

ANEXO 1

EJEMPLO DE INFORME DE SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA, POR PARTE DE UN EQUIPO DE TRABAJO

Informe parcial de elaboración de la programación didáctica

La programación que hemos desarrollado de manera conjunta los alumnos 1, 2, 3 y 4. Se enfoca a la asignatura de Educación Física, desarrollándose para el curso de 2º de Educación Secundaria Obligatoria

En cuanto al desarrollo de la misma, ya hemos desarrollado la gran mayoría de apartados que la conforman, restando aquellos que giran en torno a la evaluación, tema que estamos desarrollando paralelamente en el trabajo monográfico y que nos gustaría aplicar en esta planificación didáctica

Atendiendo a la necesidad de tutorías, nos gustaría concertar una dado que no conocemos con exactitud como validar el instrumento de evaluación, además de aprovechar para presentarte de manera general el trabajo monográfico modificando aquellos pequeños aspectos que considerases que se podrían mejorar

Por otro lado, en cuanto a las expectativas que tenemos sobre este trabajo, esperamos que mediante la elaboración de esta planificación podamos,

en un futuro más o menos próximo, tras una concreción de cada una de las unidades didácticas y sesiones a desarrollar, poder llevarla a la práctica, además de que nos sirva como base para poder desarrollar las planificaciones didácticas de otros cursos y/o del mismo (siempre que no se modifique la ley educativa vigente y, por ello, nos veamos en la obligación de modificar los diferentes apartados que la conforman)

En lo que respecta a la estructura del trabajo, consideramos de manera general como los apartados son realmente completos, permitiendo una visión global de todo aquello que conforma la planificación didáctica. Sin embargo, echamos en falta la posibilidad de presentar de manera más concreta propuestas didácticas multidisciplinares ligadas a otras materias, un aspecto a lo que debemos dar prioridad para que los profesores realicemos una labor conjunta en favor del desarrollo competencial del alumnado, remando todos en una misma dirección, amén de que el desarrollo de los alumnos sea lo más fructífero posible.

Por otro lado, los indicadores de evaluación son realmente concretos y multidisciplinares, pudiendo aplicarse todos ellos a cualquiera de las planificaciones didácticas que se presentarán de diversas asignaturas. Aun así, tal vez sería adecuado proponer una serie de indicadores específicos a la hora de evaluar un conjunto de planificaciones de una misma asignatura, de modo que, tras valorar la coherencia de los aspectos generales de la planificación, se pueda realizar uno más concreto de cada asignatura, asegurando en última instancia la calidad de esta planificación.

ANEXO 2

RÚBRICA ORIENTATIVA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS

Nivel de calidad para la evaluación sumativa de programaciones didácticas				
CRITERIO [porcentaje relativo aproximado]	Sobresaliente	Notable	Aprobado	Insuficiente
CONTENIDO: Dominio conceptual. Ausencia de errores. Compleción. [85 %]	No falta ningún apartado fundamental (definido en el documento ("Estructura de una programación didáctica"). Se tratan correctamente las cuestiones básicas en cada apartado. El orden de las partes describe una secuencia lógica y comprensible.	No falta ningún apartado fundamenta. En un apartado se tratan las cuestiones básicas de forma deficiente. El orden entre las partes describe una secuencia lógica y comprensible.	Falta un apartado fundamenta. En dos apartados se tratan las cuestiones básicas de forma deficiente y/o el orden de algunos capítulos es ilógico.	Faltan dos o más apartados fundamentales y/o en tres o más apartados se tratan las cuestiones básicas de forma deficiente y/o el orden de algunos capítulos es ilógico.
FORMATO: Presentación. Citas y referencias. [5 %]	La portada, el índice, la introducción, los apartados intermedios y las citas y referencias se ajustan al formato definido. No se precisan cambios significativos en ninguno de ellos.	Se precisan cambios significativos en el formato de uno de los apartados anteriores.	Se precisan cambios significativos en el formato de dos-tres de los apartados anteriores.	Se precisan cambios significativos en el formato de cuatro o más de los apartados anteriores.

ESCRITURA: Ortografía y puntuación. Corrección estilística. [5 %]	El documento no tiene faltas de ortografía y está correctamente escrito, por lo que resulta claro. Se emplea un lenguaje inclusivo y correcto (epicenos).	El documento tiene 3 faltas de ortografía o 3 incorrecciones gramaticales o estilísticas, lo que interfiere la comunicación de claridad.	El documento tiene entre 4-6 faltas de ortografía y 4-6 incorrecciones gramaticales o estilísticas, por lo que no se entiende bien.	El documento tiene más de 7 faltas de ortografía y/o 7 o más incorrecciones gramaticales o estilísticas, por lo que está mal escrito.
CREATIVIDAD Originalidad, innovación. Fluidez. Flexibilidad. Síntesis. Descubrimiento y resolución de problemas. Elaboración. [5 %]	El desarrollo del documento destaca por 4 o más de los siguientes indicadores de creatividad: fluidez, originalidad, flexibilidad, síntesis, descubrimiento, definición y resolución de problemas, elaboración, etc.	El desarrollo del documento destaca por 3 de los anteriores indicadores.	El desarrollo del documento destaca por alguno de los indicadores.	El documento es una aplicación literal de lo explicado en clase o es una copia parcial o completa, no incluye, aparentemente, creatividad.

Fuente: Elaboración propia (2020)



ANEXO 3



DOCUMENTO GUÍA DE PROPUESTA DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

-Documento de trabajo-

Profesor: Dr. Agustín de la Herrán Gascón

Asignatura: Procesos y contextos educativos.

Bloque: Didáctica, currículo y Organización Escolar

Departamento: Pedagogía

Este documento de trabajo se refiere a dos temas tratados en el bloque (asignatura) “Didáctica, currículo y Organización Escolar”. Concretamente, la programación didáctica, realizada conforme a un enfoque competencial, y la evaluación didáctica.

Sus objetivos son dos: (1) Facilitar una propuesta de estructura de una programación didáctica, de acuerdo con el modelo de enseñanza competencial actual, y (2) Integrar cuestiones relevantes relacionadas con los diferentes elementos curriculares, particularmente, sobre la evaluación didáctica.

El enfoque metodológico sugerido consiste en tomar la estructura como referencia/hilo conductor desde el que explicar tres clases de asuntos:

- (1) Cuestiones relevantes relacionadas,
- (2) Tareas asociadas a la elaboración de una programación didáctica, y
- (3) Contenido posible del documento de la programación didáctica.

I. **Introducción**

1. Clarificaciones conceptuales previas
2. Responsables y destinatarios
3. Características de la programación didáctica
4. Referencias de la programación didáctica

5. Justificación didáctica
6. Características del contexto: localidad, IES, curso

II. **Tareas previas (asimilables al 2NC): Relaciones entre los elementos curriculares:**

1. Premisa
2. Todos los departamentos: Objetivos de etapa x Competencias x Materias.
3. Cada departamento específico: Objetivos de etapa x Competencias x Materias del departamento.
4. Programación didáctica: Competencias x Objetivos de etapa x Objetivos de materia x Relación de unidades didácticas x Contenidos x Criterios de evaluación

III. **Competencias a las que la materia contribuye**

1. Significado educativo de las competencias claves y enfoque didáctico competencial
2. Definición y funcionalidad de un sistema de descriptores de cada competencia clave:
 - Elaboración de los descriptores
 - Selección y distribución de los descriptores para cada unidad didáctica

IV. Objetivos:

1. Significado
2. Clases (niveles) de objetivos
3. Sentido didáctico de los objetivos

V. Contenidos:

1. Significado
2. Clases de contenidos:
 - Criterio curricular
 - Criterio didáctico
3. Sentido didáctico de los contenidos
4. Secuencia de unidades didácticas (temas de la programación didáctica)

VI. Metodología didáctica:

1. Significado
2. Bases didácticas
3. Componentes de la metodología didáctica

VII. Evaluación didáctica:

1. Significado
2. Clases de evaluación
3. Técnicas e instrumentos de evaluación
 - Técnicas de evaluación
 - Instrumentos de evaluación
4. Validación de un instrumento de evaluación
5. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos (modelo

competencial LOMCE)

