones educativas de la Unidad correspondiente (qué enseñar) y simultáneamente expresan los conocimientos que deben ser objeto de evaluación (qué evaluar). Desde esta perspectiva dichos objetivos *funcionan como criterios de evaluación de la Unidad*.

[Anexo 5](#): Los objetivos y las capacidades en ellos implícitas

- **Contenidos (qué hay que enseñar):**

La selección de contenidos, a través de los cuales se pretende que los alumnos alcancen los objetivos didácticos propuestos, es otro de los componentes fundamentales de las unidades didácticas. Se deberán incluir de forma equilibrada contenidos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes, sin olvidar los relativos a los [Temas transversales](#) que se vayan a trabajar en cada Unidad.

Asimismo, en aras de facilitar la atención a la diversidad del alumnado, en la selección de contenidos de cada Unidad didáctica se deben determinar de antemano los que son básicos o nucleares (y, por tanto, comunes para todo el grupo) y los que se consideran de ampliación o profundización.

[Anexo 6](#): Los contenidos del Currículo

- **Secuencia de actividades:**

Aun cuando las actividades concretas que se desarrollen en el aula deben ajustarse a las características de cada grupo, en toda Unidad didáctica deberán preverse actividades de distinto tipo que, sin tener que darse todas ellas ni necesariamente en este orden, puedan servir de:

- *Introducción y/o motivación*, para suscitar el interés del alumnado por lo que va a aprender y pueda dar sentido a dicho aprendizaje.

- *Detección de ideas y conocimientos previos*, para adecuar el desarrollo de la Unidad a la situación de partida del alumnado del grupo.
- *Adquisición de nuevos aprendizajes*, a partir del contraste con sus ideas previas.
- *Aplicación de conocimientos* a diferentes contextos y situaciones.
- *Consolidación o repaso* de los contenidos tratados anteriormente.
- *Síntesis y recapitulación*, para relacionar entre sí los contenidos y facilitar una visión de conjunto.
- *Refuerzo, ampliación o adaptación*, para el alumnado que las precise, como una de las medidas de atención a la diversidad del alumnado.
- *Evaluación*, para conocer al inicio, durante y al final del desarrollo de la Unidad didáctica, la situación en la que se encuentra cada alumno y alumna respecto a su proceso de aprendizaje, ajustar la enseñanza a las necesidades detectadas.

Anexo 7: Ejemplos de actividades de enseñanza y aprendizaje (según las intenciones)

Guía para seleccionar actividades de aula

1. Las actividades han de ser coherentes y han de desarrollar la capacidad que aparece en el objetivo de aprendizaje.
2. Han de ser lo más significativas y agradables posible para el alumnado.
3. Han de ser adecuadas al desarrollo y a las posibilidades del grupo y del alumnado.
4. Para conseguir un objetivo, existen muchas actividades diferentes.
5. La misma actividad puede dar diversos resultados y consecuencias imprevisibles.
6. Las actividades donde predominan medios simbólicos (palabra, texto) nos sirven, sobre todo, para desarrollar conocimientos complejos (sistemas conceptuales), y aquellas en las que predomina la enseñanza directa (experiencia) y la icónica (observación) nos sirven, sobre todo, para conceptos, procedimientos y actitudes.
7. Es conveniente que cada objetivo tenga su(s) experiencias específicas.
8. Las actividades deben tener un orden y una estructuración de las experiencias provocadas para conseguir el equilibrio y la continuidad de la labor educativa.
9. Las experiencias de aprendizaje se deben seleccionar en virtud de su aplicabilidad a la vida y de la importancia que tienen las funciones implícitas para el desarrollo del alumnado en el medio social.
10. Las actividades han de posibilitar la participación previa del alumno en su planificación; éste siempre hará una selección de experiencias en función de sus criterios de conveniencia y utilidad.

- **Metodología (cómo hay que enseñar):**

En la programación de las unidades didácticas, las decisiones metodológicas (cómo enseñar) se suelen tomar al planificar la correspondiente secuencia de actividades de aula. En efecto, cada actividad requiere concretar el papel que va a desempeñar el profesor y el tipo de tareas que deberán realizar los alumnos (individualmente o en grupo), el tiempo y el espacio en el que la actividad se llevará a cabo, los recursos que se van a utilizar, etc. Conviene resaltar la importancia de seleccionar recursos y estrategias didácticas variadas, con objeto de facilitar la adquisición de los aprendizajes básicos programados por todos los alumnos, pues no todos aprenden de la misma manera, al mismo ritmo o con el mismo nivel de autonomía, ni pueden llegar al mismo grado de aprendizaje.

En la metodología se agrupan todas las decisiones que se refieren al cómo enseñar, tales como:

- Las opciones metodológicas que mejor se ajusten a los contenidos propios de cada área o materia y a las características del alumnado,
- Las decisiones sobre recursos didácticos y agrupamientos de alumnos
- El papel del profesorado
- Las actividades complementarias y extraescolares
- Las que se relacionen con el uso de los espacios y los tiempos disponibles.
- Las que específicamente se adopten sobre cómo abordar el tratamiento de los temas transversales, y
- Las medidas previstas para atender a la diversidad del alumnado.

- **Actividades e instrumentos de evaluación:**

Las actividades de enseñanza y aprendizaje pueden y deben servir como actividades de evaluación, pues permiten obtener información sobre el punto de partida de cada alumno o alumna, su proceso de aprendizaje y los conocimientos alcanzados al finalizar la Unidad.

No obstante, puede resultar oportuno seleccionar explícitamente actividades para evaluar los aprendizajes logrados en momentos determinados, así como actividades, instrumentos y recursos para evaluar a los alumnos con necesidades educativas especiales.

En muchas ocasiones, la información que el profesor necesita para evaluar un determinado aspecto del aprendizaje de un alumno, no la tendrá disponible inmediatamente. Ello quiere decir que tendrá que obtenerla utilizando las técnicas e instrumentos de evaluación al uso. Esto significa que debe disponer, al menos, del conocimiento necesario para conocer de su existencia y saber aplicarlos. Es primordial a fin de obtener una información válida y fiable, el planificar con el mayor adelanto posible cuándo, dónde y cómo obtener la información que se precisa.

Sería conveniente, al preguntarnos como obtener información, seleccionar primero la técnica que se planea usar para, posteriormente, escoger el instrumento más adecuado. Aunque pudiera inducir a confusión, hay una diferencia clara entre técnica e instrumento de evaluación. **Mientras la técnica se refiere al método de obtener información, el instrumento es el documento o procedimiento concreto que se**

utiliza en la recogida. Por ejemplo, la **observación** sería la técnica, mientras el **diario de clase** sería el instrumento.

Tradicionalmente, se han considerado útiles cuatro técnicas importantes: **la observación, la interrogación, el análisis y el test.** Aunque a cada técnica de evaluación se le asocian unos determinados instrumentos, dicha clasificación es flexible, pudiéndose un instrumento utilizar con distintas técnicas. Veamos una posible clasificación:

Interrogación:

- Cuestionarios
- Entrevistas
- Puestas en común
- Cuestionarios de detección de conocimientos previos
- Cuestionarios de autoevaluación
- ...

Observación sistemática del trabajo en el aula:

- Listas de control
- Escalas de evaluación
- Escalas de autoevaluación
- Diarios de clase
- Anecdotarios
- Grabaciones
- ...

Análisis de las producciones de los alumnos:

- Orales o escritas (exámenes, ...)
- Expresión plásticas y tecnológicas
- Pruebas específicas (abiertas, resolución de problemas, ...)

Test:

- Pruebas objetivas
- ...

Así pues, por Unidad didáctica se debe entender:

Toda unidad de trabajo, de duración variable, que organiza un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje y que responde, en su máximo nivel de concreción, a todos los elementos del currículo: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

3. Orientaciones para la elaboración de Unidades didácticas.

A continuación se analizan los componentes fundamentales de la Unidad didáctica, vistos con anterioridad, desde la perspectiva de su elaboración:

- **Presentación de la unidad.**

Aunque no es imprescindible que aparezca este apartado en todas las unidades didácticas, puede resultar pertinente para dejar explícito el sentido y la finalidad de la Unidad, para dar a conocer en qué consiste, su eje vertebrador, para retomarla y –en su caso- revisarla en cursos posteriores ... En dicho apartado pueden figurar aspectos como enfoque, su relación con las otras unidades, los conocimientos previos que se requieren para alcanzar los objetivos previstos, el número de sesiones previstas, el momento del curso en que debe desarrollarse, los recursos necesarios, etc.

