

GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UNA PROGRAMACION DIDÁCTICA EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

/

HOW TO MAKE A YEAR LONG PLAN FOR PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Ignacio Polo Martínez

Inspector de Educación del Gobierno de Aragón

ipoloma@aragon.es

Gemma Puertas Bescós

Inspectora de Educación del Gobierno de Aragón

gmpuertas@educa.aragon.es

DOI

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i27.593>

Resumen

A pesar de haber delimitado normativa y conceptualmente el alcance de lo que debiera ser una programación didáctica, la realidad actual nos muestra que su tratamiento por parte del profesorado tiene, en algunos casos, un amplio margen de mejora. El profesorado tiende a percibir un divorcio generalizado entre el currículo planteado desde las Administraciones Educativas, lo planificado por él mismo en su programación didáctica, y lo desarrollado diariamente con el alumnado en su programación de aula. Partiendo del convencimiento de que el diseño contextualizado de los documentos institucionales de un centro debe ser el punto de partida para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se presenta en este artículo una guía

que pretende orientar a los docentes en el desarrollo del contenido básico que debe aparecer en cada uno de los apartados de una programación didáctica.

En cualquier caso, las Administraciones Educativas deberían considerar la oportunidad de romper con la estructura de las actuales programaciones didácticas, y vincular su diseño a un tratamiento interdisciplinar que favorezca la adquisición de las competencias clave y de los objetivos planteados en las distintas etapas.

Palabras clave: Programación didáctica, evaluación, primaria, secundaria, atención a la diversidad.

Abstract

Despite having explained normatively and conceptually what should be a year-long plan, the reality shows that, in some cases, its treatment by the faculty can improve. Teachers notice a big difference between the curriculum ordered from the Educational Administrations, what they plan in their plan, and what is developed daily with the students in their classroom. Based on the idea of the contextualized design of the institutional center's documents should be the starting point for the improvement of teaching and learning processes, this article shows a guide that tries to help teachers to develop the basics that should appear in each of the sections of a year-long plan. In any case, the Education Administrations should consider the opportunity to break with the structure of the current year-long plans, and link their design to an interdisciplinary treatment that helps the achievement of the key competences and the objectives outlined in the different educational stages.

Key words: year-long plan, evaluation, primary, secondary, individual differences.

Introducción.

Algunos estudiantes universitarios durante su formación inicial y algunos docentes en activo suelen definir sus programaciones didácticas (PP.DD.) sin tener en cuenta el marco curricular vigente, olvidando que dichos elementos (contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, competencias, metodología y objetivos), deben fundamentar todas las decisiones docentes vinculadas a la educación del alumnado.

A pesar de haber delimitado normativa y conceptualmente el alcance de lo que debiera ser una programación didáctica¹ (PD), la realidad actual nos muestra que su tratamiento por parte del profesorado tiene, en algunos casos, un amplio margen de mejora. El profesorado tiende a percibir un divorcio generalizado entre el currículo planteado desde las Administraciones Educativas, lo planificado por él mismo en su programación didáctica, y lo desarrollado diariamente con el alumnado.

Sin embargo, estas divergencias no son responsabilidad únicamente del docente. Sobre este particular, la Administración educativa y el propio centro tienen responsabilidades previas en (1) el diseño y concreción de un marco curricular y de evaluación vinculado a la adquisición de las competencias clave, (2) proporcionar al profesorado la formación necesaria para acometer el desarrollo del currículo y la evaluación de su alumnado, y (3) acometer el desarrollo de recursos informáticos que faciliten el manejo del currículo y, más concretamente, la evaluación del alumnado.

El objetivo esencial de este artículo es facilitar la elaboración de programaciones didácticas (ateniendo al marco normativo vigente en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria), reales (en cuanto a su reflejo con la docencia que se está practicando en las aulas), contextualizadas (al grupo de alumnado, nivel educativo y materia curricular del presente curso escolar), eficientes (en equilibrio entre la cantidad de información que aportamos y la calidad de la misma), actualizadas (en función de las posibles variaciones que se produzcan en el grupo clase a lo largo del

curso) y evaluables (desde un planteamiento procesual dirigido al análisis de los logros que se van alcanzando tras el proceso de planificación inicial).

Nuestro propósito es presentar una guía que oriente a los docentes en el desarrollo del contenido básico que debe aparecer en cada uno de los apartados de una PD. Conviene recordar que la primera de las funciones que la LOE confiere al profesorado es la programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos (art. 91.1.a). Su incumplimiento está tipificado como, al menos, una falta leve en el ejercicio de las funciones en el Real Decreto Legislativo 5/2015 y en Real Decreto 33/1986.

Revisión.

Previamente a la explicación de cómo acometer desde la docencia la elaboración de una PD, es necesario poner en valor la importancia del Proyecto Curricular de Etapa (PCE) de los centros. El PCE es elaborado y revisado por la Comisión de Coordinación Pedagógica y en él se establecen directrices y propuestas globales de intervención educativa que facilitan la aplicación del currículo a la realidad educativa y específica de cada centro. A partir del posicionamiento planteado en el PCE, los equipos didácticos en los centros de Educación Primaria y los departamentos en los Institutos de Educación Secundaria, elaborarán las PP.DD. como un documento independiente para cada área o materia y para el nivel que corresponda. Aquellos centros que, debido al nivel de desarrollo curricular que han alcanzado, deseen ampliar la concreción de los diferentes apartados y/o plantear la definición de más aspectos en la programación didáctica, podrán llevarlo a cabo siempre y cuando respeten las competencias que el artículo 3.c del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y el artículo 3.d del Real Decreto 1105/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria y Bachillerato, asigna a los centros educativos en relación al tratamiento de los elementos del currículo. El PCE se constituye desde esta concepción en un manual de gestión del currículo en el propio

centro. En la tabla 1, se expone el contenido básico que, al menos, debe tener un PCE (en Aragón):

| PROYECTO CURRICULAR DE ETAPA | |
|---|--|
| EDUCACIÓN PRIMARIA | EDUCACIÓN SECUNDARIA |
| Orden 16 de junio de 2014 (artículo 20.2), en su redacción dada por la Orden ECD/850/2016, (artículo único.7). | Orden de 18 de mayo de 2015 (Instrucción 26), en su redacción dada por la Orden ECD/779/2016 (artículo único.8). |
| a) Directrices generales: | a) Directrices generales: |
| <i>Contextualización de los objetivos generales de la Educación Primaria en el centro.</i> | <i>Contextualización de los objetivos generales de la Educación Secundaria/Bachillerato en el centro, teniendo en cuenta lo establecido en el Proyecto Educativo de Centro.</i> |
| <i>Líneas pedagógicas del centro.</i> | <i>Líneas pedagógicas y métodos didácticos.</i> |
| <i>Procedimiento para desarrollar la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.</i> | <i>Procedimiento para desarrollar la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.</i> |
| <i>Disposiciones sobre la promoción del alumnado.</i> | <i>Disposiciones sobre la promoción y titulación del alumnado.</i> |
| <i>Información esencial a las familias sobre el aprendizaje y evaluación de los alumnos.</i> | <i>Información esencial a las familias sobre el aprendizaje y evaluación de los alumnos.</i> |
| <i>Criterios y estrategias para la coordinación entre áreas de conocimiento, niveles y etapas.</i> | <i>Criterios y estrategias para la coordinación materias, cursos y etapas.</i> |
| | <i>Configuración de la oferta formativa.</i> |
| | <i>Determinación de la carga horaria de las diferentes materias.</i> |
| | <i>Criterios para favorecer la práctica diaria del deporte y ejercicio físico durante la jornada escolar.</i> |
| | <i>Medidas concretas para el refuerzo educativo que pueda necesitar el alumnado.</i> |
| | <i>Programas individualizados para la recuperación de materias con evaluación negativa.</i> |
| <i>Procedimientos para evaluar los procesos de enseñanza y la práctica docente.</i> | <i>Procedimientos para evaluar los procesos de enseñanza y la práctica docente.</i> |
| c) El Plan de utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). | b) Plan de utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). |
| d) Plan Lector: Estrategias de animación a la lectura y desarrollo de la expresión y comprensión oral y escrita en todas las áreas de conocimiento de la etapa. | c) Plan de competencia lingüística: contendrá el plan de lectura y el proyecto lingüístico del centro. Se deberán establecer criterios para trabajar desde todas las materias la comprensión oral y escrita en cualquiera de las lenguas presentes en el centro. |
| e) Plan de implementación de elementos transversales. | d) Plan de implementación de elementos transversales. |
| f) Proyecto bilingüe y/o plurilingüe, en su caso. | e) Proyectos de innovación e investigación educativa. |
| g) Proyectos de innovación e investigación educativa, en su caso. | f) Plan de Atención a la Diversidad. |
| | g) Plan de Orientación y Acción Tutorial. |
| h) Programaciones didácticas elaboradas por cada uno de los Equipos Didácticos, reguladas en el artículo 21 de esta Orden. | h) Programaciones didácticas. |

