

PROGRAMACIÓN DE UNA U.D.I. (Unidad Didáctica Integrada)

La plantilla para elaborar la U.D.I. se dispone en tres columnas o filas, para, respectivamente, la Concreción curricular, la Transposición didáctica y la Valoración de lo aprendido (evaluación) Previamente el centro habrá elaborado su secuenciación curricular (perfiles de áreas y perfiles de competencias, por niveles), que constará en la programación didáctica del departamento o equipo de ciclo. Los **indicadores** son los protagonistas de la programación, denominándolos aquí “objetivos didácticos” para seguir la terminología de las programaciones cortas. Es decir, el profesor elige para cada U.D.I. una serie de indicadores de los que forman el perfil del área o materia, indicadores que serán los objetivos didácticos para esa quincena (u otro período para el que se programe la U.D.I.). Veamos la plantilla:

Área/ Materia y nivel	U.D.I. nº	Título de la Unidad Didáctica Integrada		
Temporalización.....		Nº de sesiones previstas.....		
Introducción o Presentación				
Concreción curricular	Transposición didáctica		Valoración de lo aprendido	
Objetivos didácticos [Indicadores] <i>(Entre paréntesis las CC.CC. de las que forma parte cada indicador)</i> Contenidos asociados Objetivos del área (etapa)	Tareas y Actividades	Escenarios Metodología, recursos y agrupamiento	Indicadores (Rubricas)	Instrumentos de información.

Es equivalente recoger las tres columnas (concreción curricular, transposición didáctica y valoración de lo aprendido) en apartados horizontales, es decir, en filas, quedando entonces la plantilla de la siguiente forma:

Área/ Materia y nivel	U.D.I. nº	Título de la Unidad Didáctica Integrada						
Temporalización.....		Nº de sesiones previstas.....						
Introducción o Presentación								
Concreción curricular								
Objetivos didácticos [Indicadores]	CCL	CM	CMF	TD	CSC	CCA	CAA	CAIP
Contenidos asociados:								
Objetivos del Área/Materia para la etapa:								
Transposición didáctica								
Tareas y actividades				Escenarios y metodología, recursos.				
Valoración de lo aprendido								
Indicadores (rúbricas)				Instrumentos de información				

En cualquier formato la cabecera recogería los datos identificativos de la unidad didáctica, así como el tiempo previsto para su impartición y número de sesiones. Tras la introducción explicativa se recogen las tres columnas o filas que van a formar la planificación para una quincena del trabajo docente: Concreción curricular, Transposición didáctica, Evaluación (valoración de lo aprendido). Lo vemos con un ejemplo referido al área de Matemáticas en cuarto curso de Educación Primaria:

PERFIL DEL ÁREA “MATEMÁTICAS” para 4º Curso de Educación Primaria

Indicador	Denominación	CC.CC.
MAT 1.1	Identifica, resuelve e inventa problemas aditivos (cambio, combinación, igualación, comparación) y multiplicativos (repetición de medidas y escalares sencillos), de una y dos operaciones en situaciones de la vida cotidiana.	CMCT CAA
MAT 1.2	Planifica el proceso de resolución de un problema: comprende el enunciado utiliza estrategias para su resolución, estima por aproximación y redondea cuál puede ser el resultado lógico del problema y reconoce y aplica la operación u operaciones que corresponden al problema.	CMCT CAA SIEP
MAT 1.3	Expresa matemáticamente los cálculos realizados, comprueba la solución y explica de forma razonada y con claridad el proceso seguido en la resolución, analizando la coherencia de la solución y contrastando su respuesta con las de su grupo.	CMCT CAA CCL
MAT 2.1	Realiza investigaciones sencillas relacionadas con la numeración y los cálculos, la medida, la geometría y el tratamiento de la información, utilizando los contenidos que conoce. Muestra adaptación y creatividad en la resolución de investigaciones.	CMCT CAA
MAT 2.2	Practica el método científico, con orden, organización y sistematicidad, apoyándose en preguntas adecuadas, utilizando registros para la recogida de datos, la revisión y modificaciones necesarias, partiendo de hipótesis sencillas para realizar estimaciones sobre los resultados esperados.	CMCT CAA SIEP CSYC
MAT 2.3	Elabora informes sobre el proceso de investigación realizado, indicando las fases desarrolladas, valorando los resultados y las conclusiones obtenidas, comunicando oralmente el proceso de investigación y las principales conclusiones.	CMCT CAA CCL
MAT 2.4	Resuelve situaciones problemáticas variadas: sobran datos, faltan un dato y lo inventa, problemas de elección, a partir de un enunciado inventa una pregunta, a partir de una pregunta inventa un problema a partir de una expresión matemática.	CMCT CAA
MAT 3.1	Desarrolla y muestra actitudes adecuadas para el trabajo en matemáticas: esfuerzo, perseverancia, flexibilidad y aceptación de la crítica razonada.	CMCT CAA SIEP
MAT 3.2	Se plantea la resolución de retos y problemas con la precisión, esmero e interés ajustados al nivel educativo y a la dificultad de la situación, planteando preguntas y buscando las respuestas adecuadas, superando las inseguridades y bloqueos que puedan surgir, aprovechando la reflexión sobre los errores para iniciar nuevos aprendizajes.	CMCT CAA SIEP
MAT 3.3	Toma decisiones, las valora y reflexiona sobre ellas en los procesos del trabajo matemático de su entorno inmediato, contrasta sus decisiones con el grupo, siendo capaz de aplicar las ideas claves en otras situaciones futuras en distintos	CMCT CAA SIEP
MAT 4.1	Lee, escribe y ordena números (naturales, enteros, fracciones y decimales hasta las centésima), utilizando razonamientos apropiados, en textos numéricos de la vida cotidiana.	CMCT
MAT 4.2	Descompone, compone y redondea números naturales de hasta seis cifras, interpretando el valor de posición de cada una de ellas..	CMCT
MAT 4.3	Identifica y nombra, en situaciones de su entorno inmediato, los números ordinales.	CMCT
MAT 4.4	Interpreta el valor de los números en situaciones de la vida cotidiana en escaparates con precios, folletos publicitarios..., emitiendo informaciones numéricas con sentido.	
MAT 4.5	Compara y ordena números naturales por el valor posicional y por su representación en la recta numérica como apoyo gráfico.	
MAT 4.6	Lee y escribe fracciones básicas (con denominador 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10)	CMCT
MAT 5.1	Realiza operaciones utilizando los algoritmos estándar de suma, resta, multiplicación y división con distintos tipos de números, en comprobación de resultados en contextos de resolución de problemas y en situaciones cotidianas.	CMCT CAA
MAT 5.2	Realiza cálculos numéricos naturales utilizando las propiedades de las operaciones en resolución de problemas.	CMCT
MAT 5.3	Muestra flexibilidad a la hora de elegir el procedimiento más adecuado en la resolución de cálculos numéricos, según la naturaleza del cálculo que se va a realizar.	CMCT CAA
MAT 5.4	Utiliza la calculadora con criterio y autonomía en la realización de cálculos complejos.	CMCT CAA CD
MAT 5.5	Utiliza algunas estrategias mentales de sumas y restas con números sencillos: opera con decenas, centenas y millares exactos, sumas y restas por unidades, o por redondeo y compensación, calcula dobles y mitades.	CMCT CAA