- **Objetivos didácticos.**

Como ya se ha indicado, los objetivos de la Unidad deben concretar al máximo los aprendizajes que se espera adquieran los alumnos al término de la Unidad. Así pues, los objetivos de cada Unidad no sólo serán un referente de **qué enseñar** sino también de **qué evaluar**.

Al determinar los objetivos de la unidad se deberá tener en cuenta lo siguiente:

- Deben servir para concretar las capacidades incluidas en los objetivos del curso. Por ejemplo, un objetivo de Ciencias de la Naturaleza para 3º curso podría ser:

“Analizar y valorar algunos desarrollos y aplicaciones tecnológicas utilizando conceptos básicos de las Ciencias de la Naturaleza para elaborar una interpretación científica de algunos fenómenos naturales”

Este objetivo puede concretarse mediante objetivos didácticos del tipo de:

“Analizar y valorar las implicaciones del conocimiento de la propagación del calor en la búsqueda de diferentes sistemas de aislamiento térmico”

- Deben hacer referencia a **contenidos específicos** que delimiten su **tipo y grado de aprendizaje**. Por ejemplo:

En Lengua Castellana y Literatura: **“Distinguir textos de carácter informativo de textos narrativos atendiendo a la relación entre emisor y receptor”**

En Matemáticas: **“Utilizar el teorema de Pitágoras para calcular distancias inaccesibles”**

En Educación Plástica y Visual: **“Utilizar la perspectiva para generar profundidad en las representaciones plásticas en el plano”**

- Deben elaborarse teniendo en cuenta los **criterios de evaluación del curso**, para asegurar que los aprendizajes básicos incluidos en dicho criterios quedan recogidos en la suma de objetivos didácticos del conjunto de unidades. De este modo se puede evaluar el grado de adquisición de las capacidades expresadas en el criterio mediante la comprobación del logro de los objetivos didácticos referidos al mismo (no hay que olvidar algo importante: que *los objetivos didácticos funcionan como criterios de evaluación de la Unidad correspondiente*).

Por ejemplo, en las Ciencias de la Naturaleza, el criterio de evaluación:

“Identificar rocas y minerales, con ayuda de claves, mediante la observación y recogida de datos sobre sus propiedades más características y establecer algunas relaciones con el uso que se hace de ellos”,

se puede evaluar mediante objetivos didácticos del tipo:

- **“Conocer “de visu” los distintos minerales y rocas que componen el relieve español”**
 - **“Reconocer las propiedades perceptibles de las rocas y minerales”**
 - **“Relacionar estas propiedades con la aplicación que el hombre hace de los minerales y rocas”**
 - **“Conocer el ciclo de las rocas”**
 - **Etc.**
- Se deben identificar aquellos que sean **prioritarios**, por referirse a aprendizajes fundamentales que todos los alumnos y alumnas deban adquirir.

Por ejemplo, en el área de Lengua Castellana y Literatura se puede plantear que los objetivos didácticos referidos al uso de la lengua en distintas situaciones de comunicación sean prioritarios, frente a otros objetivos exclusivamente relacionados con la reflexión sobre la lengua.

- Su adquisición debe entenderse de manera flexible, en el sentido de que los aprendizajes correspondientes se puedan alcanzar en **distinto grado**, para atender a la diversidad del alumnado.

Por ejemplo, en distintas áreas, un objetivo que se refiera al uso de fuentes para la obtención de información podría alcanzarse en distinto grado: obtener datos que aparezcan de forma explícita, comparar la información de distintas fuentes, emitir juicios acerca del valor y fiabilidad de una o varias fuentes ...

- Deben hacer referencia, de forma equilibrada, a los **tres tipos de contenidos** (conceptos, procedimientos y actitudes), incluidos los relativos a los **Temas transversales** que se vayan a trabajar. Por ejemplo:

“Reconocer el uso discriminatorio del lenguaje con relación a etnia, sexo o ideología” , o

“Conocer distintas vías de gestión de residuos sólidos (enterramiento, incineración, reciclado selectivo, etc) y valorar el impacto ambiental de cada una de ellas”

Al plantear los objetivos de una Unidad didáctica resulta imprescindible identificar los contenidos que se van a trabajar en la misma para desarrollar determinadas capacidades indicando tipo y grado de aprendizaje.

- **Contenidos.**

Aunque en la determinación de objetivos didácticos ya se incorporan contenidos asociados a las capacidades expresadas en los mismos, frecuentemente conviene precisar más dichos contenidos para que faciliten la concreción y secuencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Así pues, al detallar los contenidos de la Unidad se debe tener en cuenta lo siguiente:

- Que guarden **estrecha relación con los objetivos didácticos** planteados y pormenoricen los contenidos en ellos recogidos.

Por ejemplo, para un objetivo como: **“Distinguir sexualidad de reproducción”**, se podrían especificar los siguientes contenidos:

Actitudes:

- **Interés por informarse sobre cuestiones de sexualidad, y disposición favorable a acudir a profesionales y centros especializados cuando se requiera atención.**
- **Reconocimiento y aceptación de diferentes pautas de conducta sexual, y respecto a las mismas.**
- **Rechazo a cualquier tipo de relación sexual que recurra a o esté basado en el abuso de poder o en conductas agresivas.**

Procedimientos:

- **Análisis y comparación de diferentes métodos anticonceptivos.**

Conceptos:

- **Aparatos reproductores masculinos y femeninos: morfología y fisiología descriptiva.**
- **La reproducción humana: Fecundación, embarazo y parto. Métodos anticonceptivos y técnicas de reproducción asistida.**

- Enfermedades de transmisión sexual. Hábitos saludables de higiene sexual. Prevención de enfermedades infecciosas.

Por ejemplo, para un objetivo como: **“Identificar los elementos de la comunicación a partir de un texto dado”**, se podrían especificar los siguientes contenidos:

- **Análisis del texto como mensaje.**
- **Manipulación de las estructuras de la Lengua**
- **Utilización de las normas ortográficas en la producción de textos escritos.**
- **Utilización de diversos tipos de diccionarios en la producción y comprensión de textos.**

- Que entre los contenidos seleccionados se diferencien los que son **básicos o nucleares** de los que se consideran **opcionales o de ampliación**, para facilitar la atención a las diversas capacidades, motivaciones o intereses del alumnado.

Así, por ejemplo, en el caso anterior cabría dar prioridad a los contenidos relacionados con actitudes y procedimientos, de manera que la selección de conceptos básicos sirva ante todo para trabajar los anteriores, sin que ello deba entenderse como una renuncia a priori a tratar los demás.

- Que se especifiquen siempre **contenidos de los tres tipos**, incluidos los que se refieren a **temas transversales**, aunque puedan tener más peso unos que otros en función del enfoque dado a la Unidad didáctica.

Por ejemplo, una Unidad sobre los problemas generados por el desarrollo desigual de los distintos países del mundo se podría enfocar desde la perspectiva de Educación para la paz. En ese caso, las actitudes adquieren una especial relevancia, pero determinados conceptos y procedimientos resultan igualmente necesarios: “desarrollo desigual”, “neocolonialismo”, “factores que permiten explicar la emigración”, “análisis y valoración de comportamientos xenófobos o racistas”, “debate sobre las leyes que regulan la inmigración”, etc.

Asimismo, en Ciencias de la Naturaleza, se pueden plantear unidades didácticas, en torno al bloque de “las personas y la salud”, que den prioridad a los contenidos relacionados con la Educación para la salud y la Educación ambiental.

- Por último, la selección de los contenidos debe contemplar la Formación Profesional Base, para favorecer la **dimensión profesionalizadora** de los conocimientos que se vayan adquiriendo. De este modo el alumnado reconocerá su utilidad para estudios posteriores y los relacionará con las profesiones que requieren tales conocimientos. Esta vertiente educativa puede suponer una ayuda para la toma de decisiones académico-profesionales del alumnado.

