LAS UNIDADES DIDÁCTICAS COMO INSTRUMENTO DE REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA

Martínez Vírseda, Mª Concepción. Universidad de Alcalá; Negro Moncayo, Andrés. Universidad de Alcalá; Torrego Seijo, Juan Carlos. Universidad de Alcalá

Resumen

En esta comunicación presentamos un modelo y un procedimiento de construcción de unidades didácticas que está siendo utilizado en el Grado de Magisterio de Educación Primaria en las asignaturas de Didáctica General, Atención a la diversidad y diferenciación curricular, Aprendizaje cooperativo como estrategia de inclusión y Prácticum. Este modelo permite la integración y coherencia del trabajo de varias asignaturas y aporta al profesorado y al alumnado un procedimiento para la planificación y un instrumento para la reflexión sobre su práctica.

Resumo

Na presente comunicação apresentamos um modelo e método de construção de unidades de ensino que está a ser usado na Licenciatura em Educação e Formação em Ensino Fundamental com as disciplinas de Ensino geral, Atenção à diversidade e diferenciação do currículo, Aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão e Practicum. Este modelo permite a integração e coerência do trabalho de vários assuntos e fornece aos professores e alunos um processo de planejamento e uma ferramenta para a reflexão sobre a sua prática.

Introducción

El trabajo que presentamos surge de la necesidad de disponer de un modelo y un procedimiento de construcción de unidades didácticas, que sirva al alumnado de Magisterio en su formación como docente, para que llegue a ser un profesional reflexivo, capaz de dar respuesta a las necesidades de su alumnado desde una planificación rigorosa y fundamentada en la teoría y en la práctica.

El planteamiento que realizamos trata de evitar que la programación se convierta en un acto meramente burocrático, alejado de la realidad de las aulas, para ser un referente y una guía de actuación que posibilite el desarrollo integral de competencias en nuestro alumnado, organizando de forma coherente y articulada los distintos elementos curriculares (objetivos, competencias, contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje y evaluación), siempre vinculados con las características particulares de cada contexto educativo.

Marco teórico

Para desarrollar este modelo de UD hemos partido del marco de construcción del currículo propuesto por Guarro, Negro y Torrego (2012) que intenta acercar el diseño y

desarrollo de la UD a una práctica más reflexiva y que proporcione respuesta a las necesidades del alumnado. Desde este marco se postula que para la planificación de la acción educativa es necesario disponer de estrategias que nos permitan enseñar de un modo intencional y con mayores garantías de éxito. El diseño estratégico de la intervención a realizar nos permite planificar el trabajo de una manera sistemática y controlada, facilita la reflexión sobre la práctica docente, hace posible que nos anticipemos a los problemas, permite comunicar lo que pretendemos conseguir al alumnado y familias, lo que a su vez facilita su implicación en el logro de los objetivos, etc. Otro planteamiento clave de este marco nos dice que para que este proceso sea útil necesitamos conocer los contextos reales, es decir, las características del alumnado y de sus familias, los objetivos y contenidos que nos planteamos trabajar, las condiciones escolares que tenemos (aulas, tiempos...) y nuestras propias características como docentes. Además, debemos situar la UD en el continuo de los diversos niveles de concreción del currículo que observamos en la siguiente imagen:

