

62134

LAS UNIDADES DIDACTICAS EN EDUCACION PRIMARIA

EDUCACIÓN PRIMARIA



BERGES LOBERA, LUCÍA
LORENTE DUEÑAS, ADOLFO

R. 121. 395

LAS UNIDADES DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

EDUCACIÓN PRIMARIA



Depósito Legal: Z. 2.731-92

Imprime: COMETA, S.A. — Ctra. Castellón, Km. 3,400 — Zaragoza

ÍNDICE

1. Unidades Didácticas Curso A. C. D.	5
2. Partes de una Unidad Didáctica	11
3. Cómo realizar una Unidad Didáctica	17
4. Evaluación de Unidades Didácticas	24
5. Bibliografía	27

UNIDADES DIDÁCTICAS CURSO A. C. D.

El presente trabajo consta de cuatro Unidades Didácticas (U. D.) y un cuaderno guía, que pretenden introducir a los docentes de Educación Primaria en el análisis, comprensión y elaboración de U. D. para esta etapa educativa.

El marco en que se han desarrollado estos materiales responde a un curso de Actualización Científica Didáctica de Ciclo Medio modalidad «A» (150 horas), realizado en Zaragoza durante el curso 90/91.

Los cursos ACD-A, pretenden proporcionar al profesorado una base teórica importante; a la par que esto, generar unos materiales prácticos que, contextualizados en la realidad del aula avancen en la propuesta curricular de atender a la reflexión sobre la propia práctica.

Su estructura responde al siguiente diseño:

Primera fase (75 horas)

Formación intensiva:

- Actualización científica
- Psicología evolutiva y del aprendizaje
- Teoría del currículum
- Didáctica específica
- Orientaciones teórico-prácticas para la elaboración de Unidades Didácticas.

Segunda fase (25 horas)

Formación intensiva:

- Diseño de una U.D. elaborada en grupo
- Complementos de formación

Tercera fase (50 horas)

Formación a lo largo del curso académico en reuniones quincenales:

- Análisis y evaluación de los diseños de las U. D.
- Complementos de formación
- Intercambio y análisis de las distintas experiencias y aplicación en el aula de las U. D.
- Evaluación de la experiencia.

Dentro de esta carpeta podemos encontrar U. D., correspondiendo cada una de ellas al trabajo elaborado por un grupo de los profesores asistentes, y el fascículo introductorio a los directores del curso.

OBJETIVOS

- Actualizar científica y didácticamente al profesorado.
- Analizar y reflexionar sobre la propia práctica docente.
- Proporcionar nociones básicas de Psicología evolutiva y del aprendizaje.
- Conocer las nociones básicas de Diseño Curricular.
- Iniciar al profesorado en el diseño, experimentación y evaluación de Unidades Didácticas.

CONTENIDOS

BASES PSICOPEDAGOGICAS

- Características psicológicas del alumno/a de Ciclo Medio.
- Fundamentos pedagógicos del trabajo en el Ciclo.
- El Diseño Curricular Base de Educación Primaria.

METODOLOGIAS

- Métodos globalizados
- Areas instrumentales: Lenguaje y matemáticas.

ORIENTACIONES TEORICO-PRACTICAS PARA ELABORAR UNIDADES DIDACTICAS

- Diseño de una Unidad Didáctica.
- Aplicación en el aula.
- Evaluación del proceso y de los resultados.

Ciclo Medio

CURSO DE ACTUALIZACION CIENTIFICO DIDACTICA DE ZARAGOZA

Objetivos y contenidos del curso.

☞ Justificación

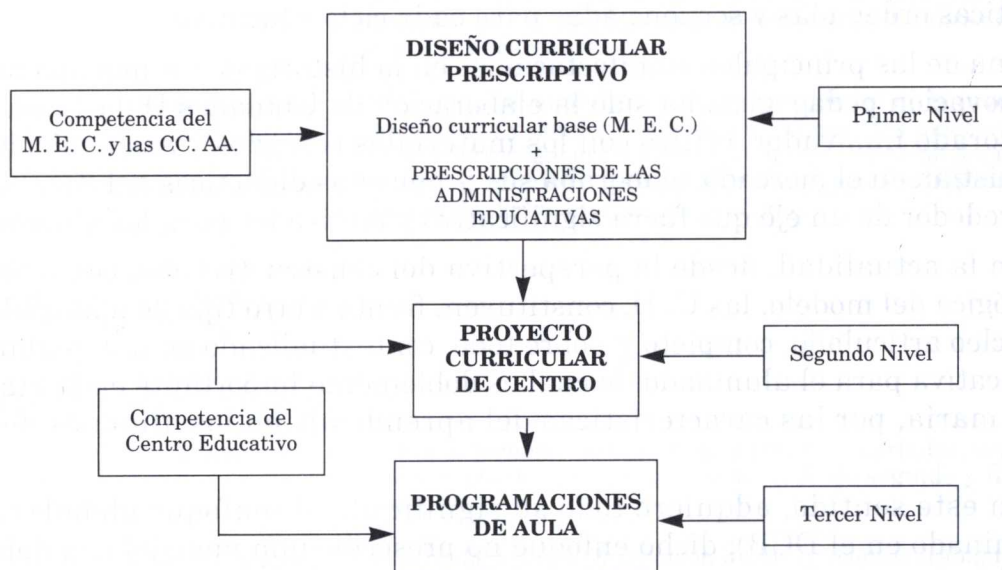
El currículo, como proyecto general que determina tanto los objetivos de la educación escolar, como la planificación de actividades y tareas para que aquéllos puedan cumplirse, tiene dos grandes bloques de funciones:

Por un lado, explicitar las intenciones del sistema educativo y, por otro, servir de guía para orientar la práctica pedagógica en los centros.

El modelo curricular adoptado por el MEC en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) es un modelo abierto y flexible, es decir, aunque supone unas prescripciones mínimas para todos los centros del territorio MEC, su planteamiento es flexible, posibilitando:

— Dar respuestas educativas diferentes que tengan en cuenta la diversidad del alumnado, en cuanto a contexto, capacidades, intereses, etc.

— Mayor reconocimiento profesional de la labor del profesorado: éste ya no es un mero aplicador de materiales didácticos en el aula, sino que tiene un protagonismo mayor en el diseño y desarrollo de sus proyectos didácticos, así como en el análisis y selección de los recursos a utilizar.



Esquemas de los niveles de concreción curricular. Diseño Curricular Base. M. E. C. 1989.

La opción tomada por el Ministerio, diferencia tres niveles de concreción en el Diseño Curricular.

- Un primer nivel lo constituye el llamado Diseño Curricular Base. Es de carácter prescriptivo y su responsabilidad corresponde a la Administración educativa. En él se definen los objetivos generales para cada etapa, así como los objetivos y contenidos de cada una de las áreas de la etapa, y unas orientaciones didácticas, y criterios para la evaluación.