Tabla 1. Contenido básico de un Proyecto Curricular de Etapa (Primaria y Secundaria)

A partir de este documento institucional, y especialmente de lo definido en los siguientes apartados:

- *Líneas pedagógicas del centro,*
- *Procedimiento para desarrollar la evaluación de los aprendizajes de los alumnos,*
- *Disposiciones sobre la promoción del alumnado,*
- *Información esencial a las familias sobre el aprendizaje y evaluación de los alumnos,*
- *Criterios y estrategias para la coordinación entre áreas de conocimiento, niveles y etapas,*

los equipos docentes (en Primaria), y los departamentos didácticos (en Secundaria) deberán concretar, al menos, los siguientes aspectos en las distintas Programaciones Didácticas (ver tabla 2):

| PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA | |
|--|--|
| EDUCACIÓN PRIMARIA | EDUCACIÓN SECUNDARIA |
| Orden de 26 de junio de 2014 (instrucción 42), en su redacción dada por la Orden ECD/598/2016(artículo único.3). | Orden de 18 de mayo de 2015 (instrucción 40), en su redacción dada por la Orden ECD/779/2016, (artículo único.10). |
| | a) Concreción, en su caso, de los objetivos para el curso. |
| a) Criterios de evaluación y su concreción, procedimientos e instrumentos de evaluación. | b) Criterios de evaluación y su concreción, procedimientos e instrumentos de evaluación. |
| b) Criterios de calificación. | c) Criterios de calificación. |
| | d) Contenidos mínimos. |
| | e) Complementación, en su caso, de los contenidos de las materias troncales, específicas y de libre configuración autonómica. |
| c) Características de la evaluación inicial y consecuencias de sus resultados en todas las áreas de conocimiento y, en su caso, el diseño de los instrumentos de evaluación. | f) Características de la evaluación inicial y consecuencias de sus resultados en todas las materias y ámbitos, así como el diseño de los instrumentos de evaluación de dicha evaluación. |
| d) Medidas de atención a la diversidad relacionadas con el grupo específico de alumnos. | g) Concreción del Plan de Atención a la Diversidad para cada curso y materia. |
| e) Programa de apoyo, refuerzo, recuperación, ampliación propuesto al alumnado y evaluación de los mismos. | |
| f) Metodología didáctica: Organización, recursos | h) Concreciones metodológicas: Metodologías |

| | |
|---|---|
| didácticos, agrupamiento del alumnado, estrategias metodológicas... | activas, participativas y sociales, concreción de varias actividades modelo de aprendizaje integradas que permitan la adquisición de competencias clave, planteamientos organizativos y funcionales, enfoques metodológicos adaptados a los contextos digitales, recursos didácticos, entre otros. |
| g) Concreción desde el nivel al plan de competencia lingüística. | i) Plan de competencia lingüística que incluirá el plan de lectura específico a desarrollar en la materia así como el proyecto lingüístico que contemplará las medidas complementarias que se planteen para el tratamiento de la materia. |
| h) Tratamiento de los elementos transversales. | j) Tratamiento de los elementos transversales. |
| | k) Actividades complementarias y extraescolares programadas por cada Departamento didáctico u órgano de coordinación docente, de acuerdo con el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares establecidos por el centro, concretando la incidencia de las mismas en la evaluación de los alumnos. |
| i) Mecanismos de revisión, evaluación y modificación de las Programaciones Didácticas en relación con los resultados académicos y procesos de mejora. | l) Mecanismos de revisión, evaluación y modificación de las Programaciones Didácticas en relación con los resultados académicos y procesos de mejora. |

Tabla 2. Aspectos que debe contener una PD.

A partir de este posicionamiento normativo, procedemos a describir cada uno de los apartados de la PD utilizando la estructura de la tabla 3:

| Epígrafe | Etapas |
|---|--|
| Aparecerá su redacción literal de acuerdo con el marco normativo vigente. | PRI: si el epígrafe aparece en la etapa de Primaria. SEC: si el epígrafe aparece en la etapa de Secundaria. |
| Errores frecuentes | |
| Detectados a partir de los procesos de supervisión que como inspectores de educación hemos desarrollado en los centros que están o han estado bajo nuestra responsabilidad. | |
| Qué debe aparecer | |
| Detallamos una propuesta concreta ajustada a lo que la normativa solicita y a partir de las buenas prácticas que hemos detectado en el proceso de análisis documental llevado a cabo en los centros educativos que han estado o están bajo nuestra responsabilidad. | |

Tabla 3. Esquema de presentación de cada uno de los apartados de la PD

| Epígrafe | Etapas |
|---|----------|
| a) Concreción, en su caso, de los objetivos para el curso. | ESO/BACH |
| Errores frecuentes | |
| 1. Desde la Administración: Consideramos un error incluir este apartado dentro de la estructura de la PD. Teniendo en cuenta que tanto el Real Decreto 126/2014 como el Real Decreto 1105/2015 definen los | |

criterios de evaluación (en adelante, Crit.) como *“referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Definen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura”*. Teniendo en cuenta esta definición, no se propone al profesorado la redacción de objetivos por nivel o curso. La concreción de los objetivos por cursos viene definida por los Crit. y los estándares de aprendizaje evaluables de cada nivel (en adelante, EAE).

2. Desde los centros:

El hecho de plantear, aunque sea como opción, la concreción de los objetivos para el curso puede distorsionar la evaluación del alumnado frente a los Crit. y los EAE de cada curso.

Qué debe aparecer

1. Proponemos al docente que no realice este apartado, teniendo en cuenta que el epígrafe plantea como opción a concretar.

| Epígrafe | Etapas |
|---|-------------|
| <i>a)*b) Criterios de evaluación y su concreción, procedimientos e instrumentos de evaluación.</i> | PRI *ESO |
| Errores frecuentes | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Creer que se pueden crear o modificar Crit. y EAE². 2. En caso de que la Administración no haya concretado los EAE en algunos niveles educativos, que el centro entienda que no es necesario hacer esa concreción en los diferentes cursos. 3. No diferenciar entre procedimientos e instrumentos de evaluación³. 4. No identificar con claridad los diferentes instrumentos de evaluación. Es decir, definir el instrumento desde un concepto global (p. ej.: “prueba escrita”, “producción oral”, “escala de observación”), sin considerar la realidad de que haya varios dentro de la misma tipología (“prueba escrita-tema 1”, “prueba escrita-cooperativa”, etc.). 5. Focalizar la evaluación en un único tipo de instrumento (por ejemplo: examen tipo test), sin considerar las características de los referentes de evaluación del área. 6. Diseñar instrumentos no vinculados a situaciones contextualizadas ni con carácter competencial⁴. 7. Considerar que algunos Crit. y EAE no precisan instrumentos de evaluación. 8. Creer que hay que diseñar un instrumento diferente para cada uno de los EAE⁵. 9. No archivar desde los Departamentos o Equipos Didácticos todos los instrumentos de evaluación que se pretenden utilizar a lo largo del curso. | |
| Qué debe aparecer | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Incluir los Crit. y sus EAE para cada uno de los niveles. En el caso de que la Administración no haya concretado los EAE por cursos, deberán concretarse por el centro⁶. 2. Identificar de forma clara cada uno de los instrumentos de evaluación utilizados (p.ej.: “prueba escrita 1.2”; “producción oral 2.4.”; “escala de observación-tema 3”). En la tabla 4 se muestra un ejemplo de cómo se podría organizar la información que vincula referentes de evaluación e instrumentos de evaluación. | |

| Criterio de Evaluación | Estándar de Aprendizaje Evaluable | Procedimiento de Evaluación | Instrumento de Evaluación |
|------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|---------------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Tabla 4. Identificación de los Crit. y EAE y su asociación con procedimientos e instrumentos de evaluación.