- Fundamentos de la práctica
- Supuesto-ejemplo: la evaluación de los aprendizajes a través de los CE y EAE (empleo funcional, no prescriptivo)
- Recuperación

6. La evaluación de la enseñanza (según el modelo competencial LOMCE)

VIII. **Atención a la diversidad:**

1. La 'atención a la diversidad' en la programación didáctica
 2. Significado didáctico
 3. Cómo responder al reto de la diversidad, desde la programación didáctica
- Desde los alumnos
 - Desde la metodología didáctica
 - Desde la evaluación didáctica

IX. **Anexos**

X. **Referencias**

ANEXO 4

PREGUNTAS FRECUENTES SOBRE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA (Y SOBRE OTROS TEMAS LIMÍTROFES)

1. En el apartado de las tareas previas, ¿a qué se refiere con las materias en la tabla?

A las disciplinas de enseñanza o asignaturas organizadas por los diferentes departamentos didácticos. Pueden impartirse en diferentes cursos de las dos etapas de referencia: ESO y Bachillerato.

2. Es decir, ¿tienes que relacionar todas las asignaturas con los objetivos de etapa y competencias, o solo la de la asignatura de tu programación?

Hay tareas referidas a todos los departamentos didácticos, que conforman el segundo nivel de concreción curricular. Cada grupo, que realiza una programación didáctica, sólo debe atender su materia de referencia en el curso en que se enseña.

3.a ¿Todos los puntos del apartado de las tareas previas son necesarios o recomendables, o se pueden simplificar en alguno (como puede ser el último, que es el más completo)?

3.b En el punto 3, ¿hay que hacer lo mismo con todas las materias del departamento, o se puede omitir este apartado?

Se debería hacer lo que decidáis que tiene sentido didáctico para vuestra programación. Pero sólo con la materia (asignatura) que es objeto de programación didáctica, y en el curso al que se refiere. Los cruces imprescindibles, podéis redefinirlos vosotros, porque se concretaron en clase.

4. También en el apartado de las tareas previas, ¿podemos rellenar la tabla con cruces tal y como está en el PowerPoint, o tenemos que escribirlo redactado (por ejemplo, escribir cada objetivo de etapa en vez de simplemente rellenarlo)?

Como os resulte más operativo. No olvidéis que la programación didáctica es un documento de trabajo. Por tanto, cuando más accesible esté la información, mejor.

5. ¿Es necesario incluir el PEC (definición + resumen del PEC) en el punto 6 de la introducción?

Podéis recoger información pertinente del PEC e incluirla en un anexo.

6. ¿Es la programación de aula lo mismo que la unidad didáctica?

No. La programación de aula –terminología también utilizada en Educación Infantil y en Primaria- es lo mismo que la programación didáctica, que es el tercer nivel de concreción curricular. Pero no es lo mismo que la programación de una unidad didáctica. La programación didáctica, en secundaria, se refiere al plan de la enseñanza de una materia y un curso. La programación de una unidad didáctica es un conjunto de actividades en torno a un tema, propuestas por el docente, planificadas para ser desarrolladas en un tiempo determinado.

7. ¿Podemos analizar las competencias, por un lado, los objetivos, por otro lado, y, después, hacer la tabla?

Sí, todo lo que sea interrelacionar elementos curriculares son pasos adelante y mayor coherencia siguiente, si es que se hace deliberando, analizando y del modo más comprensivo posible.

8a. Si incluimos en el criterio curricular los contenidos de materia, los interdisciplinarios y los transversales, ¿en qué consiste o qué debemos incluir en el criterio didáctico? Porque en ningún ejemplo de programación consultado se hace referencia a este apartado.

8b Los contenidos, según el criterio didáctico, no están recogidos en ningún lado (creemos), luego habría que elaborarlos nosotras a partir de los que están en el anexo identificando contenidos asimilables a saber, saber hacer y saber ser.

Se trata de analizar y de diferenciar conceptos, hechos, procedimientos, actitudes, etc., comprendidos como contenidos diversos, provenientes de contenidos disciplinares, interdisciplinares o transversales.

Sí, hay que elaborarlos, como resultado de un diálogo reflexivo y una deliberación del equipo. De un mismo bloque de contenido pueden comprometerse contenidos pertenecientes a cada una de las clases. Dependiendo de vuestras decisiones y del nivel de detalle, esta clasificación se puede realizar ya a nivel de programación didáctica y/o puede entenderse que tiene más sentido detallarla en cada unidad didáctica.

Es una propuesta de distribución de clases de contenido con una clara utilidad didáctica. Su sentido es constatar que se está atendiendo equilibradamente contenidos conceptuales, procedimientos, actitudes, etc. El sentido es compensar nuestra enseñanza, si es que identificamos sesgo en el planteamiento del qué enseñar. Los cruces pueden hacerse de un modo amplio o más detallado, pensando en retomarlos y concretarlos aún más en las unidades didácticas.

Si esta tarea se considera compleja, los contenidos pueden presentarse con un criterio curricular, y dejar el criterio didáctico y su cruce con el curricular para las unidades didácticas, donde los contenidos estarán mucho más detallados.

9. En el apartado dedicado a los contenidos interdisciplinares, como son aquellos que se trabajan desde varias áreas o materias, ¿Se deberían relacionar con e incluir en este las competencias clave?

En el apartado ‘contenidos’ sólo hay que recoger información general de contenidos. Las competencias claves tienen su apartado propio. Otra cosa es que, por ejemplo, en la relación de unidades didácticas, se quieran adscribir a competencias. Eso es posible y recomendable. Cuanto más trabajo en este nivel de concreción, más fácil va a ser coordinar entre sí las unidades didácticas y mayor detalle tendremos en la programación didáctica.

10. En la definición de método de enseñanza (del glosario de Moodle) se clasifica el método didáctico en tres grandes grupos: expositivo, interactivo y para el trabajo no presencial. Sin embargo, en un PDF subido a Moodle con nombre ‘Técnicas de enseñanza’ se refiere a esta clasificación como ‘técnicas de enseñanza’. Entonces, ¿dónde hay que meter eso?

Las técnicas de enseñanza (metodologías o propuestas metodológicas) son concreciones de los métodos. Pueden clasificarse desde ellos, pero también familias de técnicas son agrupables con criterios funcionales; por ejemplo, ver el libro “Técnicas de enseñanza” (Ed. Síntesis), en el Moodle. Este agrupamiento -por ejemplo: técnicas de enseñanza basadas en las TIC, técnicas de enseñanza basadas en la motivación, técnicas de enseñanza basadas en la cooperación, técnicas de enseñanza basadas en la evaluación, técnicas de enseñanza basadas en juegos cooperativos, etc.- es una organización o una clasificación cuyo sentido es facilitar el estudio y el trabajo docentes.

11. Las competencias clave que figuran en el Real Decreto que está en vigor son las de 2006 pero la Unión Europea las actualizó en 2018 (Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning, 2018/C 189/01). ¿Deberíamos o sería recomendable hacer mención de esta actualización o, dado que aún no constan en la ley educativa española ni madrileña, sería preferible ceñirnos a las de 2006?

El currículo LOMCE (RD y D, vigente en el curso actual), en este momento, es como un plan de estudios a extinguir. Tiene sus elementos, entre ellos, competencias asociadas. Se puede hacer mención a esta normativa europea y a su aplicación en España, pero no tiene sentido planificarlas con el currículo anterior, porque esas competencias revisadas no le son propias. Otra cosa es cuando el currículo asociado a la LOMLOE –RD y D- las traiga. A día de

hoy (15/11/2021), no se ha publicado. Hay que esperar al curso próximo.

12. ¿Hay un número mínimo establecido de unidades didácticas que debemos recoger en la programación?

Para la CM, 15 unidades didácticas, como mínimo.