- Un segundo nivel de concreción, competencia de los equipos educativos de los centros, lo supone el conjunto de decisiones articuladas que permitirán adaptar y concretar el Diseño en propuestas de intervención didáctica adecuadas a un determinado contexto.

Estas decisiones implican la contextualización de objetivos y contenidos, su secuenciación, la definición general de las opciones metodológicas, y cuantas garanticen la adecuada progresión y coherencia del trabajo escolar en el centro (Proyecto Curricular).

- El tercer nivel de concreción, competencia del profesor-a, que consiste en la planificación de actividades de enseñanza-aprendizaje para cada grupo clase, y se plasma en las programaciones de aula.

En este nivel de concreción situaremos las Unidades Didácticas que, convenientemente secuenciadas, desarrollarán programaciones concretas para cada ciclo educativo.

Puede definirse la Unidad Didáctica como una unidad de trabajo escolar relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje articulado y completo.

La programación, por analogía, consiste en el conjunto de Unidades Didácticas ordenadas y secuenciadas para cada ciclo educativo.

Una de las principales manifestaciones en la historia de los movimientos de renovación pedagógica, ha sido la elaboración de Unidades Didácticas. El profesorado innovador, crítico con los materiales cerrados y academicistas que existían en el mercado, elaboraba sus propuestas didácticas aglutinándolas alrededor de un eje que fuera significativo y motivador para los alumnos.

En la actualidad, desde la perspectiva del constructivismo, como base psicológica del modelo, las U. D. constituyen, frente a otro tipo de materiales, un núcleo articulado, completo y, sobre todo, contextualizado en una realidad significativa para el alumnado (lo cual es doblemente importante en la etapa de Primaria, por las características del aprendizaje en los alumnos de la etapa).

En este sentido, adquiere todo su significado el «enfoque global» (así denominado en el DCB); dicho enfoque no prescribe una metodología determinada, sino que da pautas para presentar la realidad de una manera contextualizada. Por otra parte, es preciso asegurar la relación de las actividades de enseñanza-aprendizaje con la vida real del alumnado y partir, siempre que sea posible, de las experiencias que poseen.

Estas características se cumplen en las U. D. de varias formas:

— Eligiendo como núcleo un tema cercano o de interés para los alumnos: El río Ebro, La historia de mi pueblo, La matanza del cerdo o Los medios de comunicación...

— Incluyendo en todas las U. D. una primera actividad de motivación que intenta despertar el interés del grupo por participar en el trabajo. Por ejemplo realizar una merienda en clase con productos derivados del cerdo o dar un paseo por la orilla del Ebro.

— Utilizando como soporte metodológico la investigación del medio: en todas las unidades se parte de un problema o tema a investigar, y se recaban del alumnado las respuestas intuitivas (como una primera forma de detectar los conocimientos previos sobre el tema), realizando preguntas como: ¿has viajado en tren por Aragón?

Esquema del proceso de investigación

(Adaptado del de Giardello, G. y Chiesa, B. (1977): *Áreas de recerca a l'escola elemental*. Barcelona. Avance.)

Plantéamiento y clarificación del problema.	Puede ser planteado por el profesor, por los alumnos, o surgir de una investigación anterior. Es fundamental valorar su interés para el desarrollo de los objetivos planteados y su adecuación al nivel general de la clase. Los alumnos deben expresar y discutir abiertamente sus ideas en torno a él.
Definición de hipótesis de trabajo.	La formulación de hipótesis es el intento de dar respuesta al problema planteado. Está sujeta a correcciones y ampliaciones continuas. Cada grupo trabajará con una sola hipótesis cada vez, aunque en el conjunto de la clase pueden trabajarse distintas hipótesis simultáneamente.
Planificación de la investigación: definición de su ámbito, delimitación de la muestra y diseño de los instrumentos de investigación.	Debe definirse el ámbito temporal y espacial de la investigación (cuándo y dónde), el tamaño de la muestra que será objeto de la investigación (cuántos y cuáles), así como los instrumentos y técnicas que utilizaremos para comprobar la adecuación de las hipótesis formuladas.
Aplicación de los instrumentos de investigación (recogida de datos, información, etc.).	
Elaboración de conclusiones y representación de resultados.	
Comunicación, discusión y valoración.	Mediante técnicas de expresión y recursos variados, se comunica al resto de clase el proceso de trabajo seguido y las conclusiones.
Síntesis e identificación de conceptos y modelos explicativos.	La formulación e identificación de los conceptos trabajados, el establecimiento de relaciones y la generalización, son los procesos básicos de esta última fase.

Esquema del proceso de investigación del medio. Del Carmen, Luis. «Investigación del medio y aprendizaje». Ed. Grao.

— Impulsando en todas ellas el trabajo en grupo del alumnado, proporcionando pautas de confrontación de puntos de vista, reparto y coordinación de trabajo... (aprendizaje en la interacción social).

Ejemplo de pequeña investigación: La germinación

(Adaptado del de Giardello, G. y Chiesa, B. (1977): *Áreas de recerca a l'escola elemental*. Barcelona. Avance.)

Planteamiento del problema	A partir de observaciones espontáneas de los alumnos en un terrario, se plantea una discusión en clase: ¿Pueden crecer plantitas de unas semillas colocadas en algodón húmedo? Aparecen las discrepancias: unos opinan que sí y otros que no. Una niña propone investigarlo: «Podemos poner unas dentro de tierra y otras en algodón y mirar cuáles crecen mejor». El problema inicial se amplía. ¿En qué condiciones crecerán mejor las plantitas? El profesor refuerza la propuesta.
Diseño de experimentos	Cada grupo diseña su experimento: unos probarán poniendo las semillas en papel, otros en tierra y otros en grava, y las regarán cada día. Para poder comparar mejor el crecimiento de las plantitas, el profesor introduce una técnica de medida (cortar cada día una tira de papel de la misma longitud que la planta).
Recogida de observaciones	El profesor propone un cuadro para realizar una recogida sistemática de las observaciones.
Aparición de un nuevo problema	Un alumno plantea que sus plantas se han encogido, lo que da lugar a una nueva discusión.
Planteamiento de hipótesis	Los alumnos intentan explicar el hecho observado: unos opinan que la planta realmente se ha encogido; otro que las medidas se han tomado mal. El profesor centra la atención en la hipótesis que presupone que las medidas no se han realizado correctamente.
Perfeccionamiento de las técnicas instrumentales	El profesor propone actividades de medida para que los alumnos comprueben lo fácil que es equivocarse en las medidas y adquieran mayor precisión.
Elaboración de conclusiones	Los alumnos opinan que no es posible llegar a ningún tipo de conclusión a partir de los experimentos realizados. Se critican los diseños experimentales realizados y se proponen nuevos diseños más adecuados.