Por ejemplo, en el área de Lenguas Extranjeras, una manera de responder a esta dimensión profesionalizadora puede ser seleccionar textos propios del lenguaje comercial.

En Lengua Castellana y Literatura, se pueden seleccionar para ello procedimientos como la elaboración de informes, un currículum vitae, una carta de presentación, etc.

En la materia de Historia del Arte, cabría abordar los contenidos relacionados con el patrimonio artístico incluyendo la perspectiva de su interés para el ejercicio de profesiones asociadas al turismo.

Los contenidos de cada Unidad didáctica deben servir para especificar los objetivos didácticos y para concretar las actividades de enseñanza y aprendizaje.

- **Actividades de enseñanza y aprendizaje.**

En cuanto a la determinación de las tareas para desarrollar cada Unidad didáctica, el profesor o profesora podrá seleccionar actividades ya elaboradas (contenidas en libros de texto o en otro tipo de materiales didácticos), o prepararlas *ex profeso*. En cualquier caso, lo más probable es que tenga que adaptarlas para cada grupo concreto, en función de las características del mismo (ordenándolas de otro modo, adecuando los ejercicios o problemas, incidiendo más en algunas o en ciertos contenidos ...).

Además de lo dicho anteriormente sobre los distintos tipos de actividades de enseñanza y aprendizaje, al elaborarlas o seleccionarlas, es conveniente que:

- se ajusten a los objetivos y contenidos seleccionados;
- respondan a una secuencia que favorezca la progresión de los aprendizajes (de lo más general o simple a lo más específico o complejo);
- resulten significativas y motivadoras para el alumnado;
- sean diversificadas y permitan adoptar distintos enfoques o vías en su realización;
- presenten distintos grados de dificultad para que estén al alcance de todo el alumnado;
- faciliten la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes, así como el tratamiento de Temas transversales;
- promuevan la interacción en el aula y la implicación del alumnado;
- favorezcan la funcionalidad de los aprendizajes (su utilización en otras circunstancias que lo precisen), y
- fomenten la autonomía en el aprendizaje y la autoevaluación.

Esquema que sintetiza las decisiones sobre una actividad o conjunto de actividades de e-a:

- **Título.**
- **Lo que se pretende conseguir.**
- **Temporalización.**
- **Desarrollo.**
- **Materiales y recursos necesarios.**
- **Agrupamiento de alumnos.**
- **Utilización de espacios.**
- **Su evaluación (qué, cómo y cuándo)**

- **Actividades y procedimientos de evaluación.**

Las actividades de evaluación no deben diseñarse al margen de las demás, ni siquiera han de diferenciarse necesariamente de las anteriores. Por el contrario, todas las actividades que realicen los alumnos pueden proporcionar información de gran utilidad para comprobar qué y cómo van aprendiendo a lo largo del desarrollo de la Unidad didáctica.

Esta información resulta totalmente imprescindible para poder realizar una *evaluación continua*, es decir, inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que permita proporcionar ayudas a lo largo del mismo; si que, por tanto, haya que esperar al final para dar respuesta a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas del grupo.

Para hacer este tipo de seguimiento, uno de los procedimientos de evaluación más adecuado es la **observación del trabajo de aula**. Este tipo de información se puede reflejar, de manera sencilla y sistemática, durante la clase o inmediatamente después; para ello es interesante disponer de fichas personalizadas que recojan indicadores relevantes sobre distintos aspectos:

- *iniciativa e interés por el trabajo,*
- *participación activa en clase (en gran grupo, en el trabajo en equipo, ...),*
- *grado de autonomía para realizar las tareas,*
- *capacidad de resolución de problemas (de forma autónoma, con ayudas, ...),*
- *hábitos de trabajo,*
- *expresión y comunicación de ideas, respeto por las opiniones de los demás,*
- *etc.*

También resulta muy útil, para comprobar qué y cómo van aprendiendo los alumnos, emplear otros procedimientos habituales:

- *revisión periódica del cuaderno de aula,*
- *corrección en clase de cuestionarios,*
- *ejercicios o problemas realizados,*
- *respuestas orales o escritas a preguntas formuladas por el profesor o profesora,*
- *etc.*

Igualmente, es importante plantear actividades que impliquen al alumnado en su propia evaluación, de manera que aprenda a identificar sus avances y dificultades, y a

solicitar la ayuda necesaria para superarlas. La autoevaluación favorece el desarrollo de la autonomía personal y ayuda al alumnado a regular su proceso de aprendizaje. En este sentido, es conveniente facilitarles instrumentos y plantear situaciones de autoevaluación que les permitan:

- *Identificar y contrastar sus ideas previas con los nuevos conocimientos.*
- *Comprobar aciertos y errores para aprender de los mismos.*
- *Reconocer las estrategias utilizadas en la ejecución de las tareas.*
- *Analizar críticamente el trabajo realizado y valorar los resultados.*

La evaluación de la Unidad didáctica requiere además realizar actividades que permitan hacer balance de lo aprendido globalmente por cada alumno y alumna (evaluación sumativa). De este modo se contará con una información fundamental para abordar la siguiente Unidad didáctica.

Para ello se deben utilizar instrumentos de evaluación que exijan aplicar los conocimientos adquiridos en la Unidad didáctica en su conjunto:

- *elaboración de un trabajo monográfico,*
- *realización de pruebas abiertas o cerradas de carácter global,*
- *diseño y/o realización de una práctica de laboratorio,*
- *los cuadernos de aula como síntesis del trabajo realizado,*
- *el “producto” final de una proyecto efectuado,*
- *una prueba escrita,*
- *etc.*

• **Metodología.**

Al programar las actividades de enseñanza y aprendizaje, hay que tener en cuenta todo lo que atañe a **cómo llevarlas a cabo**. Así pues, resulta imprescindible **temporalizarlas**, aunque ello no deba entenderse con rigidez, sino como una previsión ajustada al tiempo disponible que puede (o debe) modificarse, de acuerdo con las características del grupo, o bien para adecuar los tiempos a los ritmos de algunos alumnos y alumnas.

A su vez las tareas programadas conllevan formas de trabajar en el aula o fuera de ella que deben estar previstas: actividades individuales, en pequeño grupo, de toda la clase. Dependiendo de lo que se pretenda con cada una de ellas, resultarán más apropiados unos u otros agrupamientos de alumnos, aunque siempre es aconsejable combinarlos, pues en cada caso se incide más en unas u otras capacidades y tipos de contenidos.

Por ejemplo, para fomentar el desarrollo de la capacidad de relación interpersonal y de actitudes cooperativas, resulta muy pertinente el trabajo en equipo. Del mismo modo los debates, o las exposiciones orales seguidas de coloquio, facilitan el contraste de opiniones, el respeto mutuo, la expresión oral, la argumentación, etc.

Respecto a los recursos didácticos, igualmente deben preverse en coherencia con las diversas actividades programadas. Algunos de ellos los deberá utilizar o proporcionar el profesor para una actividad o grupo de actividades concretas (como sería el caso de una actividad que consista en la visión de un vídeo y la respuesta a un cuestionario preparado para la ocasión); en otros casos se utilizarán recursos que están a disposición

del alumnado (libros de texto y de consulta, tecnologías de la información y la comunicación, diccionarios, mapas, atlas, material de laboratorio o deportivo, etc.) que servirán para buscar información, para realizar experimentos o proyectos tecnológicos, etcétera.

Lo más importante al respecto es que los recursos empleados en las unidades didácticas sean variados, de manera que puedan abordar los contenidos de distintas formas, pues esto permite responder a la diversidad de capacidades, motivaciones e intereses que presentan los alumnos y alumnas.

En todo caso, habrá que comprobar que los materiales seleccionados no contengan estereotipos discriminatorios por razón de sexo, etnia, cultura, religión, etc. Además hay que tener en cuenta las características del alumnado del grupo a la hora de optar por unos recursos u otros, de forma que no se propongan actividades (dentro o fuera del aula) que requieran utilizar medio a los que no todos los estudiantes tienen acceso.