13. ¿Debemos desarrollar las unidades didácticas planificadas o podemos limitarnos a establecer la relación entre los elementos curriculares (contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, etc.) en cada una de ellas mediante tablas?

De acuerdo con la definición de programación didáctica, bastaba con planificarlas y secuenciarlas, en torno a un título. Ahora bien, podría ser excelente incluir los objetivos didácticos (de cada unidad didáctica), los bloques de contenido, los criterios de evaluación de cada una de ellas y las contribuciones a las competencias claves, para describirlas mejor, desde la perspectiva de la planificación. De este modo, la programación de cada una tendría bastante avanzado y ganaría en coherencia, por el trabajo de planificación amplia, desde la programación didáctica.

14. ¿Cómo incluir en la programación didáctica el proceso de validación de instrumentos de evaluación didáctica que explicamos en clase?

La validación de instrumentos de evaluación didáctica que explicamos en clase apunta a una competencia importante, dentro del trabajo docente. Es un contenido que debéis conocer, al menos, desde la perspectiva inicial y operativa que abordamos. Si vais a incluir un instrumento ad hoc, es conveniente que se valide previamente. Si no, por lo menos se trata de saber cuál es el proceso asociado. Os dejé en Moodle un artículo a modo de ejemplo. También es un aviso a navegantes, por si en vuestro futuro TFM vais a presentar un instrumento de investigación o de evaluación y por si el tribunal repara en ello.

15. ¿Cómo se hacen las entregas finales de los trabajos del bloque “Didáctica, currículo y Organización Escolar”?

Se recuerda que la entrega final se hace por email (agustin.delaherran@uam.es). Los trabajos grupales y los de las personas que forman los grupos, se hacen en el mismo envío. Los trabajos grupales (obligatorios o voluntarios), se envían una sola vez, a través de un miembro del grupo. Cada persona envía sus trabajos individuales. Todos los trabajos (grupales e individuales) van en archivos diferentes y sin comprimir. Junto al monográfico, no os olvidéis de enviar, de nuevo, el poster, con o sin modificaciones, en función de comentarios que se hayan podido hacer a cada grupo.



ANEXO 5



CUESTIONARIO DE LA "EVALUACIÓN EN 1 MINUTO"

-Documento de trabajo-

Profesor: Dr. Agustín de la Herrán Gascón

Asignatura: Procesos y contextos educativos.

Bloque: Didáctica, currículo y Organización Escolar

Departamento: Pedagogía

1. La experiencia de aprendizaje formativo de la programación didáctica está siendo...

2. En este proceso, las mayores dificultades son...

3. Teniendo en cuenta que estamos, aproximadamente, en la mitad del proceso de enseñanza y aprendizaje de la programación didáctica, propondría para mejorar lo que estamos haciendo...

ANEXO 6

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FINAL

Bloque “Didáctica, currículo y Organización Escolar”

Prof. Dr. Agustín de la Herrán Gascón

Curso 2021/22

APELLIDOS Y NOMBRE: _____

GRUPO (10, 11, 15 o 616): _____

PRESENTACIÓN:

Estimada/o profesor/a:

Este instrumento sólo se refiere al bloque “Didáctica, currículo y Organización Escolar”.

Pretende recoger datos valiosos para la evaluación final de tu proceso formativo.

Es imprescindible la sinceridad.

Es, a la vez, un instrumento de evaluación y formación.

Puedes responderlo tranquilamente individualmente, en pareja o grupo, pero sin dejarte influir por los pareceres ajenos, en el posible diálogo.

Gracias.

ANEXO 7

TESTIMONIOS DEL RESTO DE CUESTIONARIOS

Se incluyen respuestas del resto de instrumentos, así como de los entregados fuera de plazo, que no pudieron incluirse entre los 15 instrumentos elegidos al azar, ni se numeraron alfabéticamente, siendo incluidos al final. Estas respuestas son transcripciones cuyo contenido se recogió por dos razones: completar la percepción y valoración de los alumnos y ser útiles al profesor. Como en el caso de los 15, los testimonios sólo se incluyeron las respuestas agrupables a tres centros de interés didáctico, relativos al objeto del proyecto de cambio docente: experiencia formativa en el proceso de elaboración de la programación didáctica, fortalezas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la programación didáctica y mejoras concretas propuestas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la programación didáctica. No se desea analizar contenido, tan solo transcribirlo de forma ordenada, comprensible y útil para el proyecto de cambio concreto:

Centro de interés Nº 1: Experiencia formativa en el proceso de elaboración de la programación didáctica:

Las valoraciones globales del proceso de elaboración de la programación didáctica son positivas, en su mayoría:

- “Decir que solicité reconocimiento de créditos y menos mal que no me lo concedieron. Ha sido imprescindible” (G. 15, 29);
- “Completo y novedoso. Nada parecido a mis conocimientos” (G. 11, 10);

- “Clase innovadora, original, versátil, proactiva, creativa, equilibrada, reflexiva...” (G. 11, 10);
- “Considero que ha sido óptima y clara” (G. 10, 29);
- “Ha sido enriquecedor y gratificante” (G. 10, 39);
- “Ha sido muy exitoso [...] me ha ayudado a saber realmente cómo hacerla correctamente y así poder aplicarla a mi futura etapa como opositora” (G. 11, 26);
- “En términos generales, estoy bastante satisfecho con la asignatura, en todos los sentidos” (G. 10, 9);
- “En mi caso, esta asignatura ha aportado visión, dirección, claridad, estrategia y apertura a todo lo referente a la programación didáctica en sí misma. Me veo capaz de abordarla con motivación y perspectiva” (G. 11, 4);
- “Muy concretado (sic), bien explicado y definido, apostando por la diferenciación de la programación didáctica, enfocando a aprobar la oposición adaptada a la realidad actual, gradual, progresiva e innovadora. Motivacional (sic)” (G. 15, 21);

Una estudiante valora el proceso, reparando en una auto actualización conceptual:

- “[El proceso] Ha sido y está siendo muy interesante, porque estoy comprendiendo el sentido y el significado de muchos términos y conceptos que he utilizado durante años” (G. 10, 29);
- “Creo que está siendo un aprendizaje muy significativo” (G. 10, 20);

Otra estudiante vincula el proceso a su formación profunda:

- “En primer lugar, como persona, he sentido hambre se saber. De seguir conociendo. He desarrollado el espíritu crítico y me ha hecho pensar más allá, hacia lo profundo” (G. 15, 36);

Otro alumno de CAFyD valora positivamente el proceso:

- “Aunque partía con una base de la carrera de Ciencias de la Actividad Física y Deporte, aquí he podido profundizar en los diversos puntos

que componen una programación didáctica” (G. 10, 4);

Junto a las valoraciones globales, a veces se añade el factor dificultad:

- “Aunque ha sido una asignatura y un apartado [la elaboración de la programación didáctica] de mi formación como futura docente del que he aprendido y me siento orgullosa de ello, tengo que reconocer que ha sido difícil” (G. 10, 39);
- “Al principio me costaba” (G. 10, 20).

Algún estudiante destaca la dificultad inicial, congruente con la metodología vectorial de este profesor, que, en este caso, transcurre del caos al orden:

- “[El proceso de aprendizaje] Empezó con una completa frustración y enfado: me parecía excesivo, no me motivaba en absoluto y me sentí súper perdida [...]. Poco a poco, al ir haciendo la programación, fui asentando conceptos [...] una vez empecé con ello, las clases empezaron a resultarme más útiles y empecé a comprender bien” (G. 11, 22);

Otra estudiante relaciona la dificultad con la falta de conocimientos previos:

- “Ha sido un proceso complicado, porque era la primera vez que nos enfrentamos a un trabajo de estas características” (G. 11, 9).

La estudiante G. 10, 42 destaca el carácter progresivo de la enseñanza-aprendizaje, imprescindible por su falta de formación técnica inicial:

- “Mi aprendizaje formativo en el proceso de elaboración de la programación didáctica se ha llevado a cabo de manera progresiva. Es cierto que mi desconocimiento inicial me ha impedido seguir el ritmo que me hubiera gustado llevar a la hora de desarrollar dicha programación”.