Esquema de una pequeña investigación. Del Carmen, Luis. «Investigación del medio y aprendizaje».

— Presidiendo el proceso la necesidad de garantizar la funcionalidad y transferencia de los aprendizajes, es decir, que lo aprendido sea útil para propiciar nuevos aprendizajes. Por ejemplo el esquema o guión de trabajo utilizado para estudiar el río Ebro puede ser utilizado para el estudio de otros ríos (aprender a aprender).

PARTES DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

Como ha quedado ya expuesto nuestro objetivo con este documento es intentar clarificar y ayudar, en la medida de lo posible, al profesorado, intentando acercar a la realidad diaria el diseño y realización de una U. D.

Exponer los apartados que debe de tener una U. D. en Primaria es complejo, debido fundamentalmente a la diversidad de criterios y de prioridades de cada profesor o grupo de profesores. Vamos a intentar ser sobre todo prácticos, y dejando muy claro que nuestra propuesta de trabajo pretende ayudar y aclarar, más que ser una propuesta cerrada.

Vistas así las cosas una U. D. en Primaria debería de contemplar:

- Objetivo general
- Objetivos didácticos
- Contenidos
- Mapa conceptual
- Situación de la U. C. en el ciclo
- Metodología
- Diseño de actividades
- Temporalización
- Recursos y materiales
- Evaluación

Estos apartados no implican que en su realización práctica se tenga que seguir rigurosamente este orden. En el capítulo siguiente comentaremos algunas posibles estrategias de trabajo de cara a la realización práctica de las U. D.

A continuación vamos a definir cada uno de estos apartados con ejemplos concretos.

☞ **Objetivo general**

El Objetivo General de una U. D. debe de ser claro y concreto. Responderá a la pregunta ¿qué queremos que sepan los alumnos después de llevar a cabo la U. D.?

En una U. D. pueden existir más de un Objetivo General, si bien es aconsejable que en caso de ser varios sean pocos.

EJEMPLOS

- Conocer la importancia y utilidad del agua en la localidad, su condición de recurso escaso, el modo cómo se administra, el cuidado y atención que requiere.
- Utilizar en la práctica las unidades de longitud, construyendo una maqueta de la clase.

☞ **Objetivos didácticos**

Los Objetivos Didácticos desarrollan el objetivo general concretándolo. Serán el referente a la hora de evaluar, tanto el proceso de la unidad didáctica como a los alumnos.

Por lo general tenemos la tentación de poner muchos objetivos pensando que trabajamos distintos aspectos y muy variados en nuestras intervenciones pedagógicas. Esto es cierto, si bien también es cierto que a todo no podemos llegar en una unidad didáctica. Nuestro planteamiento es que en una unidad didáctica sólo deben de aparecer aquellos objetivos que sean relevantes en esta unidad, y que no se vayan a trabajar en otras. Existirán una serie de objetivos que se trabajarán a lo largo de todo un ciclo o a lo largo de toda la etapa. Estos objetivos hay que tenerlos presentes, pero no es necesario expresarlos en todas las unidades didácticas. No hay que olvidar que el referente del cual parte la unidad didáctica es el Proyecto Curricular de Centro. En este documento sí que tienen que estar todos los objetivos que pretendemos a lo largo del ciclo y etapa.

EJEMPLOS

- Ser capaces de realizar trabajos orales y escritos, utilizando adecuadamente el vocabulario propio de la unidad.
- Comprender que los servicios públicos cambian en función de las necesidades a lo largo del tiempo.
- Ser capaz de distinguir entre ganadería intensiva y extensiva.

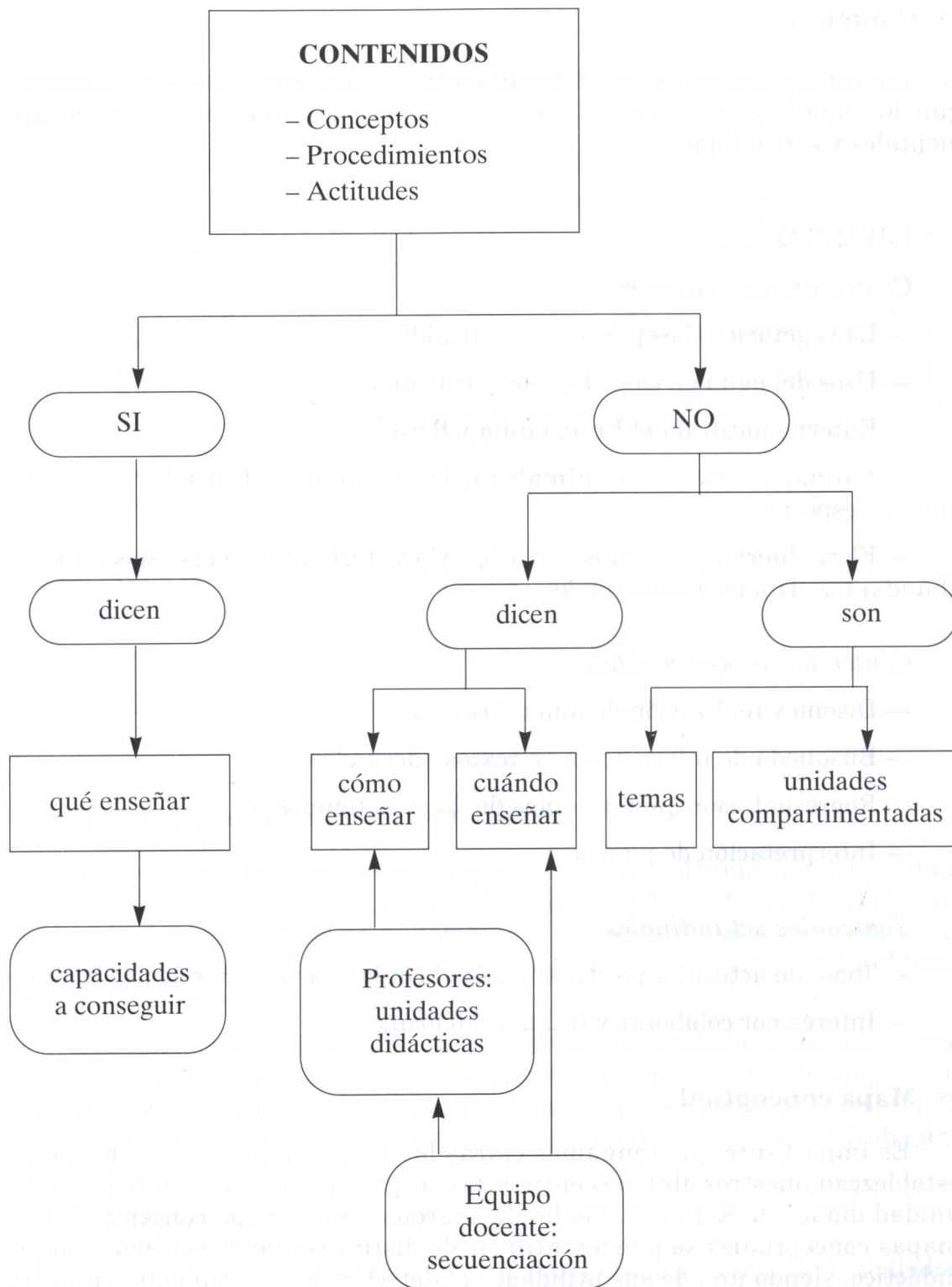


Gráfico situando los contenidos y las unidades didácticas. Diseño Curricular Base.