La metodología de las unidades didácticas debe ser coherente con los objetivos propuestos y determinarse al programar las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Decisiones metodológicas:

Se agrupan aquí todas las decisiones que se refieren al cómo enseñar:

- Desde las opciones metodológicas que mejor se ajusten a los contenidos propios de cada área o materia y a las características del alumnado,
- Hasta las decisiones sobre recursos didácticos, agrupamientos de alumnos
- sobre actividades complementarias y extraescolares
- aquellas que se relacionen con el uso de los espacios y los tiempos disponibles.
- Junto con todas estas decisiones, deberán figurar también las que específicamente se adopten sobre cómo abordar el tratamiento de los temas transversales y
- Sobre las medidas previstas para atender a la diversidad del alumnado, incluidas las que se derivan de las adaptaciones curriculares.

4. La atención a la diversidad en el marco de la Unidad didáctica.

La necesidad de ofrecer las mismas posibilidades de formación básica común a todo el alumnado de un grupo clase tiene que articularse de forma coherente con el principio de dar respuesta real a las necesidades educativas de todos los alumnos, es decir, con el principio de atención diferenciada a la diversidad.

Los ámbitos en los que se manifiesta esta diversidad son variados y se establecen entre ellos complejas interacciones. Tradicionalmente la escuela ha enfatizado uno de ellos, la **capacidad para aprender**, medida exclusivamente a través del rendimiento escolar, y ha prestado menos atención a las diferencias de **motivaciones, estilos de aprendizaje e intereses**, olvidando la interdependencia de los cuatro factores en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.1 Ámbitos de diversidad

Es un hecho que los alumnos se diferencian progresivamente en cuanto a su **capacidad para aprender**. Ahora bien, desde los principios que subyacen al currículo, capacidad para aprender no es sinónimo de “capacidad intelectual” entendida ésta como algo genérico e independiente de los contenidos que se trabajan, o como algo innato, estático e impermeable a las experiencias educativas. Muy al contrario, la experiencia educativa incide en el desarrollo del alumno, en su capacidad de aprender; por ello, el ajuste de la ayuda pedagógica por parte del profesor es tan básico como las condiciones que se requieren en el alumno.

La **motivación por aprender** –y en particular por construir ciertos aprendizajes- el segundo ámbito de diversidad es un complejo proceso que condiciona en buena medida la capacidad para aprender de los alumnos. La motivación depende en parte de la historia de éxitos y fracasos anteriores del alumno en tareas de aprendizaje, pero también del hecho de que los contenidos que se ofrezcan a los alumnos posean significado lógico y sean funcionales para ellos.

El aprendizaje de los alumnos también está relacionado con los estilos de aprendizaje con los que los alumnos se enfrentan a las tareas escolares. Es necesario analizar si el alumno es fundamentalmente *reflexivo* o *impulsivo*. Hay alumnos que ante un problema se toman más tiempo para analizarlos y otros que, por el contrario, responden muy rápidamente, y es importante que el profesor tenga en cuenta esta variable junto con otra con la que tiene gran relación y que se refiere a si los alumnos utilizan un *estilo analítico* o *sintético* en el aprendizaje.

La capacidad de mantener el *nivel de atención en la tarea* es otra variable relacionada con el estilo de aprendizaje. Determinados alumnos son capaces de trabajar durante períodos largos sin decaer su atención y, por el contrario, otros necesitan interrumpir su tarea de vez en cuando y volver a ella después de haber descansado, o tan solo la pueden mantener por períodos cortos en tareas concretas.

El *tipo de esfuerzo* más adecuado para cada alumno es asimismo una dimensión relevante para el estilo de aprendizaje. Hay alumnos que necesitan ser reforzados constantemente y otros que no, y alumnos a los que les afecta fundamentalmente los esfuerzos de tipo social mientras que en otros casos son los refuerzos materiales los que tienen mayor repercusión. Por último, es necesario prestar atención a la preferencia de agrupamiento, ya que hay alumnos que se encuentran más a gusto trabajando solos y otros en cambio prefieren el pequeño o el gran grupo, sin olvidar que se debe favorecer la interacción como factor determinante del desarrollo.

En cuanto a los **intereses de los alumnos**, hay que tener en cuenta que en la etapa secundaria, *se diversifican* y se conectan además con el futuro académico y profesional de cada alumno imagina para sí. En este tramo educativo los intereses se constituyen, de esta forma, en

un ámbito distinto de la motivación pero complementario a éste y para el cual los alumnos deben encontrar también una respuesta diversificada.

4.2 La ayuda pedagógica desde las Programaciones.

Por todo lo anterior, el profesorado debe ajustar la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades de los alumnos y alumnas y **facilitar recursos o estrategias variadas** que permitan dar respuesta a la diversidad que presenta el alumnado de estas edades. Las vías existentes para el tratamiento de la diversidad son varias y no deben contemplarse como alternativas, sino más bien como simultáneas y complementarias.

- En primer lugar, la propia naturaleza del currículo establecido, tanto en lo que concierne a su estructura como a su contenido, traduce con nitidez la preocupación por atender adecuadamente a la diversidad sin renunciar a un planteamiento global de enseñanza comprensiva.
- En segundo lugar, se proponen unas vías específicas de tratamiento de la diversidad que van desde las adaptaciones curriculares hasta la creación de un espacio de opcionalidad para los alumnos, pasando por la posibilidad, en casos extremos, de introducir una diversificación curricular para algunos alumnos.

En los Proyectos de centro y Programaciones, que se realizan en principio atendiendo a las características más generales y compartidas del alumnado, se deben a su vez prever adaptaciones específicamente dirigidas a determinados grupos de alumnos y alumnas con unas características particulares.

Se trata, en definitiva, de atender la atención a la diversidad de forma anticipada, incorporando en la planificación docente recursos y estrategias variadas para dar respuestas a las diversas necesidades que, de hecho y por el conocimiento que se tiene del alumnado en un centro concreto, se van a producir. Así, la mejor manera de atender la diversidad será elaborar Proyectos de centro y Programaciones que favorezcan aquellos cambios habituales que el profesorado introduce en su enseñanza para dar respuesta a las diferencias individuales en estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses o dificultades de aprendizaje transitorias.

Lo que se debe tener presente al realizar los necesarios ajustes es que, por una parte, se trata de medidas que tienen carácter ordinario y no precisan de una organización muy diferente a la habitual, y, por otra, que no afectan a los componentes prescriptivos del currículo. Así, según las circunstancias, se pueden plantear: Metodologías y niveles de ayuda diversos, proponer actividades de aprendizaje diferenciadas, prever adaptaciones de material didáctico, organizar grupos de trabajo flexibles, acelerar o desacelerar el ritmo de introducción de nuevos contenidos, organizarlos y secuenciarlos de forma distinta, dar prioridad a unos núcleos de contenido sobre otros, profundizar en unos y ampliar otros, etc.

En todos estos casos, los alumnos receptores de tales adaptaciones están recibiendo una enseñanza que, siendo diferente en algunos aspectos, persigue alcanzar para estos alumnos los mismos objetivos educativos, trabajando básicamente sobre unos mismos contenidos. ([Anexo 8](#)).

- **Metodologías diversas:** El mejor método de enseñanza para alumnos con unas determinadas características puede no serlo para alumnos con unas características diferentes, y a la inversa. En este sentido, los métodos de enseñanza no son mejores o peores en términos absolutos, sino en función de que el tipo de ayuda que ofrecen responda a las necesidades que en cada momento demandan los alumnos. Desde este punto de vista, las adaptaciones en metodología didáctica son un recurso que se puede introducir en las formas de enfocar o presentar determinados contenidos o actividades como consecuencia de los distintos grados de

conocimientos previos detectados entre los alumnos, o por la identificación de dificultades en procesos anteriores con determinados alumnos, etc. Estas modificaciones no deberían producirse sólo como respuesta a la identificación de dificultades sino como prevención de las mismas.