3. Se propone, marcar en la misma tabla los estándares imprescindibles/mínimos (p. ej.: subrayado). De este modo, el apartado permite identificar qué instrumentos incluyen los estándares imprescindibles/mínimos.

En la tabla 4 se presentan ordenadamente todos los referentes de evaluación y su localización en los distintos instrumentos, en el mismo orden que solicita el epígrafe. Sin embargo, nuestra experiencia nos muestra que es más cercano a la actividad real del docente proponer la asociación de los instrumentos de evaluación (primera columna) con los referentes de evaluación que incluyen. Mientras la tabla 4 favorece la comprobación de que todos los EAE son evaluados a través de, al menos, un instrumento; la tabla 5 facilita la asociación de cada instrumento utilizado con los EAE vinculados. Teniendo en cuenta la información preceptiva que solicita el epígrafe, se propone el uso de ambas tablas.

| Instrumento de Evaluación | Estándar de Aprendizaje Evaluable |
|---------------------------|-----------------------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Tabla 5. Vinculación de cada instrumento de evaluación con sus correspondientes EAE.

Además:

- El centro deberá identificar claramente en su PCE (Tabla 1. apartado a.3) los *procedimientos y criterios para el diseño e identificación de instrumentos de evaluación*. Estos criterios determinarían qué aspectos deben ser tenidos en cuenta en el diseño de cualquier instrumento de evaluación. Por ejemplo:
 - Necesidad de identificar al inicio del instrumento los referentes de evaluación que van a ser calificados en el propio instrumento.
 - Proponer situaciones problema contextualizadas a la vida y edad del alumnado.
 - Calificación de los EAE previamente identificados en el instrumento y no el instrumento

en sí.

- Almacenar los instrumentos elaborados en una carpeta junto al archivo de PD del curso correspondiente. Se sugiere que se pauten desde la Comisión de Coordinación Pedagógica la recopilación y análisis de los instrumentos de evaluación utilizados en el centro.

Epígrafe

Etapas

*c) *Criterios de calificación.*

PRI
*ESO

Errores frecuentes

- Vincular la calificación del alumnado a instrumentos de evaluación sin considerar la evaluación continua de los referentes de evaluación (Crit. y EAE). Es habitual que el docente califique considerando los instrumentos o los trimestres como si fueran referentes de evaluación cuando, en realidad, son el medio y no el fin para calificar. Por ejemplo: “libro: 30%; “fichas+cuaderno: 20%”; “prueba escrita (examen): 20%”; “pruebas orales: 20%”; “observación directa (participación, esfuerzo, hábito de trabajo: 10%”.
- Asignar calificación a aspectos que no están recogidos en los referentes de evaluación utilizando ésta bien como sanción al alumno o bien como compensación para subir nota (*limpieza del cuaderno; comportamiento, deberes⁷...; participación en actividades complementarias y extraescolares*):
 - Las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia deben ser corregidas de acuerdo con los procedimientos establecidos reglamentariamente. De la misma forma, no debe sobrevalorarse la calificación del alumnado por cuestiones ajenas a los referentes de evaluación.
 - Las actividades complementarias y extraescolares son actividades voluntarias, y suelen ocasionar un coste económico para el alumnado. Por lo tanto, la calificación del alumnado debe estar al margen de su participación o no en ellas.
- Distribuir la ponderación del área/materia entre una parte de los estándares, dejando sin valorar otros.
- No proponer la evaluación de las competencias clave desde el principio de evaluación continua y objetiva.

Qué debe aparecer

Partimos de la premisa de que para garantizar la evaluación objetiva y continua de áreas/materias y competencias clave es necesaria una aplicación informática de centro que ayude en los procesos de calificación e identificación de las dificultades del alumnado. Es responsabilidad de las Administraciones Educativas impulsar la creación de estas herramientas informáticas y la formación en su uso. Dicha aplicación permitirá:

- Ponderar el valor que tienen los EAE del perfil de área/materia⁸ en un determinado nivel. Dicha tabla de ponderaciones será la que condicionará la calificación de cada área/materia trimestralmente y en la evaluación final (ordinaria y extraordinaria).
- Considerar la presencia de los mínimos exigibles/EAE imprescindibles en la ponderación que se establezca. Su adquisición supondrá alcanzar la calificación de suficiente.

Además, y en relación con los criterios de calificación de la evaluación compartida de competencias clave, se debe tener en cuenta que, de no haber sido definida la ponderación entre las diferentes áreas por parte de la Administración para la calificación de las competencias clave, el centro deberá definir la contribución del área a la calificación de la competencia en su PCE⁹ a partir del análisis de los perfiles competenciales¹⁰. Igualmente, debería definirse el mínimo exigible para adquirir cada una de las competencias clave.

Por otra parte, los Equipos Didácticos y los Departamentos deberían valorar la posibilidad de

establecer procesos de calibración de los criterios de corrección de los diferentes instrumentos de evaluación¹¹.

| Epígrafe | Etapa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|----------------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------|------|------|------|------|------|--|--|------|------|------|------|------|------|------|------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| d) <i>Contenidos mínimos / Aprendizajes mínimos</i> | ESO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Errores frecuentes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. El concepto “contenidos mínimos” es erróneo y es responsabilidad de la Administración. Los referentes de evaluación son los Crit. y los EAE¹². No es posible considerar los contenidos mínimos como referente de evaluación.¹³ 2. No definir los referentes mínimos que, al menos, debe adquirir el alumnado en los cursos finales de un ciclo o etapa. Las Administraciones Educativas deben garantizar la identificación de esta variable como garantía del nivel mínimo a alcanzar por todo el alumnado que promociona en ciertos niveles y/o titula. 3. Definir los mínimos y no considerarlos en la evaluación del alumnado. 4. Teniendo obligación de definir esta variable en el centro educativo, no definirlo en las distintas PD. 5. Vincular la adquisición de un mínimo exigible a un solo instrumento y en un único momento del curso. Si el alumno no superase esa situación, no podría tener oportunidad de recuperar esa dificultad, y por lo tanto condicionaría la calificación suficiente del área/materia. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Qué debe aparecer | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Definir para cada Crit. al menos un EAE mínimo/imprescindible. Siempre considerando el concepto de resultado de aprendizaje.¹⁴ 2. Vincular los EAE mínimos/imprescindibles a los instrumentos de evaluación más apropiados garantizando su tratamiento competencial; es decir, vinculados a los referentes de evaluación y desde situaciones problema contextualizadas a la vida y edad del alumnado. 3. Asegurar que los mínimos definidos se aplican en distintas unidades didácticas/temas/proyectos utilizados en el curso de manera que permitan la adquisición suficiente de un determinado mínimo en un alumno/a, en su caso, de terminar sus necesidades de apoyo. <p>Mediante la tabla 6, el docente tendrá la oportunidad de comprobar en qué unidad didáctica (UD) se están evaluando cada uno de los mínimos exigibles y a qué instrumento de evaluación está asociado. Aquellos centros que disponen de una aplicación informática pueden obtener este tipo de información directamente de los modelos de informes que facilita la propia herramienta informática.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Instrumento de Evaluación</th> <th rowspan="2">EAE mínimos nivel anterior</th> <th colspan="8">Temporalización Curso</th> </tr> <tr> <th>UD.1</th> <th>UD.2</th> <th>UD.3</th> <th>UD.4</th> <th>UD.5</th> <th>UD.6</th> <th>UD.7</th> <th>UD.8</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | Instrumento de Evaluación | EAE mínimos nivel anterior | Temporalización Curso | | | | | | | | UD.1 | UD.2 | UD.3 | UD.4 | UD.5 | UD.6 | UD.7 | UD.8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Instrumento de Evaluación | EAE mínimos nivel anterior | | | Temporalización Curso | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | UD.1 | UD.2 | UD.3 | UD.4 | UD.5 | UD.6 | UD.7 | UD.8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>Tabla 6. Asociación de los mínimos exigibles con instrumentos de evaluación y UD del curso en el que se están evaluando.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Epígrafe | Etapa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------------|-----------|----|--|--|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|--|--|--|-------|------------------------|-----|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <i>e) Complementación, en su caso, de los contenidos de las materias troncales, específicas y de libre configuración autonómica.</i> | ESO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Errores frecuentes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Complementar contenidos sin vincularlos a los referentes de evaluación definidos en el currículo. 2. Crear nuevos referentes de evaluación. De acuerdo con el Real Decreto 1105/2015, los centros docentes no tienen autonomía para definir Crit. ni EAE. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Qué debe aparecer | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>En caso de considerar necesario complementar los contenidos, se deben vincular con los referentes de evaluación correspondientes al currículo oficial del área/materia.</p> <p>En la tabla 7 se expone una posible estructura para identificar el contenido que se quiere implementar en la PD y la asociación con los referentes de evaluación oficiales.</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 30%;">Bloque nº</th> <th style="width: 20%;"></th> <th style="width: 20%;"></th> <th style="width: 30%;"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="4">Contenidos incorporados por el centro</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">Vinculación con los referentes de evaluación establecidos por la Orden de Currículo</td> </tr> <tr> <th style="width: 30%;">Crit.</th> <th style="width: 20%;">Competencia Clave (CC)</th> <th style="width: 20%;">EAE</th> <th style="width: 30%;">CC</th> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> | | Bloque nº | | | | Contenidos incorporados por el centro | | | | | | | | | | | | | | | | Vinculación con los referentes de evaluación establecidos por la Orden de Currículo | | | | Crit. | Competencia Clave (CC) | EAE | CC | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Bloque nº | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Contenidos incorporados por el centro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Vinculación con los referentes de evaluación establecidos por la Orden de Currículo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Crit. | Competencia Clave (CC) | EAE | CC | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tabla 7. Asociación de contenidos incorporados por el centro con los referentes de evaluación del currículo vigente. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Epígrafe | Etapa |
|---|-------|
| <i>c) Características de la evaluación inicial y consecuencias de sus resultados en todas las áreas de conocimiento y, en su caso, el diseño de los instrumentos de evaluación.</i> | PRI |
| <i>f) Características de la evaluación inicial y consecuencias de sus resultados en todas las áreas, materias, ámbitos y módulos, así como el diseño de los instrumentos de evaluación de dicha evaluación.</i> | ESO |
| Errores frecuentes | |
| 1. Diseñar y aplicar pruebas de evaluación que incluyan actividades independientes para cada uno de los estándares imprescindibles del área/materia, sin considerar la información del nivel anterior. 2. Aplicar sistemáticamente la misma prueba curso tras curso (por ejemplo, elaborada desde una línea editorial) y para los distintos grupos de un mismo nivel, sin considerar la información que se deriva del curso anterior ni la recogida por el propio docente en las primeras semanas del curso. 3. No realizar sesión de evaluación inicial. | |