☞ **Contenidos**

Los contenidos van a ser los medios a través de los cuales vamos a conseguir los objetivos propuestos. Los contenidos serán conceptuales, procedimentales y actitudinales.

EJEMPLOS

Contenidos conceptuales

- La vegetación: bosque, seco y regadío.
- Usos del agua en casa: higiene y consumo.
- Entorno natural del Ebro: fauna y flora.
- Fauna, aves y peces animales más abundantes. Características de algunas especies.
- Flora, hierbas, arbustos y árboles. Características de las especies más abundantes. Tronco, hojas, ramas.

Contenidos procedimentales

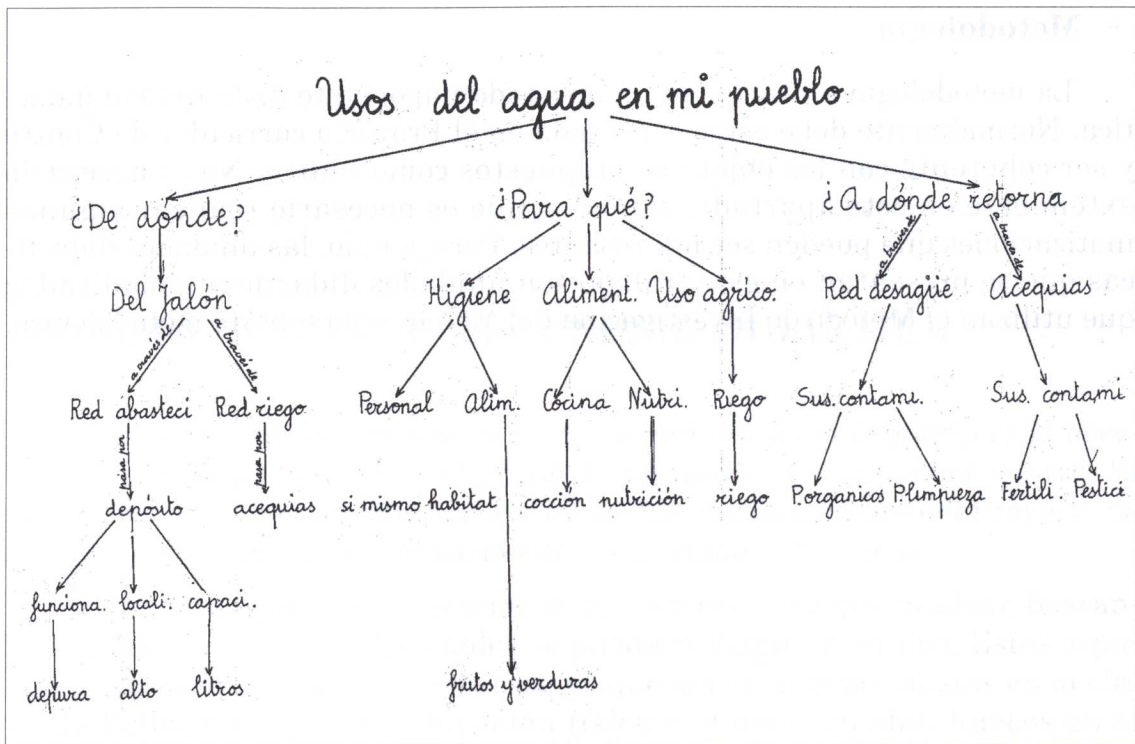
- Diseño y realización de una entrevista.
- Búsqueda de información en textos adecuados.
- Representación en diagramas de datos obtenidos.
- Interpretación de planos.

Contenidos actitudinales

- Toma de actitudes positivas hacia el cuidado de lugares de uso común.
- Interés por colaborar y trabajar en grupo.

☞ **Mapa conceptual**

Es importante que tengamos claras las relaciones que queremos que establezcan nuestros alumnos entre los conceptos que vamos a trabajar en la unidad didáctica. Esta relación la plasmaremos en el mapa conceptual. Los mapas conceptuales se pueden utilizar de distintas maneras como recurso didáctico, siendo una de sus utilidades el detectar los conocimientos previos de los alumnos. En nuestro caso, y como se trata de diseñar una unidad didáctica, los vamos a utilizar para tener claro nosotros como profesores qué tipo de relación queremos que establezcan nuestros alumnos entre los conceptos.



Ejemplo de mapa conceptual.

☞ Situación de la Unidad Didáctica en el ciclo

Es necesario dejar muy claro a qué ciclo de la E. Primaria va dirigida la unidad, así como el momento más adecuado para llevarla a cabo dentro del ciclo (al principio, al final...). Es también el momento de tener presente lo que nuestros alumnos deben de saber ya antes de realizar la unidad didáctica (conocimientos previos).

Los conocimientos previos son uno de los requisitos que se consideran imprescindibles para que nuestros alumnos realicen aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes que sean relevantes para ellos y que por lo tanto relacionen lo que ya saben con los nuevos conceptos que queremos trabajar.

EJEMPLOS

Antes de trabajar la unidad didáctica los alumnos ya habrán trabajado:

- El conocimiento del barrio, pueblo o localidad.
- Conocerán cómo se realiza una entrevista.
- Resolverán problemas cercanos a ellos utilizando las cuatro operaciones básicas.

☞ Metodología

La metodología a utilizar es un apartado importante de la unidad didáctica. Normalmente debe estar expresada en el Proyecto curricular de Centro y ser coherente con los objetivos propuestos como centro. No es necesario extenderse en este apartado, si bien sí que es necesario realizar algunas matizaciones que pueden ser interesantes. Por ejemplo, las unidades didácticas que se presentan en este trabajo son unidades didácticas globalizadas que utilizan el Método de Investigación del Medio como soporte metodológico.

CÓMO REALIZAR UNA UNIDAD DIDÁCTICA

Una de las aportaciones de la Reforma en Educación Primaria es la necesidad de trabajar en equipo el grupo de profesores de un mismo centro. El trabajo en equipo es una pieza clave en la realización primero del Proyecto de Centro, y segundo en la realización de las unidades didácticas.