- **Propuesta de actividades diferenciadas:** Cuando se trata de alumnos que manifiestan alguna dificultad para trabajar determinados contenidos, se debe ajustar el grado de complejidad de la actividad y los requerimientos de la tarea a sus posibilidades. Ello exige, por una parte, de un análisis de los contenidos que se pretenden trabajar, determinando cuáles son fundamentales y cuales complementarios o de ampliación, y, por otra, el tener previsto un número suficiente de actividades para cada uno de los considerados como fundamentales, con distinto nivel de complejidad, que permita trabajar estos mismos contenidos con exigencias distintas. Han de prepararse también actividades referidas a los contenidos considerados complementarios o de ampliación con la perspectiva de aquellos alumnos que pueden avanzar más rápidamente o que lo hacen con menos necesidad de ayuda y que, en cualquiera de los casos, pueden profundizar en contenidos a través de un trabajo más autónomo.
- **Materiales didácticos no homogéneos.** Los materiales didácticos deben ofrecer una gama amplia de actividades didácticas que respondan a diferentes grados de aprendizaje, bien estableciendo en cada unidad didáctica los diferentes grupos de actividades, bien presentando todas ellas ordenadas secuencialmente, a modo de banco de actividades graduadas de las que el profesor, o en algunos casos el alumno, directamente pueda elegir las más apropiadas. Este segundo modelo de “banco de actividades graduadas” permite ofrecer un conjunto de actividades que cubran pormenorizadamente todos los pasos del proceso, lo que resulta muy aconsejable para trabajar con alumnos con problemas de aprendizaje que necesitan desmenuzar los contenidos y trabajar uno mismo de distintas maneras. A su vez, esto no supone un inconveniente para los alumnos con un ritmo de aprendizaje superior a la media, siempre que exista la posibilidad de recorridos más rápidos que permitan a estos alumnos ir saltando a través de las actividades más significativas.
- **Agrupamientos flexibles y ritmos distintos.** Las dificultades que pueden presentarse trabajando con grupos heterogéneos en esta etapa, sobre todo en el segundo ciclo en el que las diferencias son más acusadas y los aprendizajes más complejos, pueden suponer en algunos casos retrasos y bloqueos en los ritmos de aprendizaje que requieren de estrategias diferenciadas y que pueden ir más allá de adaptaciones en metodología, materiales o actividades. La organización de grupos de trabajo flexibles en el seno del grupo básico permite que los alumnos puedan situarse en diferentes tareas, proponer actividades de refuerzo o profundización según las necesidades de cada grupo, adaptar el ritmo de introducción de nuevos contenidos, etc. Este tipo de adaptaciones requiere de una reflexión sobre cuáles son los aprendizajes básicos e imprescindibles para seguir progresando, la incorporación de una evaluación que detecte las necesidades de cada grupo, así como el uso de materiales didácticos específicamente preparados para las finalidades que se preparen.

Los elementos prescriptivos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) han de ser sustancialmente los mismos para todos los grupos en los que se organice el alumnado. La metodología será el elemento primordial a través de la cual se intentará dar una respuesta a las necesidades de ese alumnado.

5. Conclusión.

Una Unidad didáctica puede desarrollarse de acuerdo con el siguiente esquema, no obstante, se debe subrayar la idea de que existen otras formas organizativas igualmente válidas.

1. Presentación de la unidad o Introducción: <ul style="list-style-type: none">• Temática o centro de interés• Situación respecto al curso• Duración• Conocimientos previos	En este apartado se deberán incluir todos los aspectos que caracterizan la Unidad didáctica como tal, así como los conocimientos previos que se requieran para alcanzar los objetivos propuestos, el número de sesiones de trabajo que se prevé necesario, su relación con otras unidades y el momento del curso más idóneo para su desarrollo
2. Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none">• Expresan capacidades indicando tipo y grado de capacidades• Identifican aprendizajes básicos• Funcionan como criterios de evaluación de la Unidad didáctica	Concretan los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar al finalizar la Unidad, subrayando los conocimientos básicos que deben adquirir/developar todos ellos. Orientan la selección de contenidos y la secuencia de actividades de enseñanza y aprendizaje y de evaluación. En la formulación de los objetivos de la unidad, deben estar presentes los Temas transversales que se van a abordar en el desarrollo de los contenidos.
3. Contenidos: <ul style="list-style-type: none">• Conceptos• Procedimientos• Actitudes• Temas transversales	Deben concretarse diferenciando los que se plantean como básicos o nucleares y los que se proponen para ampliar o profundizar conocimientos. También deben quedar explícitos los que se seleccionan desde la óptica de los Temas transversales.
4. Secuencia de actividades y metodología: <ul style="list-style-type: none">• Tipos de actividades y secuencia de las mismas• Papel del profesor y de los alumnos• Recursos didácticos• Espacios y tiempos• Tratamiento de la diversidad	La selección de las actividades es el último paso de la Programación de las unidades didácticas. Deben incorporar todos los elementos necesarios para su puesta en práctica en el aula. La secuencia completa de las actividades debe incluir distintos tipos (de motivación, de detección de conocimientos previos, de desarrollo, de refuerzo o ampliación, ...), con el fin de asegurar la adquisición de los aprendizajes básicos por parte de todos los alumnos. Se debe tener presente la diversidad de alumnado del grupo. Conviene explicitar la relación de los recursos necesarios para la intervención en el aula.
5. Actividades e instrumentos de evaluación: <ul style="list-style-type: none">• Al comienzo de la Unidad didáctica• A lo largo del proceso• Al finalizar	Las actividades de enseñanza y aprendizaje pueden y deben servir como actividades de evaluación, pues permiten obtener información sobre el punto de partida de cada alumno y alumna, su proceso de aprendizaje y los conocimientos alcanzados al finalizar la Unidad. No obstante, puede ser oportuno seleccionar actividades explícitamente previstas para evaluar los aprendizajes logrados en un momento determinado.

6. A modo de síntesis

Lo que sigue a continuación, y que servirá como resumen del contenido de este documento, pretende ser simplemente una síntesis de las ideas más relevantes y destacadas a tener en cuenta en la elaboración de unidades didácticas. Éstas son las siguientes:

- La **elaboración de las unidades didácticas** no debe concebirse ni elaborarse como algo al margen de los acuerdos generales que se tomen en el centro, ni, por supuesto, de las programaciones didácticas elaboradas por los departamentos a los que pertenezcan.
- En la **Programación de aula** se debe especificar la secuencia de las unidades didácticas que se desarrollarán en cada curso, aun cuando las actividades y tareas que se asocian a las mismas se vayan concretando y ajustando a lo largo del año escolar, de acuerdo con las peculiaridades que presenten los alumnos y alumnas en cada grupo.
- Por **Unidad didáctica** se debe entender toda unidad de trabajo, de duración variable, que organiza un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje y que responde, en su máximo nivel de concreción, a todos los elementos del currículo: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. En esta definición se incluye, por tanto, diversas formas de organizar los aprendizajes, ya sea un proyecto de trabajo, un taller, un centro de interés, una salida, un bloque temático, etc. siempre que supongan una planificación por parte del docente de un proceso completo de enseñanza y aprendizaje
- Al plantear los **objetivos de una Unidad didáctica** resulta imprescindible identificar los contenidos que se van a trabajar en la misma para desarrollar determinadas capacidades indicando tipo y grado de aprendizaje.
- Los **contenidos de cada Unidad didáctica** deben servir para especificar los objetivos didácticos y para concretar las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- La **metodología** de las unidades didácticas debe ser coherente con los objetivos propuestos y determinarse al programar las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Las **actividades de evaluación** no deben diseñarse al margen de las demás, ni siquiera han de diferenciarse necesariamente de las anteriores. Por el contrario, todas las actividades que realicen los alumnos pueden proporcionar información de gran utilidad para comprobar qué y cómo van aprendiendo a lo largo del desarrollo de la Unidad didáctica.
- En el **tratamiento de la diversidad**, los elementos prescriptivos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) han de ser sustancialmente los mismos para todos los grupos en los que se organice el alumnado. La metodología será el elemento primordial a través de la cual se intentará dar una respuesta a las necesidades de ese alumnado.