4. Realizar la evaluación inicial y no valorar posibles consecuencias sobre el diseño de la PD.
5. No fundamentar el diseño de los instrumentos de evaluación inicial en los referentes de evaluación imprescindibles del nivel anterior (incluidos los casos del alumnado con adaptaciones curriculares significativas). En ocasiones, el docente diseña la prueba en función de los mínimos del curso en el que está escolarizado el alumno sin tener en cuenta que los mismos deben ser adquiridos al finalizar ese curso.
6. Considerar el resultado de la evaluación inicial en la calificación del alumno.

Qué debe aparecer

En concreto tres requisitos:

1. **CONCLUSIONES PREVIAS.** Analizar el informe final elaborado por el profesorado del curso anterior¹⁵ en el que se identifiquen, al menos, los EAE imprescindibles en los que se han detectado dificultades con carácter grupal y/o individual y las medidas adoptadas. Complementariamente, se puede consultar otra documentación elaborada por el centro (actas de evaluación, calificaciones, actas de tutorías, etc.).
2. **SELECCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN INICIAL.** En función de la información anterior y de otras variables relevantes que pueda considerar el profesor del área/materia del curso actual, seleccionar del listado de instrumentos de evaluación inicial elaborados, aquellos que van a utilizarse para realizar la evaluación inicial.

Tras este análisis y selección, en este apartado se identificarán los instrumentos utilizados y los EAE mínimos/imprescindibles que se van a evaluar:

| Instrumento de Evaluación | EAE mínimos nivel anterior |
|---------------------------|----------------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Tabla 8. Concreción de los instrumentos y EAE que han definido la evaluación inicial.

3. **CONSECUENCIAS.** Realizar la valoración grupal e individual de los resultados obtenidos y las consecuencias sobre el diseño de la PD (por ejemplo: diseño/actualización de planes de apoyo sobre los referentes deficitarios, modificación de la temporalización de las unidades didácticas (UDs), inclusión de los referentes de evaluación deficitarios en las primeras unidades del curso, valoración y/o propuestas de modificación de los instrumentos utilizados, etc.).

Otros aspectos a considerar:

- El docente debe disponer de un banco de instrumentos de evaluación inicial que recojan la totalidad de los EAE imprescindibles del curso anterior. A partir de ellos, y en función de la información recopilada (requisito 1), seleccionará los instrumentos más adecuados para el grupo de referencia (requisito 2).
- Los distintos instrumentos utilizados para la evaluación inicial, deben estar fundamentados en la información que se ha señalado; por lo tanto, no es necesario que sean idénticos para todos los grupos del mismo nivel, a no ser que la información del curso anterior requiera detectar el grado de adquisición de los mismos referentes de evaluación.
- Se recuerda que tanto las pruebas de evaluación inicial, como la totalidad de los instrumentos de evaluación que se estén utilizando en el centro, deben incluirse en las

distintas PP.DD., vinculados a los Crit. y EAE (apartado a/b de la PD, según la etapa). Se sugiere incorporarlos a la tabla 4.

- En caso de que no haya habido ninguna dificultad en el nivel anterior o no exista información, se debe elaborar y aplicar también la evaluación inicial, desde la propia información recopilada desde el inicio de curso por el docente (requisito 2).
- En el caso de áreas/materias en las que no hay referencia previa por incorporarse al currículo en ese nivel, la evaluación inicial podría diseñarse desde (1) aquellos elementos curriculares de otras disciplinas que pudieran ser complementarios al área/materia a cursar, y/o (2) los mínimos exigibles del área/materia a cursar pero con un nivel de logro inferior al deseado al finalizar ese curso.

| Epígrafe | Etapa |
|---|-------|
| f) <i>Medidas de atención a la diversidad relacionadas con el grupo específico de alumnos.</i> | PRI |
| g) <i>Concreción del plan de atención a la diversidad para cada curso y materia.</i> | ESO |
| Errores frecuentes | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar la importancia de la atención a la diversidad desde un punto de vista teórico propio de un temario de oposiciones. 2. Reproducir la normativa de referencia vinculada a la atención a la diversidad sin concretar nada para el grupo de referencia. 3. Dejar “en función de las dificultades que vayan surgiendo durante el curso”, la planificación y definición de medidas a aplicar, sin considerar la información de la que ya dispone el docente en este momento. 4. Delegar en el Departamento de Orientación, el Equipo de Orientación de Educación Infantil y Primaria¹⁶ (en adelante, EOEIP) y otros posibles especialistas del centro (maestros de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje) la concreción de las medidas a adoptar. 5. No identificar las medidas para cada grupo de alumnos. | |
| Qué debe aparecer | |
| <p>Identificación de las medidas de atención a la diversidad que se van a aplicar, a partir de las planteadas por la normativa de cada Administración¹⁷. Para concretar esta información debe considerarse al menos los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Informes individuales aportados por el profesorado del curso o etapa anterior. b) Informe del Orientador o EOEIP. c) Información recabada por el propio docente del área en los primeros días de curso. <p>A través de la tabla 9, se plantea la inclusión, al menos, de los siguientes aspectos para cada grupo:</p> | |