Es evidente que la organización de los centros tiene que cambiar, buscando espacios comunes en los cuales se pueda trabajar en equipo. Estos espacios se pueden articular vía horarios, ya que al entrar especialistas en la clase de Primaria (música, educación física e idioma) quedan huecos en el horario, para que por lo menos conseguir que los profesores de un mismo ciclo o curso se puedan reunir. Otro camino es el que ya se está realizando como es la utilización de una hora de exclusiva a la semana para la coordinación del ciclo.

Esta coordinación cada vez tendrá que ser mayor debido fundamentalmente a la necesidad de llegar a acuerdos como equipo de ciclo, y a la necesidad de diseñar en equipo las unidades didácticas.

Nos parece oportuna esta justificación sobre todo para aclarar que las unidades didácticas son un trabajo de equipo y que es necesario verlo desde esta perspectiva.

Cuando un maestro se pone actualmente a programar cuenta con una serie de materiales como son:

- Los actuales Programas renovados.
- Libro de texto de sus alumnos.
- Varias guías didácticas.
- Otros libros de texto.
- Diversos materiales didácticos.
- El Plan Anual de su centro.
- Las programaciones de años anteriores.

Estos y otros materiales que seguramente se nos escapan son los recursos que podemos tener a nuestro alcance para programar actualmente.

¿Con qué materiales nos podemos encontrar a la hora de realizar una unidad didáctica? Precisamente una de las dificultades que vamos a tener es la escasez en estos momentos de ejemplos de unidades didácticas desarrolladas. Esta dificultad va a ser sólo temporal ya que en un plazo breve vamos a tener suficientes ejemplos desarrollados bien por editoriales, bien por la Administración, de diferentes unidades didácticas.

Lo que sí hay que dejar claro es que el referente que tiene que tener un equipo de profesores a la hora de diseñar una unidad didáctica es el Proyecto Curricular de Centro. De ese documento es del que tenemos que partir a la hora de diseñar nuestras unidades. Mientras ese documento no esté perfilado partiremos de lo que tenemos: Plan anual del centro, y de nuestras propias programaciones.

Vamos a intentar orientar aportando distintas estrategias a la hora de abordar una unidad didáctica en Primaria.

☞ **¿Dónde plasmaremos por escrito nuestra unidad?**

Nos ha dado muy buen resultado el que el equipo de profesores que decide ponerse a diseñar una unidad didáctica, tenga delante el siguiente esquema de trabajo plasmado en una hoja de tamaño A-3 (doble folio). Al finalizar nuestra unidad tendremos en esquema todo lo que queremos hacer. Partimos pues de un esquema en blanco que poco a poco vamos a ir rellenando.

☞ **¿Por dónde empezamos?**

A la hora de comenzar a diseñar una unidad didáctica una primera dificultad que nos podemos encontrar sería el tema sobre el cual va a tratar la unidad, ¿cómo lo elegimos? Las unidades didácticas deben de responder a dos intereses: por un lado estarán los intereses de los niños y por otro deben de ser coherentes con nuestra organización de ciclo. Tendremos pues que conjugar las dos realidades que existen en la relación de aula: las de los niños y las del maestro. Las posibilidades que existen son variadas, ya que habrá unas unidades didácticas que se podrán prever al principio de curso y otras que se verá la posibilidad de introducirlas según las necesidades que se detecten con nuestra dinámica de clase.

Los temas sobre los que pueden tratar las unidades didácticas en Primaria pueden ser de los más variados, no olvidando que en el Diseño Curricular se habla del enfoque globalizador en esta etapa. Las unidades didácticas pueden ser el eje sobre el cual gire ese enfoque globalizador.

¿Qué entendemos por enfoque globalizador? En el DCB de Primaria se plantea:

«El enfoque globalizador, no se refiere a una metodología concreta (método de proyectos, tópicos, etc.), ni comporta una desvalorización de las discipli-

OBJETIVO GENERAL					SITUACIÓN EN EL CICLO			
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS	DISEÑO DE ACTIVIDADES	SOPORTES INSTRUMENTALES			RECURSOS Y MATERIALES	EVALUACIÓN	TEMPORALIZACIÓN
			LENGUA	MATEMÁTICAS	CONOCIMIENTO DEL MEDIO			
	CONCEPTOS							
	PROCEDIMIENTOS							
	ACTITUDES							

Modelo de formato para el diseño de una unidad didáctica.

nas. El término globalización se refiere a la forma contextualizada en que se presenta y es percibida la realidad, particularmente por el niño de esta etapa, y a cómo nos acercamos a su conocimiento».

Este enfoque nos lleva a plantearnos que las unidades didácticas en Primaria no tienen por qué centrarse en un área en concreto. Pueden partir de un tema que evidentemente tenga connotaciones más o menos directas con un área, pero es importante que le demos la dimensión global, no importándonos tanto el área de la que partimos. Podemos ver algunos ejemplos de títulos de unidades didácticas:

- El mercado
- Mi barrio
- Refranes, topónimos y canciones de mi pueblo
- Vamos a construir una maqueta
- La oveja, animal doméstico
- El trigo
- El parque de mi pueblo

☞ **Distintos caminos**

Una vez que el equipo de profesores sabe sobre lo que quiere realizar su unidad didáctica y la sitúa en un ciclo determinado junto con el esquema de trabajo propuesto (en doble folio los apartados de la unidad), trataremos de darle forma.

El camino correcto desde un punto de vista teórico sería el lógico en toda programación que como ya hemos expuesto sería:

- Objetivo general
- Objetivos didácticos
- Contenidos
- Mapa conceptual
- Situación de la U. D. en el ciclo
- Metodología
- Diseño de actividades
- Temporalización
- Recursos y materiales
- Evaluación

Estos apartados tienen una lógica interna de tal manera que uno nos lleva al otro. Es evidente que no podemos diseñar unas actividades si no tenemos claro qué objetivos pretendemos conseguir, qué contenidos vamos a trabajar o qué metodología se va a utilizar. Lo que sucede es que no queremos realizar unidades didácticas «perfectas» para por ejemplo ser desarrolladas por otros compañeros, sino que lo que queremos es realizar unidades didácticas que nos sirvan a nosotros como equipo de profesores de un centro en concreto.