MAT 5.6	Utiliza algunas estrategias mentales de multiplicación y división con números sencillos, multiplica y divide por 2, 4, 5, 10, 100; multiplica y divide por descomposición y asociación utilizando las propiedades de las operaciones.	CMCT CAA
MAT 5.7	Utiliza estrategias de estimación del resultado de operaciones con números naturales redondeando antes de operar mentalmente.	CMCT CAA
MAT 5.8	Utiliza otras estrategias personales para la realización de cálculos mentales, explicando el proceso seguido en su aplicación.	CMCT CAA
MAT 5.9	Expresa con claridad el proceso seguido en la realización de cálculos.	CMCT CAA
MAT 6.1	Realiza estimaciones de medidas de longitud, masa, capacidad y tiempo en el entorno y de la vida cotidiana, escogiendo las unidades e instrumentos más adecuados y utilizando estrategias propias.	CMCT SIEP
MAT 6.2	Realiza mediciones de longitud, masa, capacidad y tiempo en el entorno y de la vida cotidiana, escogiendo las unidades e instrumentos más adecuados.	CMCT SIEP
MAT 6.3	Expresa el resultado numérico y las unidades utilizadas en estimaciones y mediciones de longitud, masa, capacidad y tiempo en el entorno y de la vida cotidiana.	CMCT
MAT 7.1	Opera con diferentes medidas obtenidas en el entorno próximo mediante sumas y restas de unidades de una misma magnitud, expresando el resultado en las unidades más adecuadas, explicando oralmente y por escrito el proceso seguido.	CMCT CCL
MAT 7.2	Opera con diferentes medidas obtenidas en el entorno próximo mediante el uso de múltiplos y submúltiplos de unidades de una misma magnitud, expresando el resultado en las unidades más adecuadas, explicando oralmente y por escrito el proceso seguido.	CMCT CCL
MAT 7.3	Compara y ordena unidades de una misma magnitud de diferentes medidas obtenidas en el entorno próximo expresando el resultado en las unidades más adecuadas, explicando oralmente y por escrito el proceso seguido.	CMCT CCL
MAT 8.1	Conoce las medidas del tiempo (segundo, minuto, hora, día, semana y año) y sus relaciones.	CMCT
MAT 8.2	Utiliza las unidades de medida del tiempo (segundo, minuto, hora, día, semana y año) y sus relaciones en la resolución de problemas de la vida diaria.	CMCT CAA
MAT 9.1	Conoce el valor y las equivalencias entre las diferentes monedas y billetes del sistema monetario de la Unión Europea.	CMCT
MAT 10.1	Interpreta y describe situaciones en croquis, planos y maquetas del entorno cercano utilizando las nociones geométricas básicas (situación, movimiento, paralelismo, perpendicularidad y simetría).	CMCT CCL
MAT 10.2	Sigue y describe itinerarios en croquis, planos y maquetas del entorno cercano utilizando las nociones geométricas básicas (situación, movimiento, paralelismo, perpendicularidad y simetría). (CMCT CCL
MAT 11.1	Reconoce en el entorno cercano las figuras planas (cuadrado, rectángulo, triángulo, trapecio y rombo, circunferencia y círculo) y los cuerpos geométricos (el cubo, el prisma, la esfera y el cilindro).	CMCT CEC
MAT 11.2	Describe en el entorno cercano las figuras planas (cuadrado, rectángulo, triángulo, trapecio y rombo) y los cuerpos geométricos (cubo, prisma, la esfera y cilindro).	CMCT CCL
MAT 11.3	Clasifica cuerpos geométricos.	CMCT
MAT 12.1	Comprende el método de cálculo del perímetro de cuadrados, rectángulos, triángulos, trapecios y rombos.	CMCT
MAT 12.2	Calcula el perímetro de cuadrados, rectángulos, triángulos, trapecios y rombos, en situaciones de la vida cotidiana.	CMCT
MAT 13.1	Lee e interpreta una información cuantificable del entorno cercano utilizando algunos recursos sencillos de representación gráfica: tablas de datos, diagramas de barras, diagramas lineales, comunicando la información oralmente y por escrito.	CMCT CCL CD
MAT 13.2	Registra una información cuantificable del entorno cercano utilizando algunos recursos sencillos de representación gráfica: tablas de datos, diagramas de barras, diagramas lineales, comunicando la información oralmente y por escrito.	CMCT CCL CD
MAT 14.1	Observa que en el entorno cercano hay sucesos imposibles y sucesos que con casi toda seguridad se producen.	CMCT
MAT 14.2	Hacer estimaciones basadas en la experiencia sobre el resultado (posible, imposible) de situaciones sencillas y comprobar dicho resultado.	CMCT SIEP

Son en total 45 indicadores, procedentes de la desagregación o desglose de los 14 criterios de evaluación que establece la Orden de 17 de marzo de 2015 (en Anexo I, apartado 4. “Desarrollo curricular”) para el área de Matemáticas en 4º de Primaria. La numeración empleada da cuenta de a qué criterio pertenece cada indicador, así el indicador Mat 7.1 nos indica que es el primer indicador del criterio nº 7, del cual han salido en el desglose 3 indicadores (el 7.1, el 7.2 y el 7.3)