La alumna G. 10, 44 destaca su sensación de dificultad, asociada al carácter intensivo de la enseñanza:

- “Un poco tumultuoso, me cuesta materializar lo que aprendemos en clase en mi asignatura en concreto”.

Otra estudiante asocia su valoración con las didácticas específicas, que estudiarán en el siguiente cuatrimestre:

- “[Mi aprendizaje formativo ha sido] Muy bueno, puesto que nos entrena para implicarnos más en las didácticas y currículos que luego nos servirá para hacer el nuestro propio” (G. 10, 38).

Algunos estudiantes sintetizan su experiencia formativa aplicándola a elementos de la Didáctica y de la programación didáctica:

- “[Mi cambio formativo ha consistido] En aprender, experimentar, disfrutar y conocer nuevos conceptos básicos, metodologías, estructuras y planificación de los institutos, al igual que programaciones didácticas y técnicas de motivación y creatividad y, por supuesto, las implicaciones y didácticas curriculares (sic) de la LOMLOE” (G. 10, 38).
- “Me ha llamado la atención las competencias, los criterios de evaluación y la importancia de la temporalización, ya que permite tener el contenido más organizado” (G. 10, 40).

Algunos estudiantes extienden la valoración a la asignatura:

- “Como reflexión personal, me parece una asignatura que ha estado muy bien planteada, en la que me gustaría seguir formándome, ya que como docente me parece fundamental” (G. 10, 39).
- “Me ha servido mucho esta asignatura, tanto de cara a la oposición como para mi futuro trabajo como docente” (G. 10, 37).

Centro de interés Nº 2: Fortalezas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la programación didáctica:

La alumna G. 10, 37 destaca como fortaleza el proceso global:

- “Muy completo” (G. 10, 37).

Otra estudiante identifica ‘fortaleza’ con ‘resultado formativo’ conseguido:

- “La fortaleza es conocer (sic), en profundidad, una programación didáctica” (G. 15, 6); con el mismo enfoque cognoscitivo, otro destaca como fortaleza: “Entender la legislación vigente” (G. 10, 36).

Esta estudiante destaca como fortalezas algunos contenidos impartidos (experiencias formativas):

- “Contenidos LOMLOE. Competencias clave y objetivos de cada asignatura. El currículo. Técnicas de motivación y creatividad”. “Rúbricas de evaluación” (G. 10, 38).
- Algunas estudiantes destacan la aplicabilidad profesional:
 - o “Aplicable como futuro docente” (G. 10, 36);
 - o “Mi aprendizaje está siendo intenso y muy útil y espero tener la oportunidad de aplicarlo” (G. 10, 29).
- Se valora como fortaleza la metodología, desde varios puntos de vista, bien integralmente, bien desde elementos o factores asimilables a ella:
 - o Globalmente: “Como he dicho antes, el principal punto positivo ha sido la metodología de clase, que me ha permitido que viéramos los apartados detenidamente, dando margen a resolver o crear dudas” (G. 10, 39);
 - o La organización didáctica: “organización en la enseñanza” (G. 10, 40);
 - o Las clases expositivas:
 - o “Creo que una de las fortalezas [...] han sido las clases teóricas con el apoyo de los PowerPoint; aunque es verdad que, desde mi punto de vista, han sido pocas clases para poder poner en práctica perfectamente la programación” (G. 10, 43);
 - o “Mucha explicación y buen ejemplo para guiarnos” (G. 10, 23);

- “La exposición docente acompaña para (sic) la realización de los trabajos” (G. 15, 4);
 - “Acompañar el proceso de realización de la programación con lo expuesto en clase, por lo que se puede ir aplicando en el momento”⁵ (G. 15, 28);
 - “He valorado también las enseñanzas del docente, ya que eran claras, concretas y su contenido, el adecuado” (G. 15, 31);
 - “Explicaciones llevadas a la práctica” (G. 11, 2);
 - Otra destaca la sistematicidad seguida: “El proceso es muy metódico, paso a paso, algo que se agradece” (G. 11, 14);
- Esta alumna valora el empleo del tiempo y los debates realizados: “Creo que el tiempo ha estado bien invertido y los debates que han ido surgiendo han sido muy buenos, con muchas intervenciones que nos llevan a reflexionar (G. 10, 37);
 - La gradualidad en el aprendizaje: “el proceso de aprendizaje ha sido gradual” (G. 15, 24);
 - La conciencia aplicada al proceso: “Mayor conciencia de las exigencias que pedir a los estudiantes” (G. 10, 40);
 - “Margen para la creatividad” (G. 10, 37);
 - La comunicación y cooperación didáctica:
 - “clases muy cooperativas en los que todos podíamos participar” (G. 10, 37);
 - en ocasiones, el trabajo en equipo ha sido fuente de enseñanza eficaz: “[Es cierto que mi desconocimiento inicial me impedía seguir el ritmo, a la hora de desarrollar dicha programación] Sin embargo, con la ayuda de mis compañeras de grupo y la documentación tratada en clase, creo que me he podido formar y conocer en profundidad esta forma de estructuración de la actividad docente” (G. 10, 42);
 - “Al ser un trabajo en grupo, todos nos hemos aportado cosas muy positivas” (G. 11, 13);
 - “El trabajo cooperativo” (G. 10, 36);

⁵ *Llama la atención que, lo que para una estudiante es una fortaleza, para otra es una recomendación. La explicación puede radicar en los grupos que optaron, como se sugirió, por acompañar la elaboración de su programación didáctica, con las explicaciones, versus los que no lo hicieron.*

- Otras valoran como fortaleza los recursos didácticos:
 - o “La cantidad de recursos a nuestra disposición” (G. 10-616, 35);
 - o “Los recursos adicionales en Moodle han sido muy buenos y claros para este proceso” (G. 15, 42);
 - o “Múltiples recursos” (G. 10, 37);
 - o “Al contar con nuevos recursos, me he sentido más preparada para realizar la programación y eso se ha traducido en ganas de trabajar y ampliar mis conocimientos” (G. 10, 39);
 - o Entre los recursos, una estudiante destaca los ejemplos facilitados: “Posibilidad de ver ejemplos” (G. 10, 44);
 - o Otra estudiante destaca el documento estructurante de la programación didáctica: “La gran fortaleza de [del proceso de enseñanza y aprendizaje de] la programación didáctica es la aportación de la estructura” (G. 11, 4);
 - o Otra agradece varios: “agradecí bastante la existencia de diapositivas, con explicación, del ejemplo del año anterior y del documento de dudas” (G. 10, 2); (10)

- Una estudiante valora el trabajo en grupos heterogéneos:
 - o “trabajar con compañeros de otras especialidades me ha parecido un punto a favor, también” (G. 10, 39);
 - o en el mismo sentido formativo, otra aporta: “El trabajar en grupo me ha enriquecido. He aprendido a cambiar mi punto de vista, gracias a las aportaciones de los compañeros/as. He aprendido que tener razón nunca es lo más importante” (G. 15, 14).

- Otra alumna valora la diversidad de canales didácticos: “diferentes canales por los que aprender sobre la programación (clase, PowerPoint, ejemplos, bibliografía)”.

- Esta otra alumna destaca otros elementos, que vincula a ejemplos buscados por su grupo y las programaciones de sus tutores en el Prácticum I: “Pero sobre todo [me ha servido] consultar otros ejemplos de programación (también como los colgados en el Moodle), así como la realidad específica de estas dentro del entorno del centro educativo en el que estuve” (G. 10,

- 41).
- Hay profesores con experiencia que valoran su aprendizaje formativo: “En cuanto a fortalezas, siendo profesora de Música y habiendo realizado ya una programación de conservatorio [...] he podido resolver dudas que tenía y que nunca supe solucionar (G. 10, 20).
 - Una estudiante destaca como fortaleza: “El conocimiento de la asignatura y la búsqueda de una metodología adecuada y creativa para impartirla” (G. 10, 29).
 - El estudiante G. 15, 13 destaca como fortaleza su trabajo autónomo orientado a aprender a acceder a información: “He aprendido a ‘buscarme la vida’ para acceder a información de difícil acceso”.
 - Otros estudiantes valoran la orientación y ayuda docente:
 - o “Buena labor docente, en cuanto a resolución de dudas y ayuda al alumno” (G. 11, 5).
 - o Dentro del capítulo ayuda docente, la estudiante G. 15, 24 valora: “La posibilidad de realizar tutorías para resolver dudas relativas al trabajo o a otras cuestiones”.