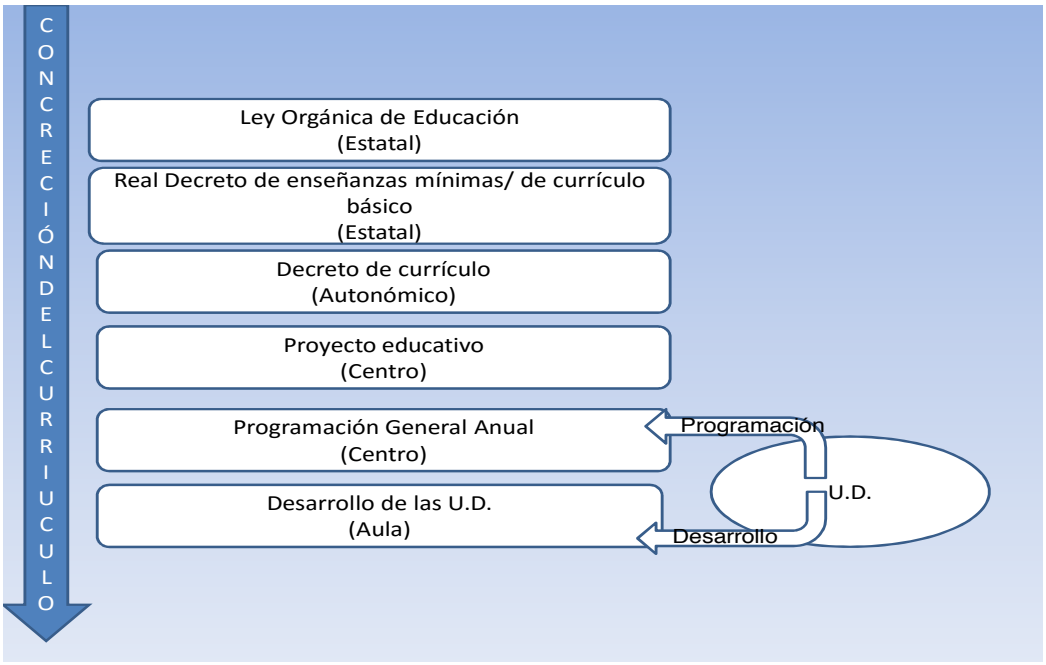

Figura 1. *Niveles de concrección curricular*

Los niveles de concreción que se desarrollan desde el centro son: Proyecto educativo, Programación General Anual y Unidades Didácticas. El desarrollo de estos tres niveles puede plantearse también como un proceso puramente administrativo y descontextualizado, o bien como un proceso participativo e interactivo (entre la teoría y la práctica; entre el profesorado, el alumnado y las familias) para que el currículo resulte lo más significativo posible. Desde este punto de vista, la expresión “unidades didácticas” se concibe como un espacio para la construcción curricular más integrador y significativo que otras unidades tradicionales, como pueden ser los temas o lecciones.

Metodología

Para desarrollar este modelo de UD hemos partido del marco de la investigación-acción (Latorre, 2003) y tomado en cuenta los enfoques sobre la práctica reflexiva (Perrenoud, 2004). Las fases seguidas en este proceso son:

1. Identificación del problema: los modelos de UD utilizados tienen tendencia a convertirse en instrumentos burocráticos sin conexión con las características y necesidades del contexto educativo y no sirven para provocar un aprendizaje real en nuestro alumnado de Magisterio durante el desarrollo de sus prácticas.
2. Definición de objetivos: obtener un modelo de UD que permita la reflexión sobre la práctica y un aprendizaje más profundo en el alumnado.
3. Preguntas de investigación:
   - ¿El modelo de UD responde a la necesidad de planificación de mi tarea docente?
   - ¿El modelo de UD sirve realmente de guía?
   - ¿El modelo de UD responde a las necesidades del alumnado y permite dar respuesta a estas necesidades?
   - ¿Qué aspectos modificaremos en un posterior uso para mejorar su eficacia?
4. Instrumentos de investigación: se ha utilizado la observación en aula, notas de campo, diario de los alumnos y análisis de ellos.

Resultados

Tras el proceso anterior, el resultado más importante obtenido ha sido la propuesta de una UD organizada en los siguientes apartados:

1. *Justificación:* La justificación ha de especificar cuál es el sentido de la UD en la etapa o de qué manera contribuye a la adquisición de los objetivos y al desarrollo de las competencias que los alumnos han de alcanzar. Además, será necesario clarificar cuáles son las características de nuestros alumnos y de qué manera la UD va a responder a las mismas, qué relación tienen los planteamientos que vamos a hacer con lo que queremos conseguir y con nuestras expectativas profesionales y cómo tomamos en consideración nuestras posibilidades y limitaciones, tanto personales/profesionales como contextuales (condicionantes del centro educativo y del entorno en el que estamos). Para realizar esta justificación tenemos que llevar a cabo un proceso reflexivo y de análisis de datos que nos permita fundamentar nuestras decisiones, dando sentido a lo que proponemos, de tal manera que lo que diseñemos sea verdaderamente significativo y eficaz. Los ámbitos que necesitamos conocer son los siguientes: a) características del alumnado individual y como grupo, b) características personales como docentes y c) currículo en general y programación del centro en particular.
2. *Objetivos:* A la hora de programar debemos tener en cuenta la diferencia entre los objetivos de área o etapa y los objetivos didácticos. Los objetivos de área o etapa son aquellos que tenemos recogidos en nuestra programación de centro y cuya fuente es el currículo oficial correspondiente; los objetivos didácticos son aquellos

específicos de nuestra UD, obtenidos al relacionar los objetivos de área o etapa con los contenidos concretos de la Unidad, siendo la base para la definición de los criterios de evaluación correspondientes, y expresan aquello que queremos que los alumnos aprendan con esa UD, siendo el máximo nivel de concreción de las intenciones educativas. En la formulación de los objetivos hemos de evitar dos problemas (Navas y otros, 2000): a) enunciar el objetivo de modo abstracto e inespecífico, a un nivel tan general que sería difícilmente evaluable y b) concretar y especificar tanto el enunciado que, en lugar de un objetivo, hayamos formulado un indicador de conducta o una actividad particular.