| Medidas adoptadas | Concreción por grupo clase | | |
|---|----------------------------|---|---|
| | A | B | C |
| Medidas generales | | | |
| <input type="checkbox"/> Desarrollo de prácticas educativas, apoyos y propuestas metodológicas y organizativas que favorezcan la participación y el aprendizaje interactivo de los alumnos. | | | |
| <input type="checkbox"/> Adaptaciones curriculares no significativas temporales, (modificaciones en cualquier elemento de la programación, sin que ello suponga cambios en los Crit. correspondientes al nivel en el que el alumno está escolarizado). | | | |
| <input type="checkbox"/> Proyectos de enriquecimiento y profundización curricular que promuevan el desarrollo de capacidades, talentos y la excelencia en el aprendizaje. | | | |
| <input type="checkbox"/> Organización de medidas extraescolares de enriquecimiento y profundización o de refuerzo educativo y acompañamiento escolar. | | | |
| <input type="checkbox"/> Acciones personalizadas de seguimiento y acción tutorial, así como aquellas de ámbito grupal que favorezcan la participación del alumnado en un entorno seguro y acogedor. | | | |
| <input type="checkbox"/> Seguimiento de la atención educativa que reciba el alumnado convaliente por enfermedad en entornos sanitarios y domiciliarios, o que por decisión judicial no puede asistir a su centro de referencia. | | | |
| <input type="checkbox"/> Organización de programas de participación educativa de la comunidad, bien para el desarrollo de grupos interactivos o bien para cualquier otra actuación que pudiera contemplarse tanto dentro como fuera del horario escolar. | | | |
| <input type="checkbox"/> Otras: | | | |
| | | | |
| Medidas específicas básicas | A | B | C |
| <input type="checkbox"/> Adaptación de acceso a la información, comunicación y participación mediante la modificación, incorporación o habilitación de ayudas técnicas, de sistemas de comunicación y/o elementos físicos y/o participación del personal de atención educativa complementaria. | | | |
| <input type="checkbox"/> Programación didáctica diferenciada que permita la realización sistemática de adaptaciones a partir de la programación del grupo-clase para enriquecer, profundizar, ampliar y condensar, sin que ello suponga cambios en los criterios de evaluación del nivel en el que el alumno está escolarizado. | | | |
| <input type="checkbox"/> Adaptaciones curriculares no significativas de forma prolongada y que incorporen aspectos directamente relacionados con la diversidad funcional que manifiesta el alumno. Estas adaptaciones formarán parte de la programación del grupo-clase. | | | |
| <input type="checkbox"/> Adaptación de las condiciones de asistencia a los centros docentes por motivos de salud. | | | |
| <input type="checkbox"/> Programas de inmersión lingüística y de aulas de español para alumnado con desconocimiento del idioma. | | | |
| <input type="checkbox"/> Adaptación de las condiciones para realizar las pruebas de evaluación individualizada en las distintas etapas educativas. | | | |
| <input type="checkbox"/> Adaptación de las condiciones de realización de las pruebas de acceso a ciclos formativos de formación profesional y de aquellas conducentes a la obtención de títulos oficiales que permitan garantizar las mejores condiciones de obtención de la información referente al aprendizaje (*). | | | |
| <input type="checkbox"/> Otras: | | | |
| | | | |
| Medidas específicas extraordinarias | A | B | C |
| <input type="checkbox"/> Escolarización combinada. | | | |
| <input type="checkbox"/> Adaptación curricular significativa de áreas o materias. | | | |
| <input type="checkbox"/> Aceleración parcial del currículo. | | | |
| <input type="checkbox"/> Fragmentación en bloques de las materias del currículo de bachillerato. | | | |
| <input type="checkbox"/> Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento de carácter institucional (*). | | | |
| <input type="checkbox"/> Otras: | | | |
| | | | |
| (*) En Educación Secundaria Obligatoria | | | |

Tabla 9. Tipos de medidas de atención a la diversidad que caracterizan al grupo clase.

| Epígrafe | Etapas |
|--|--------|
| <i>g) Programa de apoyo, refuerzo, recuperación, ampliación propuesto al alumnado y evaluación de los mismos.</i> | PRI |
| Errores frecuentes | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Plantear el apoyo al alumnado, vinculado únicamente a la solicitud de más recursos humanos o más horas de apoyo. 2. Limitar el plan de apoyo a enumerar los momentos de recuperación de determinados instrumentos de evaluación (por ejemplo: "Pruebas objetivas/exámenes"). 3. Limitar el plan de apoyo a la identificación de las horas de apoyo fuera del aula con profesorado especialista. 4. Vincular el apoyo únicamente a medidas organizativas y no pedagógicas. 5. Incluir datos de carácter personal (nombre y apellidos) en este apartado. 6. No respetar los acuerdos establecidos en el PCE en relación con la identificación y seguimiento de los programas de apoyo. | |
| Qué debe aparecer | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificarlos planes de apoyo, refuerzo o ampliación que se han diseñado para el área y | |

nivel. Se propone la tabla 10 para su identificación:

| Alumnos (codificado) | Ubicación plan | Profesorado de apoyo |
|-------------------------|---|-------------------------|
| "P. Apo 1º - 3" | <input type="checkbox"/> Archivo informático <input type="checkbox"/> Archivador aula <input type="checkbox"/> Jefatura de Estudios | Profesor área |

Tabla 10. Identificación del alumnado con necesidad de apoyo educativo.

No es preciso que se inserte dentro de este apartado el conjunto de tareas vinculadas al plan de apoyo de cada alumno. Este último nivel de concreción individualizado para cada alumno que lo precise, formaría parte de la programación de aula del propio plan de apoyo. Cada centro deberá pautar su estructura, ubicación, coordinación y seguimiento, en el marco del Proyecto Curricular de Etapa (ver ejemplo en anexo I).

| Epígrafe | Etapa |
|--|-------|
| f) Metodología didáctica: Organización, recursos didácticos, agrupamiento del alumnado, estrategias metodológicas... | PRI |
| h) Concreciones metodológicas: Metodologías activas, participativas y sociales, concreción de varias actividades modelo de aprendizaje integradas que permitan la adquisición de competencias clave, planteamientos organizativos y funcionales, enfoques metodológicos adaptados a los contextos digitales, recursos didácticos, entre otros. | ESO |
| Errores frecuentes | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Falta de concreción de la propuesta metodológica que se pretende aplicar atendiendo a las características del grupo de alumnos y la UD o proyecto que se pretende desarrollar. En concreto: <ul style="list-style-type: none"> ○ Se suele reproducir en este apartado una copia de lo que en ocasiones aparece como marco teórico en, por ejemplo, temarios de oposiciones o literatura normativa. ○ Se suelen reflejar únicamente las orientaciones generales del área que ha publicado la Administración Educativa en los respectivos marcos curriculares. ○ Se indica la importancia de trabajar con metodologías activas; y, sin embargo, no se concreta en qué UD's se van a plantear. | |
| Qué debe aparecer | |
| <p>Los Equipos Didácticos/Departamentos deben decidir la metodología aplicable a cada grupo teniendo en cuenta los principios metodológicos establecidos en la Orden (marco teórico), las orientaciones generales que se dan en los marcos curriculares específicos de cada área/materia y las prioridades establecidas en el PCE. A partir de este análisis previo, el docente debería identificar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO CLASE sobre el que pretende intervenir. Esta información la puede obtener del informe final elaborado por el profesorado del curso anterior y/o de la propia evaluación inicial. Como se ha comentado anteriormente, las programaciones didácticas, como parte de la programación general anual, se entregan posteriormente a la realización de la evaluación inicial, por lo tanto, es posible y oportuno que el docente pueda contextualizar las propuestas metodológicas una vez que conoce las | |

características del grupo clase y su alumnado.

2. IDENTIFICACIÓN de las PROPUESTAS METODOLÓGICAS concretas y su vinculación con las unidades de aprendizaje que el docente pretende desarrollar. Sobre este punto se propone la tabla 11.

| Metodologías | Principios metodológicos aplicados* | UD. 1 | UD.2 | UD.3 | UD.4 | UD.5 | UD.6 | UD.7 | UD.8 |
|---------------------------------|---|-------|------|------|------|------|------|------|------|
| Aprendizaje Cooperativo | Inclusión TIC; Combinación de agrupamientos; Problemas vida cotidiana | X1 | | | | | | | |
| | Combinación de agrupamientos; atención a la diversidad; creatividad-tareas abiertas | | | | X2 | | | | |
| Aprendizaje servicio | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| Aprendizaje basado en proyectos | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| Flipped classroom | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| (...) | | | | | | | | | |

*Definir sobre los principios metodológicos establecidos por la normativa, aquellos que definen de manera más clara la metodología aplicada en cada unidad didáctica.

Tabla 11. Identificación de las metodologías a desarrollar durante el curso con las UD.

Sería interesante explicar brevemente las características de las propuestas metodológicas planteadas (X¹, X², etc.). En el caso de ESO, lo solicita el propio epígrafe.