7. Bibliografía

Para saber más

- **ÁLVAREZ, L; SOLER, E. Y HERNÁNDEZ, J. (1995).** *Proyecto educativo, Proyecto curricular y Programación de aula.* Aula Abierta. Oviedo.
- **ANTÚNEZ, S. y otros. (1992).** *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica.* Graó. Colección El Lápiz. Barcelona.
- **AREA MOREIRA, M. (1993).** *Unidades didácticas e investigación en el aula.* M.R.P. Tamonante. La Laguna.
- **BARBERÁ ALABAT, V. (1989)** *La planificación de los objetivos en el diseño curricular de centro.* Escuela Española. Madrid.
- **COLL, C. (1991).** *Psicología y currículo.* Paidós Ibérica. Barcelona.
- **COLL, C y otros. (1993).** *El constructivismo en el aula.* Editorial Graó. Barcelona.
- **COLL, C. y otros (1992).** *Los contenidos en la Reforma.* Santillana. Madrid.
- **CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN GOB. DE CANARIAS (1996).** *Organización del currículo. Secuencia y estructura. Ejemplificaciones. (Por Áreas).* Canarias.
- **CONSEJO ESCOLAR DE CANARIAS (2003).** Plan de objetivos y contenidos prioritarios para la ESO. La Laguna.
- **ESCAMILLA, A. (1993).** *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula.* Edelvives. Zaragoza.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1995).** *Programación. Secundaria.* Madrid. (DOC. REFERENCIA).
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992).** *Orientaciones didácticas. Secundaria Obligatoria. (Cajas rojas).* Madrid. (DOC. REFERENCIA).

Planificación educativa. Vínculos.

- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2002). Currículos de la ESO (BOC 30 de abril de 2002) y de Bachillerato (BOC 8 de mayo de 2002)
<http://www.educa.rcanaria.es/>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2001). Propuesta de aprendizajes básicos para el desarrollo del currículo de la ESO.
<http://nti.educa.rcanaria.es/fide>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2002). Orden por la que se organiza la oferta de enseñanzas de ESO en los centros educativos que impartan esta etapa y se regula la elaboración y posterior impartición de las materias optativas en la ESO (BOC de 10 de mayo de 2002).
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2002/060/002.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2002). Orden por la que se organiza la oferta de enseñanzas de ESO en los centros educativos que impartan esta etapa y se regula la elaboración y posterior impartición de las materias optativas en la ESO. (BOC de 10 de mayo de 2002).
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2002/060/002.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2002). Orden por la que se organiza la oferta de enseñanzas de Bachillerato en los centros educativos que impartan esta etapa y se regula la elaboración, aprobación e impartición de las materias optativas. (BOC de 10 de junio de 2002).
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2002/078/001.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2002). Resolución por la que se dictan instrucciones para la regulación de la oferta de materias optativas de carácter complementario y para la elaboración, aprobación y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad de los centros que imparten la ESO. (BOC de 20 de mayo de 2002).
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2002/060/002.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (1995, 1999). Orden de evaluación y calificación en Bachillerato. (BOC de 21 de abril de 1995 y de 7 de junio de 1999).
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1995/049/004.html>
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1999/072/002.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (1999). Orden de evaluación y calificación en la ESO. (BOC de 7 de junio de 1999). <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1999/072/002.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN. Foro de intercambio y debate educativo (FIDE). Programa de intercambio de materiales curriculares.
<http://nti.educa.rcanaria.es/fide>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (1998). Decreto de Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (BOC de 24 de agosto de 1998)
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/1998/107/002.html>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2000). Resolución por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad de carácter extraordinario (BOC de 31 de marzo de 2000)
- EQUIPOS DE ORIENTACIÓN Y PSICOPEDAGÓGICOS DE CANARIAS. Educación especial y atención a la diversidad.
<http://nti.educa.rcanaria.es/ee/>
- CONSEJO ESCOLAR (2003). Plan de objetivos y contenidos prioritarios para le ESO.
<http://www.consejoescolar.org/Default.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002) LOCE (BOE 24 de diciembre de 2002)
(<http://www.boe.es/g/es/boe/dias/2002-12-24/seccion1.php>).
- PROYECTOS EN RED: Indexnet. Santillana Educación. Programa de apoyo al profesorado por etapas

ANEXOS

ANEXO 1: Proyecto educativo

El **Proyecto educativo** del centro, actualizado conforme a las modificaciones introducidas por la LOCE (BOE 24 de diciembre de 2002) (<http://www.boe.es/g/es/boe/dias/2002-12-24/seccion1.php>), incluirá, al menos, el siguiente contenido:

1. **Historia y características generales del Centro.** (LOCE, art. 68.2)
2. **El entorno escolar o contexto socioeconómico y cultural.** (LOCE, art. 68.2)
3. **Análisis de necesidades.** (LOCE, art. 68.2)
4. **Principios de identidad** (Carácter propio en Centro privados). (LOCE, art. 68.5 y 73)
5. **Fines e intenciones educativas.** Objetivos y prioridades educativas y líneas generales de actuación. (LOCE, art. 68.2; Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, art. 66.2 (MECD).
 - 3.1 Fines. Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, f.
 - 3.2 Objetivos. Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, dos.
 - 3.3 Líneas generales de actuación. Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, dos.
 - 3.4 Prioridades. Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. Dos.
6. **Adecuación al contexto del Centro de los objetivos generales de las etapas** (P.C.). Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, art. 67,2,b (MECD). Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, b.
7. **Estructura y Organización General del Centro.** Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, art. 67,2,a (MECD). Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, a.
 - 5.1 El Plan de estudios: El Plan de oferta de enseñanzas
 - 5.1.1 Plan de Itinerarios de Bachillerato (P.C.)
 - 5.1.2 Plan de materias optativas (P.C.)
 - 5.1.3 Oferta idiomática
 - 5.2 Plan de Actividades Complementarias
 - 5.3 Plan de Actividades Extraescolares
 - 5.4 Directrices sobre Actos académicos y otras actividades
8. **El procedimiento de actuación.** LOCE, art. 68.2; Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, art. 67.2; Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete.
9. **Medios para la colaboración y participación entre los distintos sectores de la Comunidad Educativa.** Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, art. 67,2

d.; Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, d.

10. **La coordinación con los servicios sociales y educativos** y las relaciones con las instituciones públicas y privadas. Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, art. 67, 2, e (MECD); Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, e.
11. **Cauces para establecer la coordinación e información periódica con las familias.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, g.
12. **Proyectos de formación.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, j.
13. **Proyectos de innovación educativa.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, j.
14. **Proyectos de atención a la diversidad (P.C.).** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, j.
15. **Proyectos de colaboración con otros centros e instituciones.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 66, siete, j.

Proyecto Educativo (LOGSE)

- a) Los fines y las intenciones educativas de acuerdo con la identidad del centro, así como los valores educativos que el centro prioriza.
- b) La organización general del centro.
- c) La adecuación al contexto del centro de los objetivos generales de las etapas que se imparten en el centro y que han de desarrollarse en el correspondiente proyecto curricular.
- d) El reglamento de régimen interior y normas de convivencia.
- e) Las formas de colaboración y dinamización de la participación entre los distintos sectores de la comunidad educativa.
- f) Los cauces para establecer la coordinación e información periódica a las familias.
- g) La coordinación de los servicios sociales, sanitarios y educativos del municipio.
- h) El funcionamiento de otros órganos de coordinación docente o de participación de padres y alumnos.
- i) La oferta idiomática que realiza el centro.
- j) Los proyectos que serán desarrollados en el centro.
- k) Cualquier otra circunstancia que caracterice el régimen de funcionamiento y la oferta educativa del centro

ANEXO 2: Sobre la Programación didáctica

Aprobada por el Departamento como planificación curriculares específica de cada área, asignatura o módulo, en desarrollo de los Currículos fijados por la Administración. (LOCE 68. 6 y 7).