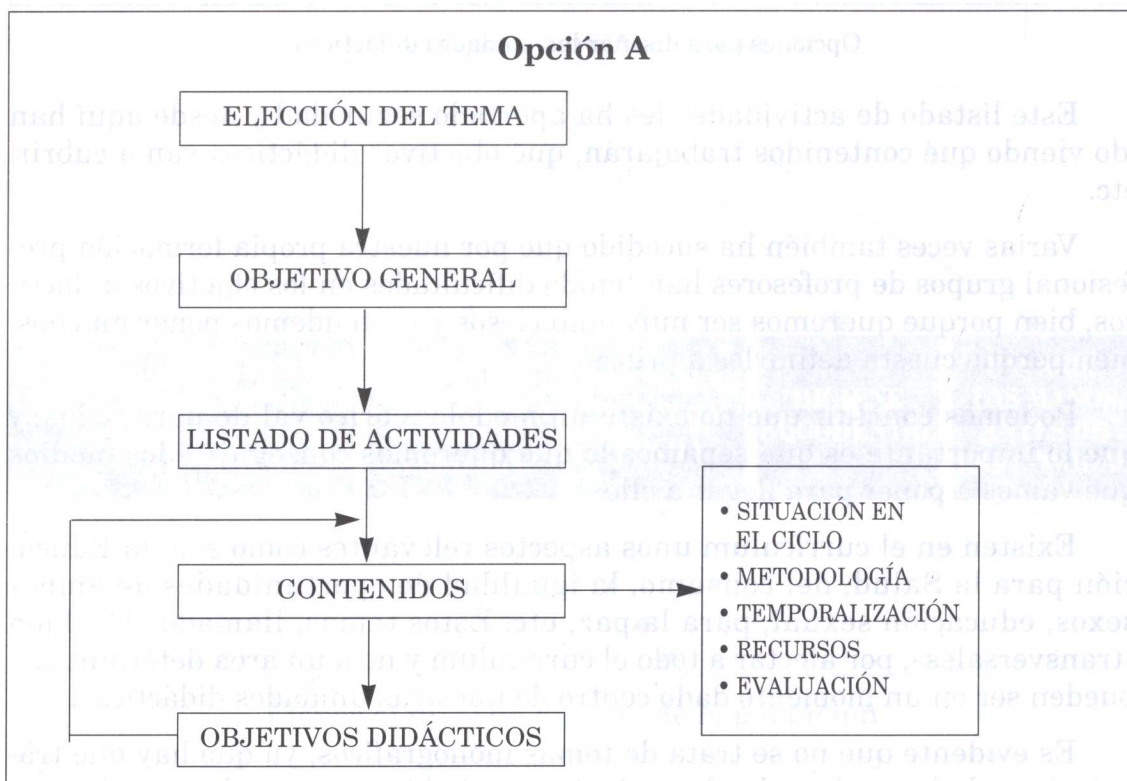
Cuando un grupo de profesores de un centro en concreto o de un ciclo se ponen a diseñar una unidad didáctica hay muchas cuestiones que ya las tienen claras (metodología que van a utilizar, algunos objetivos...). Esto sucede fundamentalmente porque se conocen, llevan trabajando un tiempo juntos y también conocen a sus alumnos.

Lo que queremos decir, partiendo de la experiencia de haber trabajado con grupos de profesores en la elaboración de unidades didácticas, es que es muy distinto el realizar una unidad de cara a su puesta en práctica en el propio centro y por un equipo que se conoce, que el realizarla un grupo externo para su posterior aplicación.

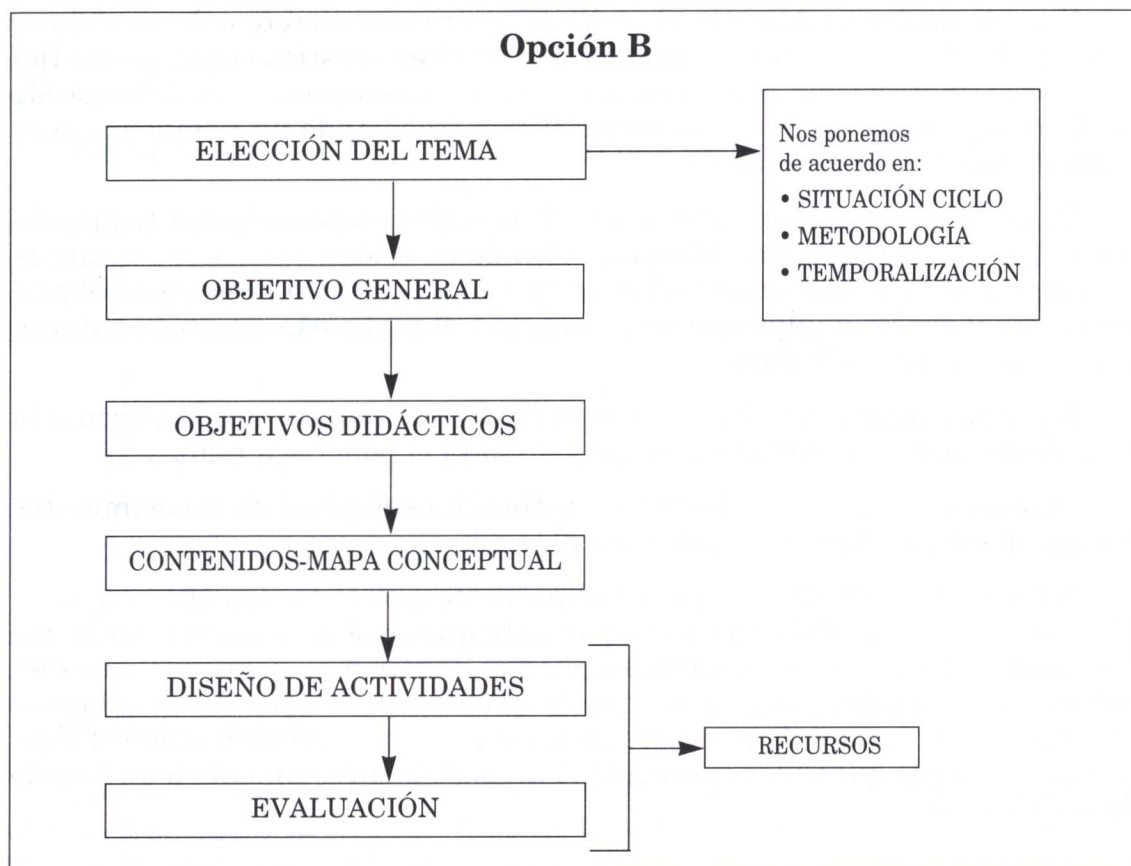
Nuestra práctica nos ha ido demostrando que una cosa es la teoría a la hora de diseñar una unidad y otra muy distinta el ponerse a realizarla.

Otro aspecto que hay que tener en cuenta es el nivel de conocimientos previos que tiene el profesorado sobre el tema.

No tenemos que olvidar que es importante que el equipo que se pone a diseñar una unidad didáctica es importante que se sienta seguro con lo que está haciendo. ¿De qué manera se pueden sentir más seguros?, pues en muchos casos comenzando por aquello que dominan más. Así nos hemos encontrado con grupos de profesores que una vez que tenían definido el objetivo general (qué queremos conseguir), han pasado directamente a un listado de actividades.