3. ORGANIZACIÓN. Definir los aspectos de organización y agrupamientos más significativos vinculados al desarrollo del área/materia para el nivel, teniendo en cuenta las características del grupo y la metodología a desarrollar.
4. RECURSOS. Listar los recursos didácticos a utilizar en el área/materia. Deben constar tanto los vinculados a una línea editorial, en su caso, como aquellos elaborados por el centro como complemento o sustitución del libro de texto.

| Epígrafe | Etapas |
|---|--------|
| g) Concreción desde el nivel al plan de competencia lingüística. | PRI |
| i) Plan de competencia lingüística que incluirá el plan de lectura específico a desarrollar en la materia así como el proyecto lingüístico que contemplará las medidas complementarias que se planteen para el tratamiento de la materia. | ESO |
| Errores frecuentes | |
| Uno de los errores más comunes es: | |
| 1. Falta de concreción en el tratamiento de las medidas específicas para fomentar la lectura y la expresión oral desde un plano disciplinar y/o interdisciplinar. | |
| Qué debe aparecer | |

1. Con carácter previo, el docente deberá analizar los EAE de su perfil de área/materia, directamente relacionados con la competencia lingüística.
2. Tras su identificación, deben vincularse a actividades concretas (disciplinares y/o interdisciplinares) propias del desarrollo ordinario del área o materia.

Tanto en el caso de áreas/materias con vinculación destacada a la competencia lingüística, como en aquellas áreas/materias cuya vinculación sea puntual, es preciso detallar las lecturas/actividades/tareas/proyectos que se plantean en el nivel educativo concreto. Se propone para esta vinculación la tabla 12:

| EAE PERFIL ÁREA - COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (CCL) | Lecturas/Actividades/Tareas/Proyectos | |
|---|---------------------------------------|--------------------|
| | DISCIPLINARES | INTERDISCIPLINARES |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Tabla 12. Asociación de EAE de la competencia lingüística con tareas disciplinares/interdisciplinares a proponer al alumnado.

| Epígrafe | Etapa |
|---|-------|
| <i>h)* - j) Tratamiento de los elementos transversales.</i> | PRI* |
| | ESO |
| Errores frecuentes | |
| <p>Los principales errores en el tratamiento de los elementos transversales se concretan en:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Destacar la importancia de su tratamiento sin concretar actividades que los desarrollen disciplinar o interdisciplinariamente. 2. Falta de vinculación de los posibles temas transversales con las unidades de programación que esté desarrollando el docente a lo largo del curso. 3. Enumerar de manera teórica las características de algunos de los elementos transversales (por ejemplo, qué es el asociacionismo) sin, posteriormente, plantear ninguna actuación sobre el particular. | |
| Qué debe aparecer | |
| <p>La propia normativa curricular propone un amplio abanico de temas sobre los que se puede incidir transversalmente desde las diferentes áreas (la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, seguridad vial, salud, medio ambiente, espíritu emprendedor, violencia, etc.). Desde la CCP deberán concretarse aquellos que se proponen con carácter general para el centro. A partir de aquí, el equipo didáctico/departamento, deberá decidir, atendiendo a su carácter disciplinar y la realidad educativa que envuelve al alumnado, sobre qué aspectos va a incidir prioritariamente en relación con los elementos transversales en el desarrollo de su programación didáctica.</p> <p>A partir de este marco normativo, y sin necesidad de repetirlo en la propia programación, el docente debería:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar los elementos transversales planteados en el apartado correspondiente del PCE y concretar la implicación del área/materia en su desarrollo. 2. Identificar las unidades de aprendizaje en las que el docente pretende desarrollarlos (bien como parte de una actividad de centro con carácter interdisciplinar, o bien como una | |

propuesta educativa disciplinar).

La tabla 13 permitirá conocer de manera concreta cuándo se van a proponer al alumnado determinados temas transversales.

| UNIDADES | UD. 1 | UD.2 | UD.3 | UD.4 | UD.5 | (...) |
|-------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-------|
| TEMPORALIZACIÓN | 15/09-15/10 | 16/10-15/11 | 16/11-15/12 | 16/12-15/01 | 16/01-15/02 | |
| TEMAS TRANSVERSALES | | | | | | |
| Salud | X ₁ | | | X ₄ | X ₆ | |
| Educación no sexista | | | X ₃ | | | |
| Seguridad vial | X ₁ | | X ₃ | | | |
| Equidad | | | X ₃ | X ₄ | | |
| Participación ciudadana | X ₁ | | | | | |
| Violencia machista | | X ₂ | | | | |
| (...) | | | | | | |

Tabla 13. Identificación de los temas transversales con las UD.

Al igual que hemos planteado con las propuestas metodológicas, se propone realizar una breve explicación del diseño de la unidad en relación con los temas transversales.

| Epígrafe | Etapas |
|--|--------|
| <i>k) Actividades complementarias y extraescolares programadas por cada Departamento didáctico, de acuerdo con el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares establecidas por el centro, concretando la incidencia de las mismas en la evaluación de los alumnos.</i> | ESO |
| Errores frecuentes | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Por parte de la Administración: consideramos un error pretender calificar estas actividades. Se debe tener en cuenta que son voluntarias (así se especifica en la normativa). El hecho de que el alumnado pueda optar por participar o no en estas actividades (en algunos casos por condicionantes económicos, religiosos o de salud), impediría su inclusión en los criterios de calificación del área/materia. • Por parte de los centros, consideramos un error: <ol style="list-style-type: none"> 1. La no aparición de este tipo de actividades en la programación. 2. La enumeración de estas actividades sin especificar en qué complementan a las actividades ordinarias planteadas en la programación. 3. Falta de coordinación entre los diferentes equipos docentes/departamentos de cara a planificar la necesaria interdisciplinariedad de este tipo de actividades. 4. Delegar en las familias su organización y participación. 5. No valorar suficientemente las medidas de seguridad que deben acompañar a estas actividades. | |
| Qué debe aparecer | |
| Un listado de las actividades a realizar indicando: <ol style="list-style-type: none"> 1. Qué aspecto se quiere complementar del currículo de la materia. | |

2. Conexión planificada con otras materias (programaciones didácticas coordinadas)
3. Fecha de realización.
4. Posibles docentes acompañantes.
5. Programa orientativo de la actividad.
6. Indicación, en su caso, del precio de la actividad.

| Epígrafe | Etapa |
|--|---------------|
| <i>l) Mecanismos de revisión, evaluación y modificación de las Programaciones Didácticas.</i> | PRI |
| | ESO |
| Errores frecuentes | |
| <p>Se parte de la premisa que este apartado debería venir condicionado por los acuerdos que se hayan reflejado en el PCE. No sería adecuado que cada responsable de área/materia/departamento didáctico realizase esta valoración a partir de indicadores diferentes. Por lo tanto, se considera un error:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No desarrollar este apartado a partir del formato oficial determinado por el centro educativo en su PCE (Ver tabla 1. apartado a.7. PRI; apartado a.12 ESO). 2. No desarrollar este apartado en la Programación Didáctica. 3. Incorporar cuestionarios o tablas fundamentados en la valoración de aspectos que no solicita el epígrafe o que son irrelevantes para la elaboración de un plan de mejora. | |
| Qué debe aparecer | |
| <p>Desde una perspectiva amplia, la evaluación de la propia programación podría presentar tres momentos diferenciados:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. INICIO DE CURSO. La comprobación de que la planificación se ha hecho correctamente y se han concretado las unidades de programación con todos los elementos curriculares prescriptivos incluidos. (Ver tabla 14). b. A LO LARGO DEL CURSO. El segundo momento alude a la reorientación continua derivada de la aplicación en el aula de la programación didáctica. El docente, en coordinación con el equipo didáctico, y dentro de los órganos de coordinación docente, analizará la adecuación de la PD al contexto específico del grupo-clase. A partir de dicho análisis se establecerán las medidas de mejora que se consideren oportunas. Las opiniones del alumnado a través de sus autoevaluaciones o las puestas en común son también una referencia importante para una valoración más participativa y compartida del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Ver tabla 15). c. FINAL DE CURSO. Por último, tras la aplicación total de la programación, cuando se tenga una mejor perspectiva se completará con los resultados de las evaluaciones interna y externa del alumnado. (Ver tabla 15). <p>Proponemos para cada uno de estos momentos un proceso de revisión y evaluación materializado en dos tablas:</p> <p style="margin-left: 40px;">Tabla 14: Es necesario valorar la realización de la PD y su adecuación a la norma y al contexto específico del curso/grupo. Evidentemente, habrá una serie apartados que no permitirán una contextualización más allá de lo que dicte la norma (por ejemplo, el primer apartado de la programación), y habrá otros que deberán asociarse al contexto específico señalado (metodología, atención a la diversidad, instrumentos de evaluación, temas transversales, etc.).</p> | |
| APARTADO DE LA | ADECUACIÓN AL |
| CONTEXTUALIZACIÓN | |

| | | |
|--------------|-----------------|--|
| PROGRAMACIÓN | MARCO NORMATIVO | |
| | | |

Tabla 14. Revisión inicial de la PD

Tabla 15: A lo largo del curso pueden producirse circunstancias que justifiquen la modificación de la PD. Dentro del proceso de seguimiento mensual que requiere la norma, el equipo docente/departamento puede llevar un control de los cambios propuestos y su justificación. De igual modo, teniendo en cuenta el desarrollo que de la programación se debe realizar a lo largo del curso, y los resultados de evaluación del alumnado al que se le ha aplicado dicha programación, el equipo docente/departamento realizará una valoración de aquellos apartados que propone modificar el próximo curso y la justificación para realizarlo.

| APARTADO DE LA PROGRAMACIÓN | ASPECTO QUE SE DESEA MODIFICAR | JUSTIFICACIÓN | FECHA EN LA QUE SE PROPONE LA MODIFICACIÓN |
|-----------------------------|--------------------------------|---------------|--|
| | | | |

Tabla 15. Seguimiento de la revisión, modificación y evaluación de la PD durante y al final de curso.