Centro de interés N° 3: Mejoras concretas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la programación didáctica:

- Esta alumna propone más ejemplos:
 - o “Puede que, con la programación, un par de ejemplos más hubiesen sido de gran ayuda, aunque ya teníamos mucho contenido al alcance de nuestra mano” (G. 10, 37).
 - o En el mismo sentido se expresa G. 10, 43: “Creo que una mejora concreta podría ser ir haciendo ejemplos prácticos sobre la programación (o pudiendo leer/ver) cada parte que se nos va explicando”.
- Se propone más tiempo, aunque se sepa que hoy no es posible:
 - o “Ha faltado tiempo” (G. 10, 29);
 - o “Yo echo de menos más sesiones de esta asignatura. Tendría que ser anual” (G. 11, 10);

- “Ojalá tener más tiempo, pero eso no creo que sea una mejora posible” (G. 15, 14).
- Hay estudiantes que proponen mejoras, pero comprende las limitaciones circunstanciales:
 - “Personalmente, me hubiese gustado enfocarnos más a la programación didáctica y hablar más de ella con detenimiento, sin embargo, con la situación del COVID (sic) más todos los festivos, era un poco difícil” (G. 10, 38).
 - En un sentido semejante se proponen las siguientes sugerencias:
 - “Quizás no estaría mal que se fuera alternando cada apartado teórico con una actividad práctica relacionada” (G. 10, 42);
 - “el profesor nos ha aportado numerosos artículos, ejemplos y explicaciones de la elaboración de la programación didáctica; pero he echado de menos la puesta en práctica en tiempo de clase” (G. 10, 5);
 - “Se nos han dado buenos consejos y estrategias sueltas, concretas. Pero echo en falta más dedicación” (G. 10, 13); “Más práctica en clase” (G. 10, 23);
 - “Trabajaría en clase de forma práctica, vamos, programar entre todas (aunque sea como ejemplo), para ver el proceso”, aunque luego añade: “No hay tiempo para abarcar el temario” (G. 10, 44).
- Hay propuestas, en cuanto al escaso tiempo disponible:
 - “La única mejora en este aspecto es haber empezado antes” (G. 10, 30);
 - Dos estudiantes proponen, como alternativa ante el escaso tiempo, ampliar la metodología “clase invertida”, que se aplicó, al final del bloque en dos sesiones:
 - “Pasarlo a modo *on line*, videoconferencias” (G. 15, 43);
 - “Creo que así, poniéndolo en práctica desde el día uno, se aprovecharían más los contenidos y trayendo el contenido visto desde casa” (G. 15, 34).

- Se propone añadir tareas: “Marcar unos días previos a la entrega para hacer una pequeña exposición cada grupo, para ver cómo han programado y que cada grupo pueda ver otras opciones” (G. 11, 17).
- Se propone, también, profundizar en tareas: “Nuestra programación didáctica, concretamente, presenta como característica esencial la diversidad del alumnado al que se dirige [...] Se me ocurre plantear distintas alternativas en cuanto a adaptaciones significativas, atención a la diversidad” (G. 10, 41).
- Se propone mayor atención individual, desde la conciencia de las dificultades existentes: “Entiendo que todo depende del volumen de alumnos, pero me hubiera gustado quizás haber tenido más tiempo individual para la supervisión del trabajo [ilegible] por parte del profesor, para prevenir el trabajar y avanzar sobre errores. No obstante, el profesor sí que ha estado pendiente de los alumnos, para concertar tutorías y resolver dudas” (G. 10, 39).
- Otra propuesta es fraccionar el proyecto de programación didáctica en sub tareas: “Además, estaría bien, en vez de mandar el trabajo de la programación todo de golpe, seccionarlo e ir mandando por partes” (G. 11, 8).
- Las propuestas de mejora de esta estudiante se producen en la frontera de la Didáctica General (polivalente o versátil) y las didácticas de especificidad curricular: “Haber presentado ejemplos de planificación de todas las asignaturas” (G. 11, 5).
- Otra estudiante propone la tarea realizada, pensando en los futuros estudiantes de MESOB: “Considero fundamental para todo docente la experiencia de poder elaborar una programación didáctica durante nuestra formación” (G. 10, 20).

Algunos alumnos muestran agradecimiento al profesor:

- “Me gustaría agradecer al profesor Dr. Agustín de la Herrán su dedicación y su compromiso con el aprendizaje del alumnado” (G. 10, 42).
- Otra agradece el planteamiento adicional de algunas sesiones *on line*: “Agradecer la flexibilidad a la hora de plantear algunas sesiones *on line*, sobre todo cuando se ha tratado de tema COVID 19. Es un gran detalle” (G. 10, 41).

ANEXO 8

VALORACIÓN DE EXPERTO EXTERNO DE LA PRIMERA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA ENTREGADA EN EL CURO 2020/21, EN MARCO DE LA ASIGNATURA " DIDÁCTICA, CURRÍCULO Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR," DEL MESOB

Estimados profesores/as,

os adjunto, como dijimos, la primera programación didáctica terminada, con una valoración crítica de un excelente docente, que ofrece de un modo desinteresado su valoración técnica. Para ello, utilizó una grabación de wasap, que transcribo, a continuación.

Evaluación del profesor Dr. D. Daniel Albertos⁶, profesor de Biología de ESO y Bachillerato y doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid. Autor del libro "Guía para implementar el pensamiento crítico en el aula". Pirámide. <https://www.edicionespiramide.es/libro.php?id=6855011>, sobre la programación didáctica del grupo de Daniel Antúnez, Claudia Álvarez, Sara García, Ian Setién y Tania Velasco (Grupo 15). A todos, gracias por vuestra

⁶ El profesor estuvo conforme con no anonimizar su participación.

generosidad, al acceder que podamos compartir el resultado de vuestro trabajo con los demás compañeros/as con fines formativos.

Comentarios preliminares:

(1) Deben adoptarse estos pareceres como comentarios realizados por una persona muy experimentada. Aun así, no deben significar que deban incorporarse a vuestras programaciones didácticas de un modo compulsivo; es preciso reflexionarlos, mejor en grupo, y someterlos a consideración crítica.

(2) Las propuestas que este profesor propone y que no hemos considerado en clase, no es necesario que las incorporéis en la programación didáctica a entregar; sin embargo, es altamente recomendable que las reflexionéis para completar vuestro modelo o esquema de programación didáctica, de cara al futuro.

- El profesor Daniel da una síntesis y adelanta dónde ve algún punto a mejorar o a completar: “La programación está, en general, bien, pero, sobre todo le veo problemas en el tema de la evaluación, donde hay que completar algunos detalles La evaluación es una cosa que hay que atar mucho, sobre todo de cara a tener problemas a la hora de tener reclamaciones por parte de los alumnos, algo que es bastante habitual.”.
- Hay otros puntos antes, y luego nos detendremos en el punto sobre evaluación. En el punto “1.2 Justificación: para qué programar”, no considera necesario expresar el sentido de la programación. Lo considera superfluo porque, dice: “ya se entiende para qué es la programación”.
- Hay cosas que cree que faltan: en el punto de “Descripción de instrumentos de evaluación”, dice el profe Daniel: “Yo recomendaría que lo hiciesen por unidad didáctica; es decir, que en cada unidad describiesen qué instrumentos de evaluación van a emplear, y qué porcentajes de los criterios de calificación se les asigna”. Advierte que: “siempre que hay reclamaciones suelen tener que ver con los criterios de calificación y cómo se han realizado”.
- Falta un apartado importante: “Procedimiento de información al alumnado y las familias”. Entiende el profesor que es un punto importante que suele faltar en las programaciones, y donde se explica cómo se va a informar al alumno

y las familias de cómo va cada alumno en el curso. Sugiere distinguirlo como un apartado diferenciado, que indique que se le da importancia. Añade que la ausencia de este apartado es algo en lo que “quienes van a preparar oposiciones caen bastante, por no incorporar este apartado”.