Pues bien, esos 45 indicadores son para todo el curso, forman parte de la Programación de Aula del profesor (procedentes de la Programación Didáctica para 4º curso) y los iré tratando en sucesivas unidades didácticas. Normalmente el mismo orden de los indicadores marcará la forma en que los iré tratando el profesor, sin perjuicio de que algunos o todos puedan integrarse en más de una unidad didáctica (repetirse en más de una Unidad Didáctica), bien porque estén relacionados con los contenidos que se tratan, bien porque sirvan de repaso o ampliación en posteriores unidades didácticas.

Como ejemplo, el profesor puede seleccionar los indicadores (llamándolos objetivos didácticos) que mostramos a continuación, en lo que es el apartado “Concreción curricular” de la Unidad Didáctica Integrada:

Concreción curricular							
Objetivos didácticos [Indicadores]	CCL	CMCT	CD	CAA	CSYC	SIEP	CEC
1.1 Identifica, resuelve e inventa problemas aditivos (cambio, combinación, igualación, comparación) y multiplicativos (repetición de medidas y escalares sencillos), de una y dos operaciones en situaciones de la vida cotidiana.		X		X			
1.3 Expresa matemáticamente los cálculos realizados, comprueba la solución y explica de forma razonada y con claridad el proceso seguido en la resolución, analizando la coherencia de la solución y contrastando su respuesta	X	X		X			
5.4 Utiliza la calculadora con criterio y autonomía en la realización de cálculos complejos.		X	X	X			
5.8 Utiliza otras estrategias personales para la realización de cálculos mentales, explicando el proceso seguido en su aplicación.		X		X			
Contenidos asociados:							
Objetivos del Área para la etapa relacionados:							

Esos objetivos didácticos son asimismo descriptores de las CC.CC. señaladas, por eso hablamos de Unidad Didáctica Integrada, que integra las CC.CC., que se trabajarán de acuerdo con la planificación del apartado “Transposición didáctica”.

Los indicadores son desglose de los criterios de evaluación, pero teniendo asociados también determinados objetivos del área y contenidos de los que forman los bloques de contenidos de la materia o área. Esos indicadores también son descriptores de las competencias clave, que especificaremos al lado de cada objetivo didáctico o indicador (en paréntesis en el modelo vertical; marcando con una “X” la columna de la competencia(s) que correspondan en el modelo horizontal), de forma que en todo momento sabemos, al utilizar unos indicadores, qué objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias básicas estamos trabajando. Por tanto, lo que colocamos en la columna o fila de “Concreción curricular” es solamente un listado de indicadores del área o materia, aunque aquí los llamamos “Objetivos didácticos”

La gran ventaja de disponer de la asociación de los indicadores con todos los elementos curriculares, es que al elegir un indicador el profesor ya tiene también a la vista a qué criterio de evaluación pertenece, para conseguir qué objetivo y con qué contenidos debe llevar a cabo esa consecución, conociendo también qué CC.CC. se están trabajando. Todo eso lo encuentra en el apartado “Desarrollo curricular” (del Anexo de la Orden de 17 de marzo de 2015), por cada indicador que elige el profesor para incluirlo en su programación corta o de U.D.I., por la asociación del indicador a un criterio de evaluación determinado.

Si el primer paso de la integración de las competencias básicas es la concreción curricular, mediante la cual se seleccionan unos indicadores que son desglose, al mismo tiempo, de los criterios de evaluación y de las competencias clave, a los cuales llamábamos en la programación “objetivos didácticos”, ahora, en el **Paso 2**, definiremos la estructura de las tareas, estableceremos los escenarios didácticos, la temporalización, los recursos o medios materiales y los agrupamientos que se llevarán a cabo en el desarrollo de la U.D.I. Este **Paso 2** es el que denominamos “Transposición didáctica”.

¿Cómo se trabajan las competencias clave en el aula? Mediante las **tareas**.