1. **Objetivos.** Relación entre objetivos de etapa y cada área o materia. Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, a y b; Orden de 13 de agosto de 1998, modificada por Orden de 20 de junio de 2000.
2. **Contenidos** (Conceptuales, de procedimiento y de actitud). Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, a y b.
3. **Evaluación.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, a y b y f.
 - 3.1 Criterios de evaluación
 - 3.2 Procedimientos de evaluación del aprendizaje de los alumnos
 - 3.3 Criterios de promoción y titulación
 - 3.4 Instrumentos de evaluación.Orden de 13 de agosto de 1998, modificada por Orden de 20 de junio de 2000.
4. **Forma de incorporación de los Temas Transversales.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, i.
5. **Metodología didáctica.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, d.
6. **Recuperación de Bachillerato.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, g. Actividades de profundización y de refuerzo.
7. **Materiales y recursos didácticos.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, h. Orden de 13 de agosto de 1998, modificada por Orden de 20 de junio de 2000.
8. **Actividades complementarias y extraescolares.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, j.
9. **Atención a la diversidad y adaptaciones curriculares.** Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, k.
10. **Programación de actividades docentes individuales diferenciadas,** en su caso. Decreto 129/1998, de 6 de agosto, art. 68, tres.
11. **Necesidades de formación del profesorado** del Departamento demandadas a los Centros del Profesorado. Orden de 13 de agosto de 1998, modificada por Orden de 20 de junio de 2000.
12. **Orientaciones para la mejora del rendimiento** del alumnado con problemas de aprendizaje. Orden de 13 de agosto de 1998, modificada por Orden de 20 de junio de 2000.
13. **Plan específico de conversación, laboratorio y taller.** Orden de 13 de agosto de 1998, modificada por Orden de 20 de junio de 2000.

En la LOGSE

Incluirá necesariamente los siguientes aspectos en relación a cada una de las áreas y materias asignadas al mismo o integradas en él:

- a) Los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación.
- b) La distribución temporal de los contenidos.
- c) Los procedimientos y criterios de evaluación del aprendizaje del alumnado.
- d) Los criterios de promoción que se vayan a exigir, con especial referencia a los mínimos exigibles y los criterios de calificación.
- e) Los materiales y recursos didácticos que se vayan a utilizar, así como las referencias bibliográficas que se necesiten.
- f) Las estrategias de trabajo de los temas transversales.
- g) Las actividades complementarias y extraescolares que se pretendan realizar desde el departamento.
- h) Las medidas de atención a la diversidad y, en su caso, las adaptaciones curriculares para los alumnos que las precisen.

ANEXO 3: Fuentes del Currículo

Suelen destacarse cuatro tipos de fuentes del currículo, cada una de las cuales realiza una aportación y proporciona una información específica:

- a) La **fente sociológica** refiere a las demandas sociales u culturales acerca del sistema educativo, a los contenidos de conocimientos, procedimientos, actitudes y valores que contribuyen al proceso de socialización de los alumnos, a la asimilación de los saberes sociales y del patrimonio cultural de la sociedad. El currículo ha de recoger la finalidad y funciones sociales de la educación, intentando asegurar que los alumnos lleguen a ser miembros activos y responsables de la sociedad a que pertenecen.
- b) La **fente psicológica** se relaciona con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos. El conocimiento de las regularidades del desarrollo evolutivo en las distintas edades y de las leyes que rigen el aprendizaje y los procesos cognitivos en los seres humanos ofrece al currículo un marco indispensable acerca de las oportunidades y modos de la enseñanza: cuándo aprender, qué es posible aprender en cada momento, y cómo aprenderlo.
- c) La **fente pedagógica** recoge tanto la fundamentación teórica existente como la experiencia educativa adquirida en la práctica docente. La experiencia acumulada, a lo largo de los últimos años, también en otros países, y no sólo en España, constituye una fuente insustituible de conocimiento curricular. En concreto, el desarrollo curricular en el aula, en la docencia real de los profesores, proporciona elementos indispensables a la elaboración del currículo en sus fases de diseño y de ulterior desarrollo.
- d) Finalmente, el currículo tiene su **fente epistemológica** en los conocimientos científicos que integran las correspondientes áreas o materias curriculares. La metodología, estructura interna y estado actual de conocimientos en las distintas disciplinas científicas, así como las relaciones interdisciplinares entre éstas, realizan también una aportación decisiva a la configuración y contenidos del currículo.

ANEXO 4: De las Fuentes del Currículo al diseño de unidades didácticas

Por definición, el Currículo debe dar respuesta a cuestiones del tipo de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Esa respuesta se articula a partir de la información específica que le proporcionan las fuentes del currículo: psicológica, pedagógica, sociológica y epistemológica. Las cuatro fuentes desempeñan un papel crucial, tanto en el diseño como en cualquiera de las fases de desarrollo del currículo, suministrando a los agentes educativos que intervienen en esas fases datos que permiten validar y articular los contenidos.

En cuanto al diseño de unidades didácticas, las citadas fuentes permiten profundizar en el conocimiento, entre otros, de:

a) La fuente psicológica:

- Los rasgos esenciales del pensamiento del alumno.
- La madurez de su lenguaje.
- Su dimensión socioafectiva.
- Sus intereses, inquietudes, factores de motivación.
- Su capacidad perceptiva,
- Su dominio motor grueso y fino.
- Su nivel de integración psicomotriz.
- Los aspectos esenciales de la interacción profesor/alumno y alumno/alumno.

b) La fuente sociológica:

- Las demandas sociales y culturales sobre la educación que deben recibir los ciudadanos.
- La determinación de los contenidos que contribuyen al proceso de socialización de los alumnos (temas transversales).
- Las dificultades y deficiencias con las que la acción educadora se puede encontrar.
- Las necesidades del alumno para que pueda aprovechar los elementos del entorno y adaptarse a éste de forma constructiva y respetuosa.

c) La fuente pedagógica:

- La información relativa a la práctica docente y a su fundamentación teórica.
- La información sobre como arbitrar y gestionar las medidas necesarias para alcanzar los objetivos deseados.

d) La fuente epistemológica:

- La estructura y contenidos del Currículo.
- Los conocimientos que integran las correspondientes materias.
- La metodología.
- Las vinculaciones interdisciplinares.

ANEXO 5: Los Objetivos y las capacidades en ellos implícitas

Los objetivos generales de etapa es el elemento curricular en el que se concretan las intenciones educativas, las finalidades que un determinado sistema establece para sus alumnos son los objetivos generales en sus diferentes grados jerárquicos: de la enseñanza, de la etapa, de cada una de las áreas; se convierten en el referente principal para el profesorado, que ha de ir concretando con los objetivos didácticos y terminales, al planificar su práctica docente y desarrollar las diferentes unidades didácticas en el aula.

Los objetivos generales de etapa establecen las capacidades que se espera hayan adquirido los alumnos como consecuencia de la intervención escolar, al finalizar cada uno de los tramos educativos que establece la Reforma. Estos objetivos deberán quedar posteriormente contextualizados en los objetivos de centro y en los generales de cada una de las áreas.

Son cinco tipos de capacidades las que se desarrollan y que están contenidas en los objetivos generales; se corresponden con las parcelas del sujeto que se han de trabajar y se prevé que han de impregnar toda actividad educativa, desde el pleno desarrollo de la personalidad humana, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, la adquisición de hábitos y técnicas de trabajo, capacitación para el ejercicio de las actividades profesionales hasta la preparación para participar activamente en la vida social y cultural de su entorno, formando al sujeto para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos. Una formación integral que contempla tanto el desarrollo personal en sí mismo como en relación con los demás. Estas son:

- **Cognitivas o intelectuales.**
- **Motrices**
- **De equilibrio personal o afectivas**
- **De relación interpersonal, y**
- **De actuación e inserción social**

Al tratarse de capacidades, los objetivos generales **no son directa y unívocamente evaluables**. El profesor deberá concretar qué aprendizajes espera como manifestación de estas competencias.

ANEXO 6: Los contenidos en el currículo

Los contenidos pueden ser hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, normas y actitudes:

- Un **concepto** designa un conjunto de objetos, sucesos o símbolos que tienen ciertas características comunes. Ejemplos: mamíferos, número primo, triángulo, nube, etc.
- Un **principio** es un enunciado que describe cómo los cambios que se producen en un objeto, un suceso, una situación o un símbolo -o en un conjunto de objetos, sucesos, situaciones o símbolos- se relacionan con los cambios que se producen en otro objeto, suceso, situación o símbolo - o en otro conjunto de objetos, sucesos, situaciones o símbolos. Los principios suelen describir relaciones causa-efecto, pero pueden describir también otras relaciones de covariación. A menudo se utilizan los términos "regla" o "ley" como sinónimos de "principio". Ejemplos: la ley de la gravedad, el ciclo natural del agua, la ley de la oferta y de la demanda, el teorema de Pitágoras, etc.
- Un **procedimiento** es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, orientadas a la consecución de una meta. Para que un conjunto de acciones constituya un procedimiento, es necesario que esté orientado hacia una meta y que las acciones o pasos se sucedan con un cierto orden. A menudo se utilizan los términos "destreza", "técnica", "método" o incluso "estrategia" como sinónimos de "procedimiento". Ejemplos: restar llevando, construir un plano, hacer un resumen, filtrar un precipitado, etc.
- Un **valor** es un principio normativo que preside y regula el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación. Ejemplos: el respeto a la vida, el respeto a la naturaleza, la solidaridad, etc. Los valores se concretan en normas, que son reglas de conducta que deben respetar las personas en determinadas situaciones: compartir, ayudar, ordenar, respetar, etc.
- Una **actitud** es una tendencia a comportarse de una forma consistente y persistente ante determinadas situaciones, objetos, sucesos o personas. Las actitudes traducen, a nivel comportamental, el mayor o menor respeto a unos determinados valores y normas: conducta de compartir, de respetar, de ordenar, de ayudar, de cooperar, etc.