La conjunción de los tres momentos evaluación inicial de la PD (tabla 14) y evaluación procesual y final (tabla 15), genera información fiable y válida para emitir juicios de valor que den soporte a la función formativa de la evaluación, y permite, si fuese necesario, reconducir, y mejorar las programaciones, sus procesos de aplicación y los resultados de su puesta en marcha.

Conclusión

Es necesario que las administraciones educativas velen porque los planes formativos autorizados en los centros propicien mejoras en la actuación profesional y en los procesos de aprendizaje del alumnado. El diseño correcto y realista del PCE y las PP.DD. debe ser el punto de partida para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta formación debería incluir la creación de herramientas informáticas a la altura de los requisitos normativos. Su puesta en marcha facilitaría al docente la gestión de la evaluación continua y objetiva de las áreas/materias y de las competencias clave. Consideramos que es responsabilidad de la Administración Educativa la creación y difusión de estas herramientas informáticas.

De igual modo, los planes formativos deben atender las necesidades de la Inspección de Educación. Es necesario diseñar, desarrollar y evaluar un plan de formación y actuación que ponga a la Inspección al frente de los procesos

de asesoramiento y supervisión relacionados con la enseñanza y evaluación competenciales.

Por último, y a pesar de las orientaciones planteadas en este artículo vinculadas a los requisitos normativos actuales para el diseño de una Programación Didáctica, la administración debería analizar la necesidad de romper con la actual estructura estanca de programación didáctica, y vincular su diseño a un tratamiento interdisciplinar desde perfiles de tareas que favorezca la adquisición de las competencias clave y de los objetivos planteados en las distintas etapas.

Agradecimientos

- A los docentes y equipos directivos de institutos, centros de educación infantil y primaria completos, incompletos y colegios rurales agrupados, que han liderado y desarrollado los documentos que hemos analizado, de acuerdo y a pesar de los continuos cambios normativos.
- A todas aquellas personas que hayan querido leer este artículo.

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de intereses

Ninguno.

Referencias Bibliográficas

Polo, I (2010). La Evaluación de las Competencias Básicas. Revista Avances en Supervisión Educativa nº 12. Recuperado de <http://www.adide.org/revista/index.php/ase>.

Polo, I (2016). Tiempos de Resultados de Aprendizaje. Revista Avances en Supervisión Educativa nº 26. Recuperado el 2 de febrero de 2017 en <http://www.adide.org/revista/index.php/ase>.

- Polo, I y Bailén E. (2016). Los deberes escolares: El reflejo de un sistema educativo. Revista Avances en Supervisión Educativa no 25. Recuperado el 25 de mayo de 2017 en <http://www.adide.org/revista/index.php/ase>.
- Polo, I. (2015). Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación competenciales a partir de los estándares de aprendizaje evaluables. Revista Avances en Supervisión Educativa nº 23. Recuperado el 15 de enero de 2017 en <http://www.adide.org/revista/index.php/ase>.
- Polo, I., Magdaleno, M., Castillo, E., Cruz, M^a J., Mallada, L., Boada, C., Figueras, M., y Puertas, G. (2014). Pautas para la elaboración de la programación didáctica en la etapa de educación Primaria. Secretaría General Técnica. Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del gobierno de Aragón. Recuperado el 2 de septiembre de 2016 en www.educaragon.org/FILES/Pautas%20PP.DD.%20primaria.pdf.

Referencias Normativas

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Madrid, España, BOE 4 de mayo de 2006).
- Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón 20 de junio de 2014).
- Orden de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 5 de junio de 2015).
- Orden de 21 de diciembre de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Primaria en los

centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y se modifican la Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y la Orden de 26 de junio de 2014, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 30 de diciembre de 2015).

ORDEN de 26 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 3 de julio de 2014).

ORDEN de 30 de julio de 2014 de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, BOA de 7 de agosto de 2014).

ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 5 de agosto de 2014).

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 2 de junio de 2016).

Orden ECD/598/2016, de 14 de junio, por la que se modifica la Orden de 26 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación

Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 23 de junio de 2016).

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 (Madrid, España, Boletín Oficial del Estado de 29 de enero de 2015).

Orden ECD/779/2016, de 11 de julio, por la que se modifica el anexo de la Orden de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 29 de julio de 2016).

Orden ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (Zaragoza, España, Boletín Oficial de Aragón de 12 de agosto de 2016).

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Madrid, España, Boletín Oficial del Estado de 3 de enero de 2015).

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (Madrid, España, Boletín Oficial del Estado de 1 de marzo de 2014).

Real Decreto 33/1986, de 10 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de Régimen Disciplinario de los Funcionarios de la Administración del Estado (Madrid, España, Boletín Oficial del Estado 17 de enero de 1986).

Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público (Madrid, España, Boletín Oficial del Estado del 31 de octubre de 2015).

Anexo I

| |
|--|
| NOMBRE DEL CENTRO |
| PLAN DE APOYO, REFUERZO, RECUPERACIÓN O AMPLIACIÓN |

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN.

| ALUMNO/A: | | CURSO: | |
|--|--|--|--|
| ÁREAS/MATERIAS | PROFESORADO RESPONSABLE DEL ÁREA/MATERIA | PROFESORADO DE APOYO | |
| LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA | | | |
| MATEMÁTICAS | | | |
| (...) | | | |
| EN SU CASO, CONDICIÓN ALUMNO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (ACNEAE), SEGÚN INFORME PSICOPEDAGÓGICO | | | |
| NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES | | ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES | |
| DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE | | INCORPORACIÓN TARDÍA AL SISTEMA EDUCATIVO | |
| TRANSTORNO DÉFICIT DE ATENCIÓN | | CONDICIONES PERSONALES O DE HISTORIA ESCOLAR | |

2. ORIGEN/CAUSA POR EL QUE SE REALIZA EL APOYO:

- No supera los EAE imprescindibles en alguna de las áreas/materias:
- No promociona como consecuencia de las siguientes áreas/materias:
- Promocionado con algún área suspensa como consecuencia de las siguientes áreas/materias:
- Otros motivos: _____

3. OBJETO DEL APOYO EN CADA ÁREA/MATERIA:

| Área/materia | |
|--------------|-----|
| Evaluaciones | EAE |
| Inicial | |
| 1ª | |
| 2ª | |
| 3ª | |
| Final | |

4. CONSIDERACIONES, EN SU CASO, SOBRE EL HORARIO PREVISTO DE ATENCIÓN DEL ALUMNADO.

5. MEDIDAS QUE SE PROPONEN:

Medidas generales de intervención educativa

Prácticas metodológicas diferenciadas:

- Desarrollo de prácticas educativas, apoyos y propuestas metodológicas y organizativas que favorezcan la participación y el aprendizaje interactivo del alumno/a.
- Adaptaciones curriculares no significativas temporales.
 - Área:
- Proyectos de enriquecimiento y profundización curricular orientados al desarrollo de capacidades, talentos y la excelencia en el aprendizaje.
- Organización de medidas extraescolares:
 - de enriquecimiento y profundización.
 - de refuerzo educativo y acompañamiento escolar.
- Acciones personalizadas de seguimiento y acción tutorial, que favorezcan la participación del alumnado en un entorno seguro y acogedor.
- Seguimiento de la atención educativa que reciba el alumno/a convaleciente por enfermedad en entornos sanitarios y domiciliarios, o que por decisión judicial no puede asistir a su centro de referencia.
- Otras: _____

Medidas específicas de intervención educativa básicas.