- Considera que falta un punto que debería incluirse, sobre “actividades extraescolares”.
- En su instituto incluyen un punto común a todas las programaciones, dedicado al “fomento de la lectura”, por ejemplo, desde un plan lector.
- Otro apartado que incluyen es acerca del uso de las TICs en el aula.
- Lo que le parece más grave es lo que se expresa en el punto “6.8 Pérdida del derecho a la evaluación continua”: “Esto –dice- yo lo eliminaría absolutamente, porque la evaluación continua en la enseñanza no se puede perder, eso no es así. Es un derecho que tiene el alumno y tú no se lo puedes quitar.”. Al hilo de ello, también habría que modificar el apartado 6.9.
- También habría que modificar el punto 6.10, porque para este curso ya se ha quitado la “prueba extraordinaria” –“lo que los profes llamamos ‘juniembre’”-. “Como este reciente cambio nos ha pillado a los institutos a contrapié, lo que estamos haciendo es poner en actas de departamento los cambios: que solo habrá una sola prueba en junio”. (Ver la última norma sobre evaluación que os dejé en Moodle hace semanas y citar la norma).
- El punto 6.7 es preciso aclararlo mejor. Parece que se asigna un 60% a la prueba de examen y un 40% a trabajos de clase. Pero no queda claro si en la recuperación de evaluaciones anteriores no queda claro cuán va a ser el procedimiento para recuperar ese 60% de la prueba de examen. En principio, “parece que se propone una evaluación continua, o sea, que con la segunda se aprueba la primera, pero creo que debería estar más detallado qué pasa con ese 60% de exámenes”. Sugiere decir siempre, al final, que “Habrá una oportunidad en un examen global, que es el examen prescriptivo de junio, que es el oficial, y eso siempre hay que ponerlo”.
- Dice el profesor que: “También precisar cómo se tienen que aprobar las evaluaciones: a veces surgen muchos problemas con el tema de los porcentajes. Yo creo que deberían expresar en cada evaluación

qué porcentaje tiene cada una para la nota final, y poner claro que se supera cuando la media aritmética es de 5 o superior a 5. “En algunas programaciones, algunos compañeros míos precisan cómo se redondean: con eso suele haber bastantes problemas. Mejor decirlo: algunos truncan, otros redondean por exceso o por defecto. Parece una tontería, pero luego, cuando hay reclamaciones, esto es importante señalarlo y escribirlo”.

ANEXO 9

RELATOS DE APRENDIZAJE EN LA TAREA

Relato N° 1

Al tratarse de un trabajo tan extenso y con diferentes partes, en mi grupo decidimos repartir los diferentes apartados. En primer lugar, nos pusimos de acuerdo para la materia en la que basaríamos la programación, así como en el curso y en el centro escolar; también seleccionamos un libro de texto. Una vez establecidos, nos informamos sobre cuántas unidades didácticas había que realizar (en nuestro caso, quince, pues la hacemos sobre la Primera Lengua Extranjera: Inglés). De esta manera, concretamos que realizaríamos la programación de un curso de 3º ESO de Inglés en un centro bilingüe. En mi caso, se me asignó la realización de los objetivos, los contenidos y tres unidades didácticas.

En cuanto a los objetivos, me pareció algo fácil de desarrollar, salvo la parte de los objetivos de la Comunidad de Madrid pues, como nos comentaste en clase, no estaban definidos. En primer lugar, en los apuntes que había tomado en clase busqué la estructura y la información que los objetivos habían de contener. Así, determiné que contaban de los siguientes puntos: objetivos: significado, niveles de objetivos (objetivos generales de etapa, objetivos de materia) y sentido didáctico de los objetivos. Después, procedí a buscar los documentos de los que tenía que obtener la información. Así, el documento en el que basé la mayoría de la información fue el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. De él saqué tanto la definición de los objetivos como la de las competencias, que incluí en el apartado de “significado” y los objetivos generales de etapa. En relación con los

objetivos de materia, decidí apuntar en el apartado que la Comunidad de Madrid no había definido dichos objetivos, y que nos basaríamos en aquellos de una comunidad que sí los hubiera definido. Elegí Canarias (no por nada en especial, sino porque recuerdo que en clase lo mencionaste), y aparecen establecidos en el Decreto 83/2016, de 4 de julio. En cuanto al sentido didáctico de los objetivos, me basé en la LOMLOE, así como en la presentación que trata de los objetivos que está subida en Moodle.

En cuanto al contenido, tengo que confesar que, de nuevo, me pareció fácil. En los apuntes tenía anotado que el primer apartado era el significado. El significado de los contenidos lo saqué del capítulo I, en el artículo 2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. También mencioné el currículo, que aparece en el artículo 4 del mismo documento. El siguiente apartado que establecí fue el criterio curricular, siendo el primer punto los contenidos de materia. Estos los saqué del Decreto 48/2015, de 14 de mayo de la Comunidad de Madrid, que los divide en cuatro bloques que después reflejaríamos en cada unidad didáctica. Estos los copié y pegué del decreto. A continuación, trate los contenidos transversales, que saqué del artículo 9 del Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno. El siguiente punto fue el criterio didáctico. Como no sabía de dónde sacar esta información, tomé de referencia aquella que venía en la programación que subiste de ejemplo al Moodle y fui adaptándola a nuestra programación: contenidos conceptuales, habilidades y destrezas, actitudes y valores y por qué enseñar. Finalmente, la secuencia de unidades didácticas y su temporalización.

La realización de las unidades didácticas sí que me costó un poco más. La primera dificultad a la que me enfrenté fue que el libro que elegimos tan solo contaba de diez unidades, por lo que teníamos que elaborar cinco más. Al consultarlo en grupo, decidimos que una de las unidades la dividiríamos en dos, ampliando los contenidos para hacer una unidad completa. De esta manera, mi primer paso fue consultar cómo había de estructurar la unidad. Vi que había que poner el número de la unidad, así como su título y la duración, y después establecer los estándares de aprendizajes, los criterios de evaluación y los contenidos. Este paso tenía que realizarlo en cada uno de los cuatro bloques que establece el Currículo de la Comunidad de Madrid. Hice un “copia y pega” de todos los estándares de aprendizaje, criterios de evaluación, competencias

y contenidos que aparecen en el documento, y los puse en un documento Word para tenerlos a mano. De ahí, decidí comenzar a trabajar: en cada bloque establecí los diferentes apartados que había determinado en contenidos y fui seleccionando aquellos que encajaban con la unidad, adaptando obviamente lo que decían a los diferentes contenidos. En cuanto a los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, miré cuáles encajaban con la unidad y los puse.

Las competencias me costaron algo más, aunque en su mayoría se trataba de la CCL, pero sí quise incluir más, personalizando para ello el contenido de las unidades. Una vez acabado recibimos un correo diciendo que el profesor de instituto había corregido una de las programaciones de los compañeros y que se recomendaba hacer ciertas mejoras. Por lo tanto, mi grupo y yo decidimos incluirlas. Una de ellas era, junto al apartado de criterios de evaluación, añadir los instrumentos de evaluación. Este apartado no me resultó demasiado complicado, pues al final cada uno tiene libertad de evaluar dentro de un margen. Establecimos una serie de instrumentos comunes y de ahí seleccioné los que más se adaptaban a los diferentes bloques.