Opciones para diseñar las unidades didácticas.



Opciones para diseñar las unidades didácticas.

Este listado de actividades les ha aportado seguridad y desde aquí han ido viendo qué contenidos trabajarán, qué objetivos didácticos van a cubrir, etc.

Varias veces también ha sucedido que por nuestra propia formación profesional grupos de profesores han tenido dificultades en los objetivos didácticos, bien porque queremos ser muy ambiciosos y pretendemos poner muchos, bien porque cuesta definirlos a priori.

Podemos concluir que no existe un modelo teórico válido para todos, y que lo importante es que sepamos lo que queremos conseguir y los medios que vamos a poner para llegar a ello.

Existen en el currículum unos aspectos relevantes como son: la Educación para la Salud, del consumo, la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación sexual, para la paz, etc. Estos temas, llamados también «transversales», por afectar a todo el currículum y no a un área determinada, pueden ser en un momento dado centro de nuestras unidades didácticas.

Es evidente que no se trata de temas monográficos, ya que hay que trabajarlos a lo largo de todo el currículum, más bien nos pueden servir para trabajar algún aspecto muy puntual.

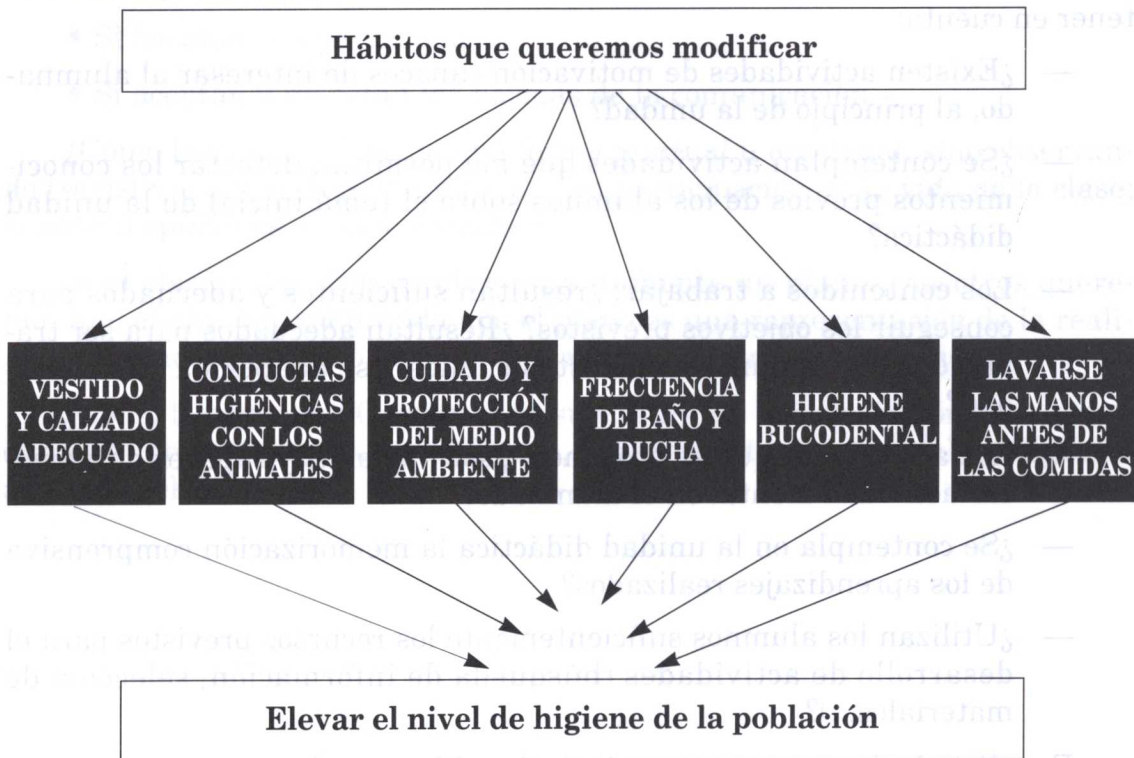
Como ejemplo de unidades didácticas de alguno de estos temas transversales podíamos citar:

- La dieta equilibrada
- El Centro de Salud de mi localidad
- Las profesiones de los padres y madres

Estas unidades didácticas que pueden tocar temas muy cercanos al niño (de salud, medio ambiente, consumo...) deben de tratarse partiendo de las necesidades y realidades de los chicos.

Hemos comentado anteriormente el enfoque globalizador. Con esta visión nos podríamos preguntar qué tipo de organización horaria podríamos tener en una clase de Primaria. Si el planteamiento disciplinar no nos parece el más adecuado por la forma en que el niño percibe la realidad, tendríamos que intentar buscar otras fórmulas de distribución del tiempo en clase.

Una opción puede ser el dedicar unos espacios de tiempo escolar fijos para trabajar las materias consideradas como instrumentales (lengua y matemáticas), y dedicar el resto del horario al trabajo con unidades didácticas, teniendo presente que se pueden llevar a la práctica varias a la vez en función de las necesidades de nuestra programación.



Programa Experimental de Educación para la Salud en la Escuela.
Colección de cuadernos de educación para la Salud en la Escuela.

EVALUACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS

Al intentar evaluar la unidad didáctica en su totalidad, deberíamos ver (como en todo proceso de evaluación), en qué medida se cumplen los objetivos previstos en el diseño de la unidad.

Evaluaremos, pues, por una parte el proceso de elaboración y la estructura de la unidad didáctica; por otra, el grado de aprendizaje del alumnado en función de los objetivos que se pretenden alcanzar.

Evaluación de la unidad didáctica (Estructura)

En este apartado la evaluación deberá concretar algunos apartados a tener en cuenta:

- ¿Existen actividades de motivación capaces de interesar al alumnado, al principio de la unidad?
- ¿Se contemplan actividades que me permitan detectar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema inicial de la unidad didáctica?
- Los contenidos a trabajar: ¿resultan suficientes y adecuados para conseguir los objetivos previstos? ¿Resultan adecuados para ser trabajados por alumnos/as de estas edades y se adaptan a su diversidad?
- Las actividades que se proponen, ¿son variadas y capaces de provocar actividad mental en el alumnado?
- ¿Se contempla en la unidad didáctica la memorización comprensiva de los aprendizajes realizados?
- ¿Utilizan los alumnos suficientemente los recursos previstos para el desarrollo de actividades (búsqueda de información, selección de materiales...)?

Este listado de preguntas es orientativo. El grupo de profesores reflexionará según sus criterios, sobre los instrumentos más adecuados para evaluar su propia unidad.

☞ Evaluación de los alumnos

En cuanto al grado de adquisición, por parte del alumnado, de los objetivos didácticos previstos en la unidad, habrá que diferenciar formas e instrumentos distintos, en función de la tipología de los contenidos.