Para resaltar la función de las tareas, hay que poder distinguir entre tareas, actividades y ejercicios. Hay un primer criterio, muy sencillo, para poder diferenciarlos: el nivel de esfuerzo mental que requieren del alumno. Los más sencillos, los **ejercicios** o cuestiones, son simples preguntas de comprensión lectora, o ejercicios descontextualizados de matemáticas, algo que abunda mucho en los libros de texto. ¿En qué batalla venció Napoleón a los aliados europeos en el año 1809? El estudiante hojea el libro, busca el nombre solicitado, lo escribe, y apenas retiene nada, hay poca asimilación. En una **actividad** se ponen en marcha más recursos mentales, hay que relacionar contenidos diversos, como en el caso de asociar fechas con batallas, indicando cuáles son erróneas y por qué, o, en el ámbito de las matemáticas, un problema donde hay que combinar distintas operaciones y en función del resultado responder eligiendo entre varias opciones. Por último, en la **tarea** el requerimiento o esfuerzo mental es superior, hay una combinación de actividades y ejercicios, como por ejemplo para elaborar un cuadro de

temperaturas, reflejarlo en un gráfico, clasificar según dicho gráfico las ciudades de clima cálido y frío, describir las características de dichos tipos de clima y encontrar en un mapa o en Internet ciudades de dichos tipos de clima.

En la estructura de la tarea se integran las actividades y los ejercicios:



De forma más académica se definen estos elementos de trabajo de la siguiente forma:

EJERCICIO: acción o conjunto de acciones orientadas a la comprobación del dominio adquirido en el manejo de un determinado conocimiento. Supone una conducta que produce una respuesta prefijada y que se da repetidamente. Conocimiento teórico, declarativo, representativo.

ACTIVIDAD: acción o conjunto de acciones orientadas a la adquisición de un conocimiento nuevo o la utilización de algún conocimiento de forma diferente. Se trata de comportamientos que producen una respuesta diferenciada de una gran variedad. Conocimiento más procedimental, de acción.

TAREA: acción o conjunto de acciones orientadas a la resolución de una situación problema, dentro de un contexto definido, por medio de la combinación de todos los saberes disponibles que permiten la elaboración de un producto relevante. Conocimiento práctico.

Y conocidos los conceptos, remarcamos, para desarrollar las competencias clave en el aula se deben trabajar, sobre todo, las tareas, una estructura de tareas que integrará actividades y ejercicios. Esta es la diferencia entre la clase tradicional, que aprovecha las cuestiones del libro de texto, mayormente del tipo ejercicios o actividades, y la clase donde se trabaja en competencias clave, que planifica tareas para plantear situaciones-problemas que cada alumno-a debe resolver haciendo un uso adecuado de los contenidos escolares.

En esas tareas se facilita la integración de distintas actividades y ejercicios, dándoles sentido y valor educativo.

Una formulación adecuada de la tarea se realiza cuando se definen con claridad, al menos, los siguientes elementos: las operaciones mentales (razonar, argumentar, crear...) que el alumnado deberá realizar, los contenidos que necesita dominar y el contexto en el que esa tarea se va a desarrollar. Una adecuada selección de tareas requiere que éstas sean variadas, relevantes para la vida, adecuadas a los objetivos que se desean y que propicien la adquisición del máximo número de competencias.

Las competencias clave requieren un **aprendizaje situado**, es decir un aprendizaje vinculado a un determinado contexto y a unas determinadas tareas que las personas tendrán que resolver y que le permitirán adquirir la competencia necesaria. Esta visión del aprendizaje contextualizado o situado conecta con una amplia tradición de teorías y prácticas educativas que ahora ven reforzado su valor (Dewey, Vigostky, Freinet, Freire, etc).

La enseñanza orientada al aprendizaje de las competencias requiere que se mantengan tanto las programaciones de aula como que esas programaciones se articulen alrededor de unidades didácticas, pero sobre todo requiere que se modifique sustancialmente el tipo de actividades que formarán parte de las unidades didácticas, focalizándolo en las tareas, y que se alcance un equilibrio entre el currículo enseñado y el currículo evaluado.