3. *Competencias:* En el marco legislativo actual, se pide que las UD recojan el trabajo que se va a desarrollar sobre competencias básicas (OCDE, 2005) o competencias clave (Orden ECD/65/2015). Para establecer las competencias clave de nuestra UD resulta interesante concretarlas a través de descriptores que especifiquen las distintas habilidades, destrezas u operaciones mentales que deben realizar los alumnos para demostrar un comportamiento competente.
4. *Contenidos:* Es una toma de decisiones sobre qué y cómo enseñar, es decir, con qué orden vamos a enseñar cada contenido y cuál va a ser su desarrollo específico. Facilitará el diseño de nuestra UD diferenciar entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, ya que cada uno de ellos necesita un tratamiento metodológico diverso para que se produzca su aprendizaje. Los contenidos han de estar en realización directa con los objetivos didácticos y las competencias clave.
5. *Evaluación.* La evaluación es un proceso complejo que se refiere no sólo a la valoración del progreso de los alumnos sino también a los procesos de enseñanza-aprendizaje, los propósitos que los guían y las condiciones en que se desarrollan. Debe realizarse en distintos momentos (inicial, en proceso y final), por distintos agentes (profesorado, alumnado y familias) y a través de distintas estrategias para que cumpla realmente las funciones que tiene asignadas. En nuestra UD debemos especificar estos tres aspectos: a) criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, b) procedimientos de evaluación y c) procedimientos de calificación.
6. *Metodología.* Dentro de este apartado concretaremos los principios generales que van a orientar nuestra metodología, el diseño, secuenciación y desarrollo de las actividades, los agrupamientos y organización espacial del aula, así como los materiales y recursos que vamos a emplear. Todas estas decisiones han de justificarse en base a las características del contexto particular. Un tema central y transversal a toda la acción educativa son las estrategias para la atención a la diversidad del alumnado. Desde nuestro marco teórico, estas estrategias han de diseñarse desde una perspectiva inclusiva. Las distintas actividades podemos estructurarlas en varios momentos, ya que de esta manera se favorece el aprendizaje significativo: a) presentación de la UD, b) activación de conocimientos previos, c) presentación de contenidos, d) desarrollo del trabajo y e) recapitulación o síntesis de los contenidos tratados en clase. Especificaremos el tipo de agrupamientos que llevaremos a cabo en el aula durante la unidad didáctica, intentando que sean variados (equipos, parejas, individual, etc.). Definiremos aspectos como la organización espacial del aula, cuidando que todo el alumnado tenga contacto visual, que pueda moverse y comunicarse con facilidad, que pueda

realizar un trabajo estructurado, etc. Mencionaremos todos los recursos materiales que utilicemos. Estos materiales pueden ser muy diversos, lo importante es que hagamos de ellos un uso intencionado, diversificado y cooperativo, pensando que nos puedan permitir atender a la diversidad del alumnado.

7. *Anexos:* Recogeremos aquí todos aquellos documentos (fichas, libros, recursos tecnológicos, plantillas de evaluación, etc.) que se van a utilizar para el desarrollo de la UD.

Conclusiones

Con este trabajo hemos querido mostrar cómo podemos planificar la intervención educativa desde una unidad didáctica adecuada a las características del entorno donde se desarrolle, disponiendo así de una estrategia que nos permite ajustar nuestra práctica, que nos da seguridad en nuestro trabajo y nos permite reflexionar sobre lo que hacemos para mejorarlo.

Referencias bibliográficas

Guarro, A., Negro, A. y Torrego, J.C. (2012). Estrategias para la planificación de unidades didácticas de aprendizaje cooperativo. En J.C. Torrego y A. Negro (Coords.), *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación* (pp. 167-206). Madrid: Alianza Editorial.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Navas, L. (Coord.) (2000). *Prácticum. 3º de Magisterio*. Alicante: Editorial Club Universitario.

OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave*. Disponible en http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.html [07/01/2016].

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.* Barcelona: Graó.

Torrego, J.C. y Zariquiey, F. (2011). Unidades didácticas de aprendizaje cooperativo para alumnos de altas capacidades. En J.C. Torrego (Coord.), *Altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa* (pp. 291-358). Madrid: Fundación SM.