En cuanto a la temporalización, lo hice mediante una tabla. Establecí los diferentes trimestres, las fechas aproximadas, las unidades didácticas y las sesiones. El siguiente paso fue consultar el calendario académico del curso 2021-2022, y a partir de ahí fui estableciendo el reparto de las unidades en función de las fechas que aparecen en el calendario, teniendo en cuenta tanto los festivos como las vacaciones en cada trimestre.

El paso final fue revisar las partes de cada compañero, añadiendo sugerencias y cambios. Las sugerencias de mi parte las modifiqué y creo que hemos aprendido mucho los unos de los otros, pues cosas que a mí se me pasaron, otros compañeros lo vieron, y viceversa. Creo que ha sido una buena idea el realizar una programación grupal, pues, aparte de lo visto en clase, trabajar en grupo nos ha enseñado mucho. Sin embargo, hubo un problema en el apartado de evaluación ya que, como he dicho, incluimos tanto criterios como instrumentos de evaluación en las tablas de las unidades didácticas. Al llegar a ese punto, el compañero se vio en la obligación de repetir lo que ya se había dicho previamente, por lo que llegamos a la conclusión de que esos dos puntos era mejor incluirlos directamente en el apartado de evaluación, ya que reduciría tanto la extensión de la programación, así como su coherencia.

Finalmente, revisamos cada uno las partes del resto, lo juntamos todo en un documento y decidimos darles color a las tablas. He de confesar que he aprendido muchísimo en este trabajo y he tenido la suerte de contar con unos compañeros maravillosos, responsables, pacientes y siempre dispuestos a ayudar. No sé qué tal nos habrá salido, obviamente habrá cosas mal y que espero poder aprender de ellas, pero nos hemos esforzado mucho, tratando de mejorar las programaciones vistas en clase y en los centros, leyendo artículos sobre cómo hacer unidades didácticas, intentando adaptar todo a lo que exige la Comunidad de Madrid, etc.

Relato N°2

Una vez finalizada la elaboración de la programación didáctica, me encuentro con un cúmulo de sensaciones. Por un lado, creo que mis compañeras y yo hemos hecho un buen

trabajo, teniendo en cuenta nuestro desconocimiento previo en el ámbito de la docencia

(todas nosotras provenimos de distintas filologías, y aunque hayamos tenido ocasión de

impartir clases particulares, no así en el ámbito de la enseñanza reglada). Si bien es cierto que, aunque hayamos trabajado bien, no quiere decir que estemos exentas de errores, pero sí que me gustaría reconocer nuestro interés por la materia y nuestro trabajo.

También ayuda que seamos un grupo muy compenetrado; conociendo cada una cuáles son nuestras debilidades o nuestras aptitudes, lo que nos ha ayudado a la hora de gestionar correctamente entre nosotras las distintas actividades que requería esta tarea.

Más allá de la cuestión grupal, en mi opinión, esa escasez de conocimientos previos nos

ha repercutido negativamente en la realización de la programación, al menos a nivel personal. Es cierto que poco a poco fuimos superando las dificultades y los obstáculos con los que nos íbamos encontrando, apoyándonos en nuestro profesor siempre que hizo falta. Sin embargo, en mi caso, esa incertidumbre o el no saber cómo actuar o desarrollar una tarea me ha producido sensaciones un tanto negativas. Ansiedad y nerviosismo ha sido la tónica general

en mi durante esta tarea. Sé que es una cuestión personal mía, y que para nada tiene que ser algo generalizado, pero sí que quiero dejar constancia de ello en este momento de análisis y reflexión que se me brinda.

Ahora, desde la distancia, lo veo como un proceso exigente pero muy bonito de hacer y que me motiva para continuar por la senda de la educación. Así pues, me gustaría concluir proponiendo algunas mejoras para los próximos años, no sin antes agradecer a nuestro profesor, Agustín de la Herrán Gascón, su trabajo y atención prestada. En todo momento se ha mostrado muy preocupado e interesado por resolver nuestras posibles dudas. También nos ha proporcionado multitud de información y teoría sobre programación didáctica, junto con alguna programación ya corregida que nos sirvió de

guía. Para futuros años, creo que sería adecuado trabajar en clase la programación con un enfoque más práctico. En el aula, podrían elaborarse de forma grupal alguno de los apartados que configuran este documento, para después poner en común junto al resto de compañeros esta actividad, y autoevaluarse.

ANEXO 10

GUÍA DOCENTE DE PROCESOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS (CURSO 2021/22)

1.	ASIGNATURA / COURSE TITLE
Procesos y Contextos Educativos	
1.1.	Código / Course number
31333	
1.2.	Materia / Content area
Procesos y Contextos Educativos	
1.3.	Tipo / Course type
Materia obligatoria del Módulo Genérico.	
1.4.	Nivel / Course level
Máster / Master (second cycle)	
1.5.	Curso / Year
1º / 1 st	
1.6.	Semestre / Semester
1º / 1 st (Fall semester)	
1.7.	Número de créditos / Credit allotment
6 créditos ECTS / 6 ECTS credits	
1.8.	Requisitos previos / Prerequisites

Ninguno

1.9. Requisitos mínimos de asistencia a las sesiones presenciales / [Minimum attendance requirement](#)

La asistencia es obligatoria al menos en un 80 % de las sesiones presenciales y actividades complementarias, de acuerdo con la normativa de la UAM.

1.10. Datos del equipo docente / [Faculty data](#)

Herrán Gascón, Agustín de la
Pedagogía Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Despacho: I.315
Teléfono / Phone: +34 91 4974495
agustin.delaherran@uam.es

Márquez Vázquez, Carmen
Psicología Evolutiva y de la Educación
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Despacho: III-309
Teléfono / Phone: +34 91 497 5174
carmen.marquez@uam.es

Sauras Jaime, Pedro
Pedagogía
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Despacho: III.304
Teléfono / Phone: +34 91 497 4332
pedro.sauras@uam.es

1.11. Objetivos del curso / [Course objectives](#)

Con el Módulo de Formación Genérica, en el que se inserta esta Materia, se pretende formar profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato competente en todos los niveles y ámbitos, de tal forma que domine todos los contenidos, adquiera las competencias propias de su función y su relación interdisciplinar y pueda adaptarse de manera eficiente a entornos de rápida evolución.

- *Conjugar una formación generalista o multidisciplinar con una formación especializada.*
- *Formar al profesorado de manera que sea capaz de desenvolverse en diferentes contextos y ámbitos; capaz de adaptarse a los cambios sociales, culturales, científicos, tecnológicos y educativos; que domine las distintas materias y su relación interdisciplinar; crítico; con iniciativa; capaz de reflexionar sobre su práctica; comprometido con su profesión. Estará formado para ejercer otras profesiones relacionadas con la Educación, tanto en la parte formal como la no formal.*
- *Potenciar el trabajo cooperativo, la organización de las enseñanzas y el inicio del equilibrio entre la educación en las aulas y en los centros de prácticas.*

COMPETENCIAS BÁSICAS Y GENERALES

CB6 - Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación

CB7 - Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio

CB8 - Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios

CB9 - Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones y los

conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades

CB10 - Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

GI1 - Conocer los contenidos curriculares de las materias, relacionadas con la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos entorno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.

GI2 - Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

GI3 - Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

Glp1 - Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con los otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten, la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

Glp2 - Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.

Glp3 - Desarrollar las funciones de tutoría y orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje

GS1 - Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

GS2 - Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las materias propias de la especialización cursada.

GS3 - Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la aplicación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas, tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.

GS4 - Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que facilite la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

GS5 - Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado. Desarrollar las funciones de tutoría y orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

GS6 - Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

GS7 - Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

GS8 - Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES

T1 - Capacidad de análisis y síntesis

T2 - Capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica

T3 - Capacidad de reflexión en los ámbitos personal, profesional y social

T4 - Disposición para la organización y planificación

T5 - Capacidad de gestión, análisis y búsqueda de información de fuentes diversas

T6 - Capacidad para el autocontrol y la motivación

T7 - Capacidad para la comunicación y el trabajo en equipo

T8 - Habilidad para la utilización de las tecnologías de la información y comunicación
T9 - Capacidad para la utilización de la lengua inglesa

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

E1 - Conocer el valor formativo y cultural de materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en la enseñanza secundaria.