Así pues, la transposición didáctica consiste en la selección de tareas y actividades para que el alumnado pueda vivir las experiencias que se consideran adecuadas para alcanzar el tipo de aprendizaje seleccionado en el primer bloque de la UDI (objetivos didácticos). La transposición didáctica incluye tanto las tareas y actividades (derivadas de la práctica social de referencia) como los escenarios y los recursos asociados, así como la temporalización, definiendo mejor que cualquier otro elemento de la UDI, el trabajo escolar, tanto del alumnado como del profesorado.

Definir una estructura de tareas y actividades, así como una selección de escenarios didácticos, es el segundo bloque de decisiones que el profesor tendrá que adoptar para configurar la Unidad Didáctica Integrada (U.D.I.), y es a lo que llamamos transposición didáctica. Este término engloba todas las condiciones creadas para que el alumnado pueda vivir las experiencias que se consideran adecuadas para alcanzar el tipo de aprendizaje seleccionado en el primer bloque de la UDI (objetivos didácticos).

La transposición didáctica define, mejor que cualquier otro elemento de la UDI, el trabajo escolar, tanto del alumnado como del profesorado. Tomando como referencia los objetivos didácticos seleccionados, el profesorado seleccionará una “práctica social de referencia” y dentro de ella una determinada tarea que centrará todos los elementos de la UDI.

Una vez seleccionada la tarea será necesario definir el conjunto de actividades que permitirá su realización y, en consecuencia lograr la realización del producto final de la

tarea. El conjunto de actividades seleccionadas deberá satisfacer tres criterios: deben ser completas (sin lagunas para lograr el producto final), deben ser diversas (incorporar distintos tipos de contenidos y modos de pensar) y deben ser inclusivas (incorporar actividades para atender las necesidades educativas de todos).

Una vez culminada la estructura integrada de tareas y actividades será necesario definir los escenarios didácticos, así como los recursos disponibles en ellos y el tiempo de permanencia en cada uno de ellos. Conviene recordar que el aula tradicional (aula auditorio) no es el único escenario posible y que otros muchos escenarios pueden proporcionar condiciones más favorables para la realización de las actividades. Entre los escenarios posibles, además del aula auditorio habrá que tener en cuenta: laboratorio de idiomas, laboratorio de ciencias, aula de informática, aula taller, aula rincones, aula virtual, etc.

La transposición didáctica quedará terminada con la selección de la metodología o combinación de metodologías que el profesorado utilizará para facilitar su propio trabajo y el del alumnado en la realización de las tareas. En esta selección será muy importante valorar apropiadamente las posibilidades y oportunidades que cada metodología ofrece teniendo en cuenta las características del alumnado, así como las condiciones generadas por las tareas y los escenarios didácticos seleccionados.

En resumen, en una concepción general de la programación, entendida como conjunto de unidades didácticas, y de la propia unidad didáctica, como concreción del currículo o microdiseño curricular, debe adaptarse a las exigencias y necesidades derivadas de la incorporación de las competencias clave como un tipo diferente de aprendizaje. A ello responde la U.D.I., con un primer pilar de concreción curricular cuyo resultado es un listado de indicadores, un segundo bloque o transposición didáctica donde se seleccionan las tareas adecuadas al desarrollo de los indicadores, y los escenarios más adecuados, y un tercer bloque que veremos a continuación: la evaluación o valoración de lo aprendido.

Respecto al trabajo de las competencias clave en el aula, un factor de visibilidad o comprobación es que en la programación exista una selección de tareas, no simple actividades o ejercicios, y que dichas tareas estén asociadas a un contexto (escenario en la terminología al uso) determinado.

Si queremos llevar a cabo la evaluación tomando como referentes los criterios de evaluación del área o materia, nos encontraremos con dificultades dada la amplia definición de los mismos. Por ello, utilizaremos un modelo para evaluar las competencias básicas, basado en la definición operativa de cada una de ellas, en la concreción o desglose de los criterios de evaluación en indicadores fiables del nivel de logro de los aprendizajes establecidos y en la asignación de estos indicadores (objetivos didácticos los llamábamos en la primera parte de la U.D.I) a cada una de las competencias clave, definiendo el grado de dominio para cada uno de los niveles de la etapa. Al mismo tiempo realizaremos una selección de instrumentos y fuentes que posibilitan la obtención de datos que puedan dar una mayor fiabilidad para la identificación de los aprendizajes adquiridos.