- Adaptación de acceso a la información, comunicación, participación mediante la modificación, incorporación o habilitación de ayudas técnica, sistemas de comunicación y/o elementos físicos y/o participación del personal de atención educativa complementaria.
- Programación didáctica diferenciada que permita la realización sistemática de adaptaciones a partir de la programación del grupo-clase para enriquecer, profundizar, ampliar y condensar, sin que ello suponga cambios en los criterios de evaluación del nivel en el que el alumno está escolarizado.
- Adaptaciones curriculares no significativas de forma prolongada y que incorporen aspectos directamente relacionados con la diversidad funcional que manifiesta el alumno. Estas adaptaciones formarán parte de la programación del grupo-clase.
- Adaptación de las condiciones de asistencia a los centros docentes por motivos de salud.
- Programa de inmersión lingüística y de aulas de español para alumnado con desconocimiento del idioma.
- Adaptación de las condiciones de realización de las pruebas de evaluación individualizada en las distintas etapas educativas que permitan garantizar las mejores condiciones de obtención de la información referente al aprendizaje.
- Adaptación de las condiciones de realización de las pruebas de acceso a ciclos formativos de formación profesional y de aquellas conducentes a la obtención de títulos oficiales que permitan garantizar las mejores condiciones de obtención de la información referente al aprendizaje.

Medidas específicas de intervención educativa extraordinarias.

- Escolarización combinada

- Adaptación curricular significativa (área/s: _____)
- Aceleración parcial del currículo.
- Fragmentación en bloques de las materias del currículo de bachillerato.
- Programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR).

6. ACTIVIDADES Y TAREAS ENFOCADAS A REFORZAR, APOYAR O AMPLIAR LOS ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES:

| ÁREA/MATERIA | CRITERIO/S Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE | TAREAS/INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN | ORIENTACIONES PARA LA FAMILIA |
|--------------|--|-----------------------------------|-------------------------------|
| | | | |

NOTA: Si se dispone de profesores de apoyo éstos se realizarán preferiblemente en el aula ordinaria salvo casos excepcionales. En el caso de realizarse fuera del aula, es preciso detallar el motivo preciso de la salida del aula ordinaria.

7. SISTEMA DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN A LA FAMILIA SOBRE EL PROGRESO DEL ALUMNO CONFORME AL PLAN DE APOYO, REFUERZO O AMPLIACIÓN.

a. Comunicación inicial de dificultades detectadas, diseño y puesta en marcha del plan de apoyo.

- Fecha de la reunión:

b. Seguimiento del plan:

- Fecha de la reunión:
- Acuerdo de seguimiento con familia: semanal/quincenal/mensual.

VALORACIÓN FINAL (evolución del alumno por áreas/materias):

.....

.....

.....

En, a de de 20...

Vº Bº EL/LA DIRECTOR/A

EL/LA DOCENTE

Fdo.:.....

Fdo.:.....

¹ Polo, I., Magdaleno, M., Castillo, E., Cruz, M^aJ., Mallada, L., Boada, C., Figueras, M., y Puertas, G. (2014). *Pautas para la elaboración de la programación didáctica en la etapa de Educación Primaria*. Secretaría General Técnica. Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Recuperado el 2 de septiembre de 2016 en www.educaragon.org/FILES/Pautas%20PPDD%20primaria.pdf.

² Dentro de las competencias que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación confiere a los centros en su artículo 6bis.d), no se encuentra la de crear referentes de evaluación. Esta atribución corresponde a la Administración Educativa a partir de lo establecido por el Gobierno.

“Artículo 6 bis. *Distribución de competencias.*”

“d) *Dentro de la regulación y límites establecidos por las Administraciones educativas de acuerdo con los apartados anteriores, y en función de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa, los centros docentes podrán:*

1º. *Complementar los contenidos de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta formativa.*

2º. *Diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios.*

3º. *Determinar la carga horaria correspondiente a las diferentes asignaturas.*”

³ Se propone la relación de procedimientos e instrumentos establecida por el MEC (Proyecto Curricular de ESO, 1992), recogida en el documento “*Pautas para la elaboración de la programación didáctica en la etapa de educación Primaria*” (2014).

⁴ Orden de 21 de diciembre de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y se modifican la Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y la Orden de 26 de junio de 2014, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón.(artículo 2.5).

“5. *Para garantizar la evaluación efectiva de los objetivos de cada área curricular y de las competencias clave, los instrumentos de evaluación se diseñarán tomando como referentes directos los criterios de evaluación a través de su concreción en las programaciones didácticas y, si se considera necesario, a partir de las propias competencias clave. Para garantizar la fiabilidad y validez de la evaluación de los aprendizajes adquiridos, la evaluación de las competencias clave insta a incorporar instrumentos que partan de contextos que simulen la realidad y movilicen los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en su adquisición.*”

⁵ En relación con el diseño de instrumentos de evaluación, se sugiere la lectura del artículo “*Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación competenciales a partir de los estándares de aprendizaje evaluables*” (Polo, 2015).

⁶ En el caso de Aragón, este requerimiento aparece en la Orden 489/2016, de 26 de mayo, en su artículo 14.2:

“Artículo 14. *Evaluación de los aprendizajes y del proceso de enseñanza.*

2. *Los criterios de evaluación deberán concretarse en las programaciones didácticas.*”

⁷ Se sugiere la lectura del artículo del artículo: “*Los deberes escolares: el reflejo de un sistema educativo*” de Polo y Bailen (2016).

⁸ 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 (BOE 29/01/2015).

⁹ Para mayor desarrollo de este aspecto se sugiere la lectura del artículo “*La Evaluación de las Competencias Básicas*” (Polo, I. 2010).

¹⁰ 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 (BOE 29/01/2015).

¹¹ En la parte final del artículo “*Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación competenciales a partir de los estándares de aprendizaje evaluables*” (Polo, 2015), y a partir de la regulación normativa que la Comunidad Foral de Navarra realizó en relación con el procedimiento de calibración de los instrumentos de evaluación a utilizar por el profesorado en un centro educativo, se expone una propuesta de adaptación de dicho procedimiento. El objetivo del mismo es que la corrección del nivel de logro de los referentes de evaluación que integran un instrumento de evaluación, no se vea condicionada por los criterios personales del docente, sino por los criterios que determina la normativa curricular y de evaluación, y los acuerdos tomados en el equipo didáctico. Este tipo de calibraciones es igualmente habitual en evaluaciones internacionales. Se sugiere la lectura de dicho artículo para mayor desarrollo del tema.

¹² El Real Decreto 1105/2014 y el Real Decreto 126/2014 (artículo 12), definen los referentes de evaluación, entre los que en ningún caso se encuentran los contenidos:

“Artículo 12. Evaluaciones.

1. Los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa en las evaluaciones continua y final de las asignaturas de los bloques de asignaturas troncales y específicas, serán los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos I y II a este Real Decreto”.

“Artículo 30. Evaluaciones.

1. Los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa en las evaluaciones continua y final de las materias de los bloques de asignaturas troncales y específicas, serán los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos I y II a este Real Decreto”.

¹³ En el artículo “Tiempos de Resultados de Aprendizaje” (Polo, 2016) se desarrolla ampliamente este aspecto.

¹⁴ En el artículo “Tiempos de Resultados de Aprendizaje” (Polo, 2016) se desarrolla ampliamente este aspecto.

¹⁵ Orden de 21 de diciembre de 2015. La evaluación inicial parte de la información final del curso anterior, por lo que se propone la elaboración de informes finales que recojan un contenido suficiente para garantizar este traspaso de información.

“Artículo 8.

2. Al comienzo de cada curso, los maestros realizarán la evaluación inicial de los alumnos, para lo que tendrán en cuenta la información aportada por el profesorado de la etapa o curso anterior y, en su caso, la utilización de otros instrumentos de evaluación que se consideren oportunos. Los maestros concretarán en las programaciones didácticas los instrumentos de evaluación para complementar la evaluación inicial”.

¹⁶ Denominación en la Comunidad Autónoma de Aragón, de acuerdo con la Orden de 30 de julio de 2014 (BOA de 7 de agosto de 2014).

¹⁷ En el caso de la Comunidad Autónoma de Aragón, están reguladas en la Orden de 30 de julio de 2014 (BOA de 5 de agosto de 2014).