Por ejemplo, si el objetivo es «Conocer las vías de comunicación más importantes de Aragón», las actividades de evaluación deberán proporcionarnos información acerca de si los alumnos han incorporado a los conocimientos que ya tenían, los relativos a las principales vías de comunicación de Aragón. Estas actividades pueden ser de varias formas:

- Sobre un mapa mudo de Aragón, señalar las vías de comunicación.
- Realizar un monográfico sobre «Las comunicaciones y su importancia en el desarrollo de Aragón»
- Preparar y desarrollar una pequeña exposición oral sobre el tema.

Es decir, que diferenciaremos en las actividades el qué evaluar, del cómo y cuándo hacerlo; el qué corresponde a los objetivos didácticos, el cómo al tipo de tarea que se realizará y el cuándo al momento en que lo haremos.

Si otro objetivo es de carácter más actitudinal, por ejemplo «Participar de forma constructiva en situaciones de comunicación relacionadas con la actividad escolar (debates, asambleas...)», deberá evaluarse:

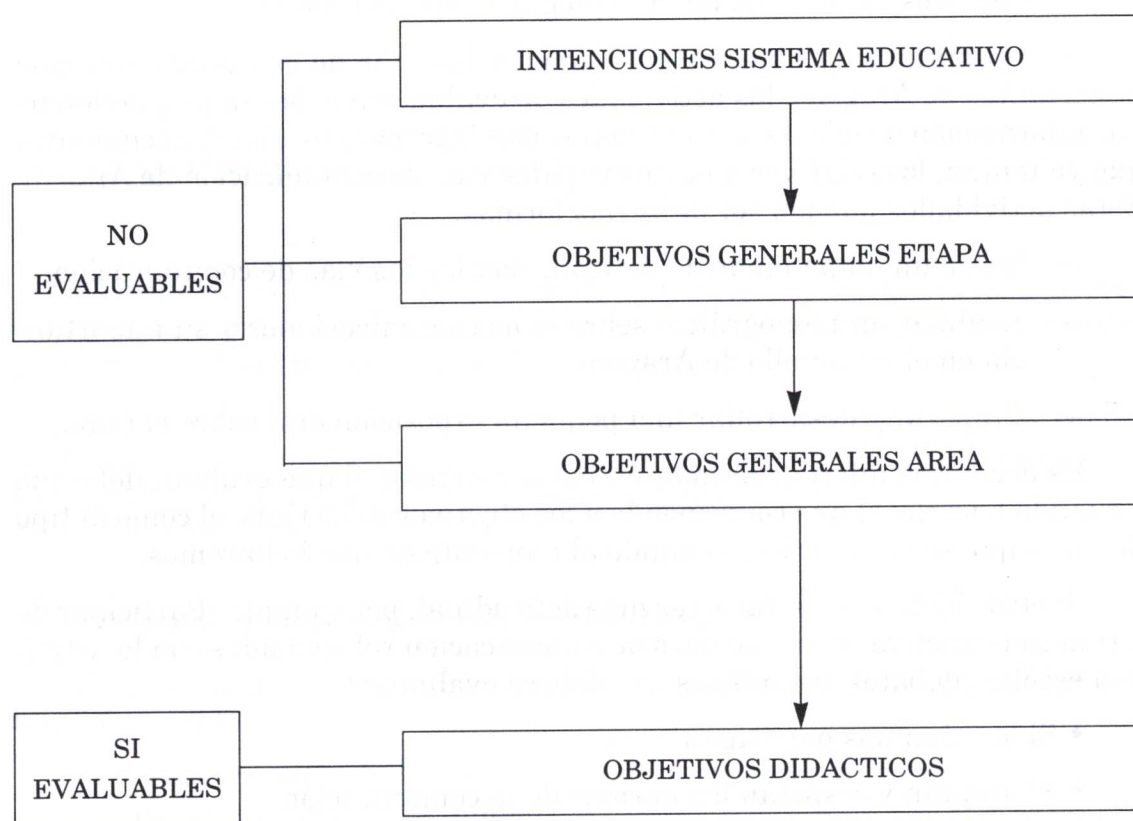
- Si los alumnos participan
- Si aceptan y respetan las normas de la comunicación

¿Cómo lo evaluaré? No de una forma puntual u ocasional; sino observando (registros, fichas de seguimiento...) su participación en la vida de la clase; si aporta opiniones, si sabe escuchar...

Si el objetivo es «Interpretar correctamente un plano», nosotros queremos que el alumno comprenda que el plano es una representación de la realidad, con unos símbolos o leyenda que ayudan a esta interpretación.

¿Cómo lo haremos? Constatando su soltura en la observación, su reconocimiento de los elementos del dibujo, la interpretación parcial de algunos aspectos del mismo...

Tipos de objetivos



Las intenciones del sistema educativo se concretan en los Objetivos Didácticos que son los que evaluaremos. Diseño Curricular Base. M. E. C. 1989.

En general, pues, evaluar la unidad didáctica supone analizar en qué medida los objetivos didácticos programados pueden ser adquiridos por el alumnado al que se dirige la unidad; lógicamente si los objetivos se adquieren trabajando los contenidos, la distinción existente dentro de éstos (conceptos, procedimientos, actitudes) determinará diferente tratamiento en la evaluación igual que ocurre en el aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- BALE, J.: *La enseñanza de la geografía en la escuela primaria*. Ed. Morata-MEC.
- BOSCH, J. M.- MUSET, M.: *Iniciació al mètode Decroly*. Ed. Teide, Barcelona, 1980.
- CIARI, Bruno: *Modos de enseñar*. Ed. Avance, Barcelona, 1977.
- COLL, C.: *Psicología y Currículum*. Ed. Laia, Barcelona, 1987.
- DELVAL, J.: *Crecer y pensar*. Ed. Laia, Barcelona, 1986.
- DEL CARMEN, Luis M.: *Investigación del medio y aprendizaje*. Ed. Grao, Barcelona.
- DEL CARMEN, Luis M.: *Investigación del medio en la escuela*. Ed. Vicens Vives, 1991.
- DEL CARMEN, Luis M.: *Un pequeño zoo en clase*. MEC, 1987.
- MALLART, J.: *La educación activa*. Ed. Labor. Barcelona, 1935.
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J. A.: *La integración escolar en el Ciclo Medio*. Ed. Popular-MEC, Madrid, 1988.
- TANN, C. S.: *Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela primaria*. Ed. Morata-MEC. Madrid, 1990.
- TONUCCI, F.: *La escuela como investigación*. Ed. Avance, Barcelona, 1974.
- VARIOS: *El currículum en el centro educativo*. Ed. Horsori, 1990.
- ZABALA, A.: *La historia personal*. MEC, Madrid, 1987.
- ZABALA, A.: «El enfoque globalizador» en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 168, págs. 22-27.