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN: COMPETENCIAS Y ÁREAS CURRICULARES.

Entender la evaluación al margen de los criterios de evaluación prescritos por la normativa supondría la aceptación de procesos evaluadores subjetivos y no formales. La evaluación educativa no debe en ningún momento trascender de un proceso plenamente formal que atienda a los criterios de evaluación establecidos y a la concreción de éstos en indicadores, que a su vez se asocien a instrumentos de evaluación válidos y diversos. La calificación en un proceso formal debe estar asociada a los indicadores de evaluación establecidos. Una vez definidos los indicadores de evaluación de cada competencia y áreas/materias, será necesario establecer los criterios que posibiliten su calificación y decidir los instrumentos que posibiliten la obtención de información de los aprendizajes adquiridos por el alumnado. Para cada criterio habremos fijado los instrumentos de información:

INDICADORES	Observación directa	Prueba escrita	Prueba oral	Rúbrica	Cuaderno de clase	Portafolio
Realiza cálculos numéricos básicos con la operación suma. (CMCT)		X			X		
Emplea estrategias personales en la realización de cálculos numéricos básicos. (CMCT)	X			X			
Reproduce esquemas rítmicos y melódicos con la voz. (CMCT) (CCA)	X		X				
Ordena temporalmente algunos hechos relevantes de la vida familiar o del entorno próximo. (CMCT)		X		X		X	
.....							

El proceso adoptado deberá posibilitar una evaluación objetiva, formal y ante todo **manejable por el profesorado**. Ahora bien, ¿cómo calificar a través de un instrumento de evaluación un indicador? Y por otra parte, ¿cómo trasladar esa calificación al área curricular y a las competencias implicadas en el indicador? Tendríamos que realizar con una sola información **una doble valoración**. La solución pasaría por considerar la totalidad de los indicadores asociados al área o materia curricular y a cada una de las competencias implicadas, para asignar, bien cualitativamente o cuantitativamente, la importancia o peso a cada uno de los indicadores. Evidentemente, el indicador a calificar es el mismo tanto para el área como para la competencia, la diferencia radica principalmente en que, normalmente, en la competencia aparecerán indicadores de distinta áreas. Y aquí entra en juego la distinta ponderación de un mismo indicador respecto al área o materia y respecto a cada una de las competencias básicas en las que intervengan.

Una de las decisiones importantes de un claustro para definir la idiosincrasia de su centro es asignar un peso determinado a cada uno de los indicadores que definen cada competencia. Se pueden seguir procesos diferentes y va a suponer un espacio de consenso, debate y toma de decisiones muy importante para el proyecto de centro y para la práctica en el aula, convirtiendo el centro en eje de referencia de todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Las ponderaciones que se otorguen a cada indicador respecto de las competencias básicas implicadas y respecto del área/materia, son los criterios de calificación, pudiendo utilizar un valor simple, igual para todos, o bien personalizar cada indicador respecto a su importancia en el área o en el desarrollo de la competencia básica.

Así, si el indicador:

Participa en situaciones de comunicación del aula escuchando las intervenciones de los otros.

Es uno de los 34 indicadores de la concreción curricular (desglose de los criterios de evaluación) del área de Lengua para un curso del tercer ciclo de Primaria, y participa o está incluido en las definiciones operativas de las siguientes competencias básicas:

Competencia en Comunicación Lingüística CCL (que consta de 32 indicadores)

Competencia para Aprender a Aprender CAA (que consta de 37 indicadores)

Competencia Social y Ciudadana CSYC (que consta de 40 indicadores)

Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor SIEP (que consta de 29 indicadores)

La valoración con pesos iguales, es decir, sin establecer ponderaciones distintas para cada indicador, sería:

Para el Área de Lengua: $1/34 = 0,029$

Para la competencia en comunicación lingüística: $1/32 = 0,031$

Para la competencia para aprender a aprender: $1/37 = 0,027$

Para la competencia social y ciudadana: $1/40 = 0,025$

Para La competencia de autonomía e iniciativa personal: $1/29 = 0,034$

Se puede empezar a trabajar (evaluar) con los indicadores asignando pesos iguales, y sobre la marcha, una vez se tenga experiencia con el mecanismo de la evaluación por indicadores, aplicar ponderaciones según la importancia de los indicadores para área o competencia. Por supuesto, la suma de los pesos en ambos sistemas debe darnos la unidad o 100% y todo esto sería manejable con una hoja de cálculo, tipo EXCEL en Microsoft Office o CALC en OpenOffice.

Las ponderaciones (en su caso) se utilizarían para valorar a final de curso, cuando ya se han trabajado todos los objetivos didácticos (indicadores) del Área de que se trate (y de todas las áreas, claro está). Lo que nos interesa ahora es centrarnos en el procedimiento para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes durante una unidad didáctica, que será integrada, U.D.I. porque aspiramos a evaluar también el desarrollo de las competencias tratadas durante la misma. El tercer apartado, bloque o pilar de la U.D.I. lo titulábamos "Valoración de lo aprendido", vamos pues a concretar cómo se realiza dicha evaluación.

Dejando bien claro desde el principio que lo que vamos a evaluar son los objetivos didácticos de la U.D.I, que son los indicadores que hemos creído adecuados para la U.D.I. en cuestión, ya tenemos la primera parte: la misma lista de objetivos didácticos formará ahora la lista de ítems a valorar, porque esos indicadores reflejan tanto el avance en el área curricular de que se trate, como en las competencias clave que se han trabajado en esa U.D.I. Cada indicador tendrá asociados unos instrumentos de información, señalados así desde el momento de la planificación, cuando se elaboró la U.D.I. (aunque pueden variar sobre la marcha para adaptarse a las circunstancias) y en todo eso sobresale un instrumento concreto al que se le concede mucha importancia para la evaluación de las tareas: las **rúbricas**.

Punto 1: las CC.BB. se desarrollan mediante la realización de tareas.

Punto 2: las tareas se evalúan más adecuadamente mediante rúbricas.

Una rúbrica es una matriz específica de descriptores que permite reconocer y valorar los aprendizajes asociados a la realización de una determinada tarea de acuerdo con una Unidad Didáctica Integrada. La elaboración de una rúbrica culmina el proceso de elaboración de la UDI, de esta forma se establece una valoración final de los aprendizajes adquiridos por cada estudiante en relación con los aprendizajes previstos en el diseño inicial. En ambos casos los objetivos didácticos son el referente obligado.

La rúbrica describe **niveles de desempeño**, de una acción o realización por parte del alumno, a modo de criterios de calificación por rangos. Es una evaluación del rendimiento para un alumnado plural, y en una educación democrática-inclusiva que atiende a la diversidad, porque aunque generalmente se contemplan 4 niveles de desempeño, cuando sea necesario se incorporan dos más: uno previo, de adaptación curricular (no significativa, para adaptaciones significativas los objetivos didácticos serían otros) y otro superior de "alta capacidad", cuyo descriptor recogerá un mejor rango de desempeño o con elementos de mayor complejidad.

Un ejemplo de rúbrica muy simple:

Tarea: Conociendo las herramientas.

INDICADORES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	NIVELES DE DESEMPEÑO (descriptores)			
		Nivel1	Nivel2	Nivel3	Nivel4
Utiliza los instrumentos de dibujo para realizar los diseños marcados	- Observación directa según escala.	No utiliza correctamente los instrumentos de dibujo	Utiliza de vez en cuando los instrumentos de dibujo	Utiliza bien siempre los instrumentos de dibujo	Utiliza con precisión y limpieza los instrumentos de dibujo
Emplea las herramientas adecuadas para las tareas propuestas	- Observación directa - Autoevaluación	No acierta con las herramientas que debe emplear	Emplea las herramientas adecuadas pero no correctamente	Sabe qué herramienta emplear y como utilizarlas	Utiliza las herramientas adecuadas con precisión y limpieza

Manuel López Navarro
Inspector de Educación