ANEXO 7: Ejemplos de actividades de enseñanza y aprendizaje (según las intenciones)		
Tipo	Objetivos	Ejemplos
Iniciales	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar • Motivar • Detectar ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del Tema • Lluvia de ideas • Asociación de palabras. Formación de frases. • Cuestionarios KPSI • Analizar problemas, con emisión de hipótesis: ¿qué ocurriría si ...? • Presentar, compartir y valorar los objetivos y los criterios de evaluación de la Unidad • Elaboración de mapas conceptuales. • Visualización de vídeos • Realización de salidas, visitas, ...
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Reestructurar, ampliar y aplicar las nuevas ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación y discriminación de ideas • Búsqueda de información. Uso de las TIC • Realización de comentarios de texto • Introducción de conceptos • Diseño y/o realización de experiencias • Elaboración de diccionarios y glosarios • Exposiciones, explicaciones • Aplicación de las ideas a situaciones reales • Resolución de ejercicios, problemas • Análisis de situaciones problemáticas • Búsqueda de relaciones
Finales o de síntesis	<ul style="list-style-type: none"> • Resumir y revisar las ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • Resumen, obtención de conclusiones • Estudio de casos • Simulaciones • Elaboración de mapas conceptuales • Visitas, salidas • Realización de pruebas escritas, exámenes
Refuerzo	<ul style="list-style-type: none"> • Superar las principales dificultades de aprendizaje (en grupos homogéneos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de información básica • Utilización de los contenidos fundamentales • Síntesis y resumen de conclusiones
Ampliación	<ul style="list-style-type: none"> • Completar y profundizar 	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de pequeñas investigaciones • Ampliación de las actividades de desarrollo • Revisión bibliográfica • Resolución de ejercicios más complejos • Realización de lecturas guiadas • Realización de informes

ANEXO 8: Tratamiento de la diversidad
Aplicación en una Unidad didáctica en el área de Ciencias de la Naturaleza
"La Tierra, un planeta habitado"

Prioritarios

1. Factores necesarios para la vida. La Biosfera.

- Conocer los factores necesarios para la vida, señalando las condiciones de la Tierra (temperatura, atmósfera, agua, etc.) que hacen posible la vida.
- Conocer y describir los principales medios que han colonizado los seres vivos.

2. Composición química de los seres vivos: los elementos bioquímicos. El carbono.

- Conocer la importancia del carbono para la vida.
- Identificar los elementos bioquímicos más importantes que forman parte de los seres vivos.

3. Diversidad de los seres vivos: ambientes, tamaños, formas, y modos de alimentarse.

- Indicar ejemplos, relacionados con su experiencia, de diferentes tipos de seres vivos (incluidos los microorganismos patógenos).
- Establecer los criterios que sirven para clasificar a los seres vivos e identificar los principales modelos taxonómicos a los que pertenecen los animales y plantas más comunes, utilizando guías o claves sencillas.
- Definir las categorías taxonómicas como distintos niveles de organización para clasificar los seres vivos.
- Nombrar los cinco reinos y las características que los definen.
- Saber manejar claves sencillas de clasificación.
- Indicar cuáles son los rasgos relevantes que determinan la pertenencia de un ser vivo a un grupo o modelo de organización. Para ello harán uso de guías de identificación y de la lupa y el microscopio, cuando sea necesario.
- Establecer semejanzas y diferencias entre los procesos de nutrición autótrofa y heterótrofa.

4. Los seres vivos como organismos formados por células.

- Comprender que todos los seres vivos están formados por células.
- Observar y describir, con ayuda del microscopio, corcho, bacterias, epitelios, reconociendo que la célula es la unidad anatómica de todos los seres vivos.
- Describir la estructura de células típicas (seres unicelulares, c. animal y c. vegetal) vista al microscopio óptico.

5. Características y funciones comunes de los seres vivos.

- Explicar las características comunes a todos los seres vivos y comprender las principales funciones de los seres vivos tales como nutrición, relación y reproducción.

Rango medio

1. Factores necesarios para la vida. La Biosfera.

2. Composición química de los seres vivos: los elementos bioquímicos. El carbono.

- Describir la composición y organización de la materia viva y diferenciarla de la inerte.
- Conocer los principales elementos bioquímicos presentes en los seres vivos.
- Conocer las características por las cuales el dióxido de carbono es un elemento básico en moléculas de los seres vivos y relacionarlo con el dióxido de carbono de la atmósfera.

3. Diversidad de los seres vivos: ambientes, tamaños, formas, y modos de alimentarse.

- Establecer diferencias entre seres vivos relacionados con sus tamaño, ambiente, forma de alimentarse, etc.
- Reconocer la necesidad de fijar criterios de clasificación definiéndolos como las características seleccionadas para agrupar los elementos de un conjunto.
- Definir el concepto de nomenclatura binomial, reconocer su importancia y saber aplicarla bajo las directrices del profesor o profesora.

4. Los seres vivos como organismos formados por células.

- Establecer semejanzas y diferencias entre distintos tipos celulares.
- Diferenciar distintos tipos de organización celular (procariota y eucariota)

5. Características y funciones comunes de los seres vivos.

- Explicar las funciones comunes a todos los seres vivos partiendo de la célula como unidad de organización y funcionamiento.
- Explicar la importancia de las funciones vitales y establecer relaciones entre ellas.
- Reconocer la diversidad de seres vivos existentes en la Tierra y explicar las causas de la enorme biodiversidad.

Elaboración y ampliación

1. Factores necesarios para la vida. La Biosfera.

- Explicar las características físicas y químicas de la Tierra que han permitido el origen, desarrollo y mantenimiento de la vida.
- Buscar información y realizar un informe sobre el origen de la vida en la Tierra.

2. Composición química de los seres vivos: los elementos bioquímicos. El carbono.

3. Diversidad de los seres vivos: ambientes, tamaños, formas, y modos de alimentarse.

- Explicar la unidad de los seres vivos y relacionar sus diferencias (captación de alimentos, respuesta a estímulos, perpetuación de la especie, etc.) y la presencia de determinadas estructuras y comportamientos con su adaptación al medio.
- Exponer las características por la que determinados grupos de individuos se incluyen dentro de una especie.
- Comprender los diferentes criterios de clasificación de los seres vivos.
- Recopilar información sobre distintos seres vivos del entorno más próximo y comparar las diferentes formas de vida y de alimentarse.

4. Los seres vivos como organismos formados por células.

- Identificar en fotografías, dibujos y esquemas, algunas estructuras celulares (membrana, pared, núcleo, etc.) Y relacionarlas con sus diferentes funciones.

5. Características y funciones comunes de los seres vivos.

Índice

	<u>Página</u>
0. Introducción	1
1. Aproximación al concepto de desarrollo curricular	2
1.1 El proceso de concreción del currículo	2
1.2 Programación didáctica y Programación de aula	4
1.2.1 Significado	4
1.2.2 Componentes de la Programación de aula	4
2. La Unidad didáctica. Elementos	5
3. Orientaciones para su elaboración	10
4. La atención a la diversidad en el marco de la U.D.	18
4.1 Ámbitos de diversidad	18
4.2 La ayuda pedagógica desde las programaciones	19
5. Conclusión	21
6. A modo de síntesis	22
7. Bibliografía	23
8. Cuestionario	25
Anexos	29