E2 - Conocer la historia y los desarrollos recientes de las materias y sus perspectivas para transmitir una visión dinámica de las mismas.

E3 - Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares.

E4 - Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes.

E5 - Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.

E6 - Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo

E7 - Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.

E8 - Conocer los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje

E9 - Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones

E10 - Comprender el desarrollo de la personalidad de los estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje

E11 - Conocer la evolución histórica de la familia, su función educadora y su incidencia en la educación y en el respeto de la igualdad, los derechos y las libertades

E12 - Conocer la evolución del mundo laboral, la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que pueda requerir la profesión docente.

E13 - Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.

E14 - Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.

E15 - Desarrollar y aplicar metodologías didácticas grupales y personalizadas adaptadas a la diversidad de los estudiantes y a las exigencias de las materias

E16 - Adquirir habilidades sociales en la relación y la orientación familiar

El trabajo y de estas competencias está en relación con la consecución de los siguientes **resultados de aprendizaje**:

- Analizar las características, organización y funcionamiento de los centros educativos y valorar la funcionalidad de los procesos y órganos de dirección, participación y coordinación pedagógica y didáctica.
- Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
- Saber diseñar los distintos documentos de planificación del Centro y participar en la definición del proyecto educativo, en los procesos de desarrollo curricular y en las actividades generales del centro, atendiendo a criterios de mejora de la calidad de la educación, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, y promoción del éxito escolar.
- Saber diseñar una programación didáctica por competencias, integrando en ella conocimientos previamente estudiados de teoría educativa, de la enseñanza y de la formación, curriculares, sobre motivación y didáctica de la creatividad, metodológicos, de evaluación didáctica, etc.
- Diseñar propuestas didácticas accesibles e inclusivas, que den respuesta a la diversidad del alumnado en el aula.

2.

Contenidos del programa / Course contents

La materia se compone de los dos siguientes bloques: BLOQUE I: Didáctica, currículo y organización escolar (4 ECTS) y BLOQUE II: Atención a la diversidad (2 ECTS)

BLOQUE I: Didáctica, currículo y organización escolar (4 ECTS):**Primera parte:**

- Introducción y análisis de la LOMLOE. Contexto normativo. Contenido. Implicaciones organizativas y curriculares.
- Aspectos epistemológicos y normativos de la Pedagogía, la Didáctica y la Organización Escolar. El contexto normativo y su repercusión en la organización de instituciones educativas y en el profesional de la enseñanza.
- El proyecto organizativo. Funciones y órganos del centro. Organización de los recursos humanos. El sistema relacional en el centro educativo. Organización de los recursos materiales: elementos estructurales del espacio; el equipamiento y el material didáctico. Organización de los recursos funcionales: el tiempo y el presupuesto. La gestión administrativa en un centro escolar y los servicios complementarios. Los documentos institucionales del centro: documentos institucionales permanentes y documentos institucionales contingentes.
- La evaluación de centros educativos: evaluación interna y evaluación externa de los centros docentes.

Segunda parte:

- Concepto y sentido. Niveles de concreción. Consideraciones generales sobre el currículo. Las fuentes del currículo. El diseño del currículo. Naturaleza y funciones del Currículo oficial. LOGSE, LOCE, LOE, LOMCE y LOMLOE.
- Aplicación del currículo en la programación didáctica y los elementos curriculares: conocimiento del alumno, competencias, objetivos, contenidos, metodologías, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, la evaluación del aprendizaje y evaluación de la enseñanza y la atención a la diversidad.

- Metodología didáctica: técnicas de enseñanza, recursos didácticos, didáctica de la motivación y de la creatividad.
- Didáctica de la motivación y de la creatividad.
- La evaluación didáctica.
- La innovación educativa como base de la formación y el desarrollo profesional del docente.

BLOQUE II: Atención a la diversidad (2 ECTS):

- Un modelo de análisis de las políticas y prácticas sobre la diversidad: concepciones psicopedagógicas, éticas y sociales.
- Inclusión educativa. Significado y sentido. Dilemas de la inclusión en la educación obligatoria.
- La atención a la diversidad en el sistema educativo.
- Planes de atención a la diversidad. Principios, medidas generales y específicas, estrategias de elaboración, seguimiento y evaluación.
- Adaptaciones curriculares individualizadas y Diseño Universal del Aprendizaje.
- Programas específicos de atención a la diversidad
- Tutoría, orientación y atención a la diversidad. Participación y desarrollo emocional y social.

3. Referencias de consulta / **bibliography** **Course**

Cada profesor/a complementará, actualizará y establecerá las prioridades a partir de la propuesta que se realiza a continuación.

1. MARCO NORMATIVO DE REFERENCIA

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOE]. (BOE 4 mayo 2006).
- *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa [LOMCE]. (BOE de 10 de diciembre de 2013) (Derogada).*
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley

Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOMLOE]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

- Texto completo de la LOE con las modificaciones de la LOMLOE. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d458fa45-e9c0-4854-8787-f468015b968e/web-loe-completa-con-lomloe.pdf>
- Texto completo de la LODE con las modificaciones de la LOMLOE. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:5e13d824-f3a5-4543-a5f8-31501947babf/2021-01-18-lode-con-lomloe.pdf>

- ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS:

- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los Institutos de educación secundaria (BOE de 21 de febrero de 1996)
- Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las Órdenes de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y los Colegios de Educación Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria.
- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria.

- CURRÍCULO Y ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS:

- Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. B.O.C.M. Núm. 118, de 20 de mayo de 2015.
- Decreto 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo del Bachillerato. B.O.C.M. Núm. 120, de 22 de mayo de 2015.
- Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. B.O.C.M. Núm. 175, de 25 de julio de 2014.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones

entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

- Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

- EVALUACIÓN:
 - Orden 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria. B.O.C.M. Núm. 189, de 9 de agosto de 2016.
 - Orden 2582/2016, de 17 de agosto, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en el Bachillerato. B.O.C.M. Núm. 206, de 29 de agosto de 2016.
 - Etcétera.

- ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:
 - Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.
 - Resolución 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria (BOE 31 de mayo de 1996)
 - Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para llevar a cabo la evaluación psicopedagógica y se establece el dictamen y los criterios de escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.
 - Resolución de la dirección General de Renovación Pedagógica por la que se dictan instrucciones sobre el plan de actividades de los departamentos de orientación en los Institutos de Enseñanza Secundaria (BOMECE 13 de mayo de 1996)

- Circular de 12 de septiembre de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, relativa al funcionamiento de los departamentos de orientación para el curso 2005/06 (*En los cursos sucesivos se han remitido a esa circular*).
- Instrucciones de 19 de julio de la Dirección General de Centros Docentes relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad, de los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.
- Circular de la Dirección General de Centros Docentes relativa a la organización en los Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria, del profesorado de apoyo educativo al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad. (26 de septiembre de 2003)
- Resolución del 21 de julio de 2006 de la Viceconsejería de Educación, de instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en el ámbito de la educación básica.
- Resolución de 10 de julio de 2008 (BOCM 6, agosto 2008). Modifica anterior en algunos aspectos.
- Orden 70/2005, de 11 de enero del Consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, por la que se regula, con carácter excepcional la flexibilización de la duración de las diferentes enseñanzas escolares para los alumnos con necesidades educativas específicas por superdotación intelectual.
- Orden ECD/1030/2014, de 11 de junio, por la que se establecen las condiciones de implantación de la Formación Profesional Básica y el currículo de catorce ciclos formativos de estas enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica (y sus desarrollos).
- Desarrollos de la Formación Profesional Básica en diferentes CC.AA.
- Instrucciones de la dirección general de centros docentes relativas a la elaboración y revisión del Plan de atención a la diversidad de los centros educativos sostenidos con fondos Públicos de educación infantil y primaria y educación secundaria de la Comunidad de Madrid. 19 de julio de 2005.
- Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid