

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA,
BACHILLERATO, CICLOS, ESCUELAS DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

**PROPUESTA MEJORADA DE UNA UNIDAD
DIDÁCTICA DE PRIMEROS AUXILIOS EN 2º CURSO
DEL CFGS DE TÉCNICO SUPERIOR EN HIGIENE
BUCODENTAL.**

Presentado por:

MARTA ANTÓN MORENO

Dirigido por:

MARIA PILAR SALA FAYOS

Curso académico

2023-2024

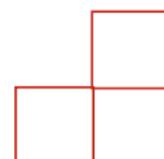
Resumen

Este Trabajo de Fin de Máster aborda la relevancia de integrar conocimientos actualizados y eficaces en primeros auxilios en el ámbito de la higiene bucodental. Más allá de la atención inmediata a emergencias médicas, se destaca la importancia de fomentar prácticas seguras y capacitar a profesionales de la salud para actuar eficientemente en situaciones críticas. El enfoque se centra en la revisión y mejora de una unidad didáctica dedicada a la enseñanza de primeros auxilios, específicamente en la aplicación de técnicas relacionadas con traumatismos, heridas, hemorragias y shock, impartida en el segundo curso del ciclo formativo de grado superior de Técnico Superior en Higiene Bucodental (CFGS HB). A lo largo del trabajo, se exploran metodologías pedagógicas actuales, se evalúa la efectividad de la unidad didáctica existente y se proponen mejoras respaldadas por evidencia científica. El objetivo es aumentar la motivación del alumnado mediante herramientas que fomenten la participación y favorezcan el aprendizaje a través de metodologías activas e innovadoras. Todo ello, considerando la atención a la diversidad y respetando el marco legal estatal y autonómico.

Palabras clave: Primeros auxilios, Metodologías activas, Programación didáctica, Unidad didáctica mejorada, Proyecto de innovación

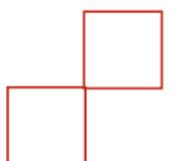
Abstract

This Master's Thesis addresses the relevance of integrating up-to-date and effective knowledge in first aid in the field of oral hygiene. Beyond immediate attention to medical emergencies, the importance of promoting safe practices and training health professionals to act efficiently in critical situations is highlighted. The focus is on the revision and improvement of a didactic unit dedicated to the teaching of first aid, specifically in the application of techniques related to trauma, wounds, hemorrhages and shock, taught in the second year of the higher level training cycle of Higher Technician in Oral Hygiene (CFGS HBD). Throughout the work, current pedagogical methodologies are explored, the



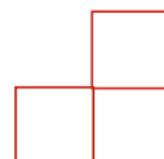
effectiveness of the existing didactic unit is evaluated, and improvements supported by scientific evidence are proposed. The aim is to increase student motivation through tools that encourage participation and promote learning through active and innovative methodologies. All this, considering the attention to diversity and respecting the state and regional legal framework.

Keywords: First Aid, Active Methodologies, Didactic Programming, Improved Didactic Unit, Innovation Project

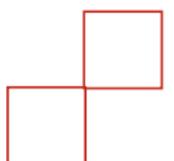


Índice de contenidos

Introducción	9
Justificación	9
Objetivos	9
Presentación de Capítulos	10
Metodología	11
Modalidad de Programación Núcleo Formativo (Unidad Didáctica)	11
Marco Normativo Estatal y de la CCAA	12
Contextualización del Centro Educativo y del núcleo formativo	13
Características Generales del Centro	14
Descripción del Cuerpo Docentes de la Asignatura	15
Descripción de Perfil del Alumnado del CFGS de HB	15
Programación existente	15
Presentación de la programación didáctica. Análisis y propuestas de mejora ...	17
Análisis de la programación didáctica facilitada por el centro	17
Propuestas de mejora	22
Secuencia de Contenidos, Competencias y Evaluación	23
Secuencia de contenidos	25
Temporalización	26
Evaluación	27
Atención a las diferencias individuales del alumnado	30

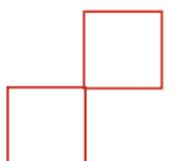


Propuestas de innovación educativa	36
Desarrollo de la Unidad didáctica mejorada	39
Justificación de la UD	41
Objetivos generales de la UD	41
Competencias del ciclo formativo relacionadas con la UD	43
Contenidos didácticos y su secuenciación	44
Temporalización	45
Evaluación	53
Actividades de la UD	56
Materiales y recursos didácticos	61
Actividades extraescolares	62
Evaluación de la práctica docente	62
Propuesta de proyecto de innovación	63
Líneas de proyectos de investigación educativa	65
Conclusión y posibles áreas de investigación	66
Referencias Bibliográficas	68



Índice de Figuras

Figura 1. Calendario escolar CESUR ciudad lineal	16
Figura 2. Autoevaluación/checklist de valoración del role play.....	58
Figura 3. Evaluación de la práctica docente	63



Índice de Tablas

Tabla 1. Normativa legislativa Estatal y de la CCAA de Madrid que regula el Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) de Técnico Superior en Higiene Bucodental	12
Tabla 2. Temporalización del módulo dentro de la de la programación facilitada por el centro	18
Tabla 3. Evaluación, instrumentos y criterios de calificación final de cada evaluación de la programación facilitada por el centro	20
Tabla 4. Competencia general y competencias profesionales, personales y sociales programación didáctica marcadas por la normativa	23
Tabla 5. Objetivos de la programación didáctica	24
Tabla 6. Relación bloques de contenido del currículo con las unidades didácticas generadas y sus RA correspondientes	25
Tabla 7. Propuesta de temporalización anual de la programación didáctica	27
Tabla 8. Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación	28
Tabla 9. Instrumentos de evaluación	29
Tabla 10. Estructura mínima Plan IncluYO marcada por el decreto 23/2023 de 22 de marzo	31
Tabla 11. Adaptaciones no significativas en los alumnos de HB con necesidades Especiales	35
Tabla 12. Organigrama completo de la UD	40
Tabla 13. Objetivos de la UD	42

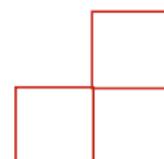
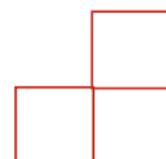


Tabla 14. Unidad didáctica 3: Aplicación de técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas, hemorragias y shock	44
Tabla 15. Temporalización de la sesión 1	46
Tabla 16. Temporalización de la sesión 2	47
Tabla 17. Temporalización de la sesión 3	48
Tabla 18. Temporalización de la sesión 4	49
Tabla 19. Temporalización de la sesión 5	50
Tabla 20. Temporalización de la sesión 6	51
Tabla 21. Temporalización de la sesión 7	52
Tabla 22. Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación	53
Tabla 23. Instrumentos de evaluación	54
Tabla 24. Rúbrica “Apáñatelas como puedas”	57
Tabla 25. Tarjetas casos y roles	59
Tabla 26. Rúbrica role playing	61

Índice de anexos

Anexo I. Orientaciones de la viceconsejería de política educativa para el diseño, elaboración y aplicación del plan IncluYO	73
Anexo II. Anexo I y IV del plan IncluYO	86



Introducción

Justificación

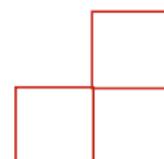
La importancia de integrar conocimientos actualizados y eficaces en primeros auxilios en este campo no solo radica en la atención inmediata a posibles emergencias médicas, sino también en la promoción de prácticas seguras y en la capacitación de profesionales de la salud para actuar de manera eficiente en situaciones críticas.

La formación en primeros auxilios es esencial en cualquier entorno, y su aplicación dentro del ámbito de la higiene bucodental adquiere una relevancia singular. En este contexto, el presente trabajo de fin de máster se sumerge en la revisión y mejora de una unidad didáctica dedicada a la enseñanza de primeros auxilios, concretamente en *aplicación de técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas, hemorragias y shock* unidad impartida en el segundo curso del ciclo formativo de grado superior de Técnico Superior en Higiene Bucodental (de aquí en adelante CFGS HB)

A lo largo de este trabajo de fin de máster, se explora las metodologías pedagógicas actuales, se evalúa la efectividad de la unidad didáctica existente y se propone mejoras fundamentadas en la evidencia científica y en los conocimientos adquiridos durante el estudio del máster de formación del profesorado y las practicas realizadas en el entorno docente. Mejoras cuyo fin será aumentar la motivación del alumnado mediante herramientas que aumenten su implicación y que favorezcan el aprendizaje mediante el uso de metodologías activas y de innovación educativas. Teniendo en cuenta la atención a la diversidad amparándose siempre bajo el marco legal estatal y autonómico.

Objetivos

El principal objetivo de este trabajo de fin de máster es la aplicación de las habilidades, competencias y conocimientos adquiridos durante el desarrollo del máster con el fin último de elevar la calidad de la labor docente.



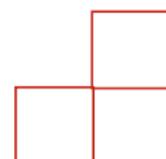
Para ello se realiza una evaluación de la actual unidad didáctica, identificando posibles deficiencias en dicha unidad didáctica como las áreas en las que el alumnado pueda tener dificultades para la comprensión de los conocimientos proporcionados o en la aplicación de las técnicas desarrolladas. Posteriormente se propondrán mejoras para abordar las carencias identificadas a través de ajustes en las actividades de aprendizaje y se sugieren métodos pedagógicos más efectivos para asegurar la comprensión y retención de los conceptos claves. Con dicho propósito se incorporarán enfoques interactivos y prácticos para aplicar las técnicas de primeros auxilios incluyendo casos de estudio y situaciones del mundo real. Por supuesto siempre asegurando que la unidad didáctica esta alineada con las directrices de la legislación y de los más actualizados protocolos en el ámbito de los primeros auxilios.

Siendo siempre el objetivo último optimizar la formación en primeros auxilios, dotando a los estudiantes de las habilidades y conocimientos necesarios para responder con eficacia a situaciones de emergencia en el ámbito de la salud bucodental.

Presentación de Capítulos

A lo largo de los siguientes capítulos del presente trabajo, se lleva a cabo una breve contextualización del centro como paso inicial para comprender la justificación de las estrategias y metodologías seleccionadas para alcanzar los objetivos propuestos.

Posteriormente, se explora el marco normativo de referencia, tanto estatal como autonómico, por el que se respalda la formación del ciclo formativo. A continuación, se procederá a examinar la programación facilitada del módulo, desglosando e identificando áreas de mejora, abarcando contenidos y metodologías, así como la atención a la diversidad. Para finalizar el análisis se formulará una serie de propuestas de mejora, que se implementarán en el aula a través de la unidad didáctica propuesta.



La finalización de este trabajo fin de máster incluirá una reflexión general y un resumen de las principales conclusiones. Proporcionando para acabar las referencias bibliográficas que se utilizaron en la elaboración de este trabajo.

Metodología

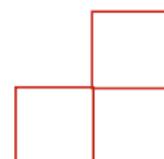
La elaboración de este trabajo se ha fundamentado en una cuidadosa observación derivada de la asistencia y la participación en el centro de prácticas. Además, se ha llevado a cabo un análisis exhaustivo de los documentos facilitados por la institución. Este proceso incluyó la comparación de dichos documentos con los resultados obtenidos mediante la búsqueda de la normativa actual que regula la educación en la Comunidad Autónoma de Madrid, teniendo en cuidadosa consideración aspectos como contenidos, metodologías de enseñanza, uso de tecnologías educativas, atención a la diversidad y cualquier otro elemento relevante para optimizar la eficacia y pertinencia de la propuesta pedagógica.

La combinación de estas fuentes de información proporciona un enfoque integral para la comprensión de las prácticas educativas y la contextualización de los resultados obtenidos.

Modalidad Programación Núcleo Formativo (Unidad Didáctica)

La modalidad elegida para la realización del Trabajo Fin de Máster (TFM) consiste en la programación de una unidad didáctica. En este enfoque, se diseña una propuesta de enseñanza que integre todos los conocimientos adquiridos y proponga mejoras identificadas a través del análisis crítico de la unidad didáctica existente. Con esta modalidad seleccionada se busca no solo identificar áreas de mejora, sino también implementar un enfoque práctico, orientado a lograr dichas mejoras de la unidad didáctica.

A continuación, se procede a detallar los componentes de análisis y programación de esta.



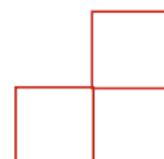
Marco Normativo Estatal y de la CCAA de la programación didáctica

En este apartado se detalla la normativa correspondiente al marco legislativo, abarcando tanto el ámbito estatal como el específico de la Comunidad Autónoma de Madrid, que regula el Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) de Técnico Superior en Higiene Bucodental. Asimismo, se incluyen las disposiciones legales que rigen la estructura organizativa de los centros educativos, la enseñanza de las profesiones de formación profesional, y el análisis y la mejora de la programación de la unidad didáctica.

Tabla 1

Normativa legislativa Estatal y de la CCAA de Madrid que regula el Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) de Técnico Superior en Higiene Bucodental

NORMATIVA	
ESTATAL	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
	Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación., BOE núm.340, de 30 de diciembre de 2020.
	LEY ORGÁNICA 5/2002, de 19 junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, establece en el artículo 10.2 que las Administraciones educativas, podrán ampliar los contenidos de los títulos de formación profesional
	Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros integrados de formación profesional, BOE núm. 312, de 30 de diciembre de 2005.
	Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación de la Formación Profesional del sistema educativo
	Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Higiene Bucodental y se fijan sus enseñanzas mínimas.
	Orden ECD/1539/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.
CCAA MADRID	DECRETO 219/2015, de 13 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Plan de Estudios del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.
	DECRETO 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 170, de 19 de julio de 2019.



CCAA MADRID

ORDEN 893/2022, de 21 de abril, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se regulan los procedimientos relacionados con la organización, la matrícula, la evaluación y acreditación académica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo en la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 105 de 4 de mayo de 2022.

ORDEN 3413/2022, de 15 de noviembre, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se modifica la Orden 893/2022, de 21 de abril, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se regulan los procedimientos relacionados con la organización, la matrícula, la evaluación y acreditación académica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo en la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 280 de noviembre de 2022.

DECRETO 49/2013, de 13 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece la autonomía de los centros para la fijación de los planes de estudio de enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo de la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 140, de junio de 2013.

DECRETO 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 89, de abril de 2019.

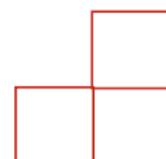
DECRETO 60/2020, de 29 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Marco Regulador de la Convivencia en los Centros Docentes de la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 184, de julio de 2020.

DECRETO23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.

Instrucciones de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial sobre la aplicación de medidas para la adaptación metodológica y del procedimiento de evaluación de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo en las enseñanzas de formación profesional, Comunidad de Madrid, 2019

Contextualización del Centro Educativo

El Centro en el que se han realizado las prácticas es el centro Cesur Madrid Ciudad Lineal, uno de los múltiples centros formativos que tiene Cesur (Centro Superior de Formación Europa Sur) por toda España. Tal y como explican en su página web, Cesur es fundado por el Grupo Coremsa, grupo empresarial especializado, entre otros ámbitos, en la formación y la educación. La misión de CESUR es proporcionar una educación práctica y



orientada al empleo, para que los estudiantes estén suficientemente preparados para la integración exitosa al mercado laboral.

Cesur está reconocido como centro oficial de formación profesional por las administraciones públicas y con una formación totalmente homologada por el ministerio de educación.

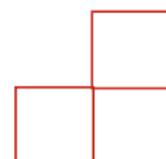
El centro ofrece una amplia gama de programas de formación profesional adaptados a las demandas del mercado laboral. Contando con instalaciones y equipos actualizados y profesionales de la educación especializados.

Características generales del centro

El centro Cesur Madrid Ciudad Lineal, es un centro de carácter privado de formación profesional de Grado medio y superior. Se encuentra situado en el distrito de Ciudad lineal, Distrito de la zona este de Madrid con un nivel socioeconómico medio-bajo.

Es una entidad especializada en formación profesional privada pero también ofrece formación, en horario vespertino, cursos de certificado de profesionalidad. Cabe destacar que el centro cuenta con múltiples opciones de formación, pero debido a las instalaciones (múltiples laboratorios e instalaciones con equipos sanitarios) la educación impartida se centra principalmente en el sector sanitario, habiendo también formación de deporte y sociosanitario.

Pese a la localización del centro, el alumnado que acude es totalmente variado, ya que el centro ofrece formación a todo alumnado que se inscriba y cumpla los requisitos. Por lo que, en su mayoría, el alumnado no vive cerca acudiendo desde las distintas zonas de Madrid, incluso desde poblaciones más alejadas, teniendo desplazamientos de más de una hora. En cuanto a la situación socioeconómica de los estudiantes matriculados en el centro, se observa una representación de todas las clases sociales. Las extremas, aunque presentes en menor proporción, están reflejadas, siendo la clase media la predominante.



Descripción del Cuerpo Docentes de la Asignatura

El cuerpo docente que integra este ciclo está compuesto por 7 docentes que imparten diversos módulos, dependiendo de su especialidad, a lo largo de los dos cursos académicos en los que se distribuyen las 2000 horas del Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS).

El módulo profesional de primeros auxilios, modulo transversal del CFGS HB, que es en el que está basado el desarrollo de la UD del presente TFM, es impartido por una profesional graduada en enfermería con más de 5 años de experiencia en la docencia y más de 20 años de experiencia laboral, principalmente en el ámbito de emergencias sanitarias extrahospitalarias.

Descripción de Perfil del Alumnado del CFGS HB

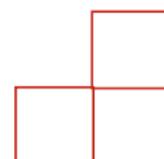
El alumnado del CFGS HB para el curso 2023-2024, de segundo año, está conformado por 9 alumnos, siendo el rango medio de edad, de 19 años. El grupo clase estaba conformado el año anterior, primer curso del CFGS HB por 13 alumnos, de los cuales 4 abandonaron el ciclo a lo largo de dicho curso.

De estos alumnos nos encontramos con dos alumnos con necesidades específicas de soporte educativo. Un alumno con Dislexia y otro con trastorno del espectro autista (TEA). Además de un alumno con discapacidad visual leve.

Debido a las particularidades del alumnado que integran este grupo reducido, se facilita la consecución de objetivos tales como el trabajo en equipo, la apreciación de la diversidad, el fomento del respeto y el estímulo del desarrollo de la creatividad, entre otros aspectos.

Programación existente

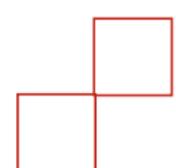
La programación didáctica analizada, y a partir de la cual se realiza la propuesta de mejora, se imparte en el centro formativo CESUR ciudad lineal en el segundo curso del



CFGS HB. Dentro del ciclo formativo está integrado el módulo profesional de primeros auxilios (MP0020), el cual tiene una duración, según el decreto de la CCAA de Madrid, de setenta y cinco horas. Estas setenta y cinco horas se desarrollan durante el primer y segundo trimestre del segundo curso del CFGS. en dos sesiones semanales. Una sesión, de 120 minutos, los martes, y una sesión de 60 minutos los jueves, distribuidas en dos días a la semana.

Figura 1

Calendario escolar CESUR ciudad lineal (facilitado por el centro)



La programación facilitada por el centro del módulo profesional de primeros auxilios incluye los apartados mínimos requeridos por el departamento de educación, especificados en el Decreto 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad de Madrid, donde se establece las pautas y requisitos para la formación profesional en esta región. Este decreto aborda diferentes aspectos, incluyendo los apartados mínimos que deben contener las programaciones didácticas.

Dicha programación, como ya se analizará en detalle más adelante, tiene varias carencias en las cuales se va a asentar la propuesta de mejora de este TFM. La principal carencia que se encuentra es la falta de desarrollo en varios apartados. Como ejemplo se visualiza que la temporalización del módulo se establece solo como una temporalización anual, fijando solo fechas de inicio y de fin de las UD; además de que no se realiza una descripción detallada de las actividades que se van a llevar a cabo, siendo solo nombradas en la programación.

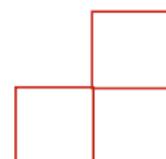
Presentación de la programación didáctica. Análisis y propuestas de mejora

Análisis de la programación didáctica facilitada por el centro

El análisis de la programación facilitada el centro se basa en la lectura e interpretación de los contenidos de dicha programación y su comparativa según los establecido por normativa. Además de su cotejo con lo aplicado en el aula.

En el siguiente apartado, se llevará a cabo el análisis de la programación del módulo profesional de Primeros Auxilios (MP0020). En este análisis se incluirá una descripción de su contenido según la legislación vigente, se plasmará dicho análisis y se presentarán propuestas de mejora.

Lo primero que se visualiza en la programación didáctica son los apartados de normativa de referencia, objetivos (tanto generales como específicos) y las competencias, todos y cada uno de los apartados que aun que, desarrollado de manera escueta, están



adecuados a la normativa del CFGS HB, la cual se rige por el Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Higiene Bucodental y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Además de manera perfectamente visual, mediante una tabla o figura, y adecuadamente desarrollado, se relacionan de manera directa por cada UD, los contenidos mínimos con los resultados de aprendizaje (RA) y con los criterios de Evaluación (CE). Así mismo en esta tabla quedan únicamente nombradas las actividades que se van a llevar a cabo en la UD, pero sin desarrollarse, lo cual posteriormente se aprecia que está desarrollado en el apartado de metodología. Todo ello cumple con los contenidos mínimos establecidos por legislación, lo cual en la unidad didáctica mejorada se procede a desarrollar y relacionar todo de manera más extensa y específica.

La temporalización del módulo dentro de la programación anual está establecida únicamente de manera anual, incluyendo únicamente fechas de inicio y fin de las unidades didácticas dentro de los trimestres.

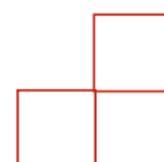
Tabla 2

Temporalización del módulo dentro de la de la programación facilitada por el centro

TRIMESTRE/CUATRIMESTRE	UNIDAD	Fecha prevista inicio
1er trimestre/cuatrimestre	Unidad 1, 2	7/09/2023 al 14/12/2023
2º trimestre/cuatrimestre	Unidad 3,4	9/01/2024 al 21/02/2024
3er trimestre/cuatrimestre		

Al igual que ocurría con los apartados anteriores, en la UD mejorada, se realiza una temporalización tanto del módulo como de la UD más desarrollada.

En el siguiente apartado, se exponen las metodologías que se emplean. En esta sección, la programación didáctica detalla exhaustivamente, pero al mismo tiempo de



manera meticulosamente estructurada, las metodologías. Se establece una justificación clara de su relación con las actividades propuestas.

Siguiendo con la de la programación proporcionada, en el siguiente apartado se detalla los materiales y recursos didácticos necesarios para llevar a cabo el desarrollo del módulo. Presentado en forma de lista de la siguiente manera:

Materiales y recursos:

Vídeos, películas, fotografías y láminas.

Presentaciones PowerPoint.

Webgrafía. Documentos de interés.

Material sanitario diverso.

Maniqués de demostración para RCP.

Plataforma TEAMS

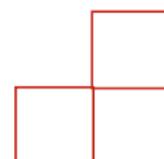
Libro de texto editorial Cruz Roja.

Documentación complementaria: pdf y materiales del profesor.

Por otra parte, se reserva una sección específica para la evaluación, instrumentos y criterios de calificación del módulo. Aquí, se detalla las herramientas de evaluación que se emplea y se explica la medida porcentual de las diferentes pruebas y actividades, todo ello descrito por evaluación no anual, en la programación facilitada por el centro queda reflejada de la siguiente manera:

Tabla 3

Evaluación, instrumentos y criterios de calificación final de cada evaluación de la programación facilitada por el centro



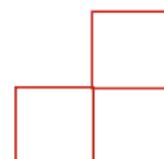
	ELEMENTO EVALUATIVO	%
CONTENIDOS CONCEPTUALES	Examen parcial	25
	Examen final	45
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	Trabajos	20
	Actividades de clase	10

Después se pasa a describir las particularidades de las pruebas escritas, donde se especifica que se realiza un examen parcial tipo test en cada evaluación, el cual no elimina materia, pero si se corresponde cada uno con un 25% de la nota de los conocimientos teóricos. El número máximo de preguntas será de 60 en cada uno de ellos.

Se realizará un examen de evaluación final que incluirá toda la materia de dicha evaluación y que tendrá un valor del 45% sobre la puntuación total de conocimientos teóricos. El número máximo de preguntas será de 60. Puntuación final de la parte de conocimientos teóricos: media ponderada del examen parcial y el examen de evaluación. Para superar este apartado de conocimientos teóricos, tendrán que estar todos con una puntuación igual o superior a 5 en cada uno de ellos. Los exámenes tipo test tendrán 4 opciones posibles de respuesta, en la que sólo una opción será válida. Además, cada 3 respuestas incorrectas restarán 1 pregunta correcta.

El 30% restante se obtiene de contenidos procedimentales mediante diversas actividades desarrolladas a lo largo del curso como son actividades de clase, trabajos más elaborados, actividades colaborativas con otros ciclos y role playing realizados en clase.

Las rúbricas de evaluación de las actividades prácticas no se adjuntan en la programación didáctica, pero están subidas en la plataforma Teams (plataforma utilizada por el centro), desde el inicio del curso para que el alumnado tenga acceso a ellas previo a las pruebas evaluativas. En la UD mejorada se lleva a cabo, en el apartado de evaluación, el desarrollo de las rúbricas, además de interrelacionar tanto los instrumentos de evaluación, los RA como los CE tal y como se describen en la normativa.

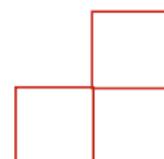


Finalmente, la calificación final del módulo se realiza mediante media aritmética de las calificaciones obtenidas de cada evaluación. Siendo esta nota numérica (entre 1 y 10) únicamente con un decimal.

Por último, en el apartado de evaluación se pasa a describir los criterios de recuperación. Donde se especifica lo siguiente: *Si algún alumno suspende 1 o las 2 evaluaciones del curso; tendrá la posibilidad de recuperar dichas evaluaciones mediante la realización de un examen por cada evaluación suspendida. Será un examen independiente por cada una de las evaluaciones, que se realizará el mismo día que el del examen de evaluación del trimestre siguiente. Por lo tanto, si un alumno suspende el examen de la primera evaluación tendrá oportunidad de realizar la recuperación en la semana correspondiente a los exámenes de la segunda evaluación. De la misma manera se procederá con los exámenes de recuperación de la segunda evaluación.*

Así como por último se define la pérdida de la evaluación continua de la siguiente manera: *si el alumno supera el 25% del total de las horas lectivas de un módulo a lo largo de una evaluación, por faltas de asistencia a clase (sea justificada o no justificada), éste perderá la evaluación continua del mismo. Además, el alumno será avisado por el docente (por correo electrónico y plataforma Teams) cuando haya alcanzado el 15% de las faltas de asistencia del total de horas lectivas de cada módulo y en cada evaluación.*

Para finalizar la programación se definen actividades complementarias, pero se especifica que se realizarán siempre y cuando sea posible. Una de las actividades que se plantea, es la posible visita a centros de emergencias como puede ser el centro de coordinación del 112, para que los alumnos comprendan el funcionamiento del mismo y todo el trabajo que hay detrás. Sin embargo, debido a la temporalización y transversalidad del módulo las actividades propuestas serán más bien prácticas de aula.



Propuestas de mejora

Tras este análisis de la programación proporcionada por el centro, se visualiza como presenta algunas carencias, ya que de manera imprecisa aborda tanto los objetivos generales como las competencias específicas del ámbito y las transversales (siendo solo detalladas las competencias generales), así como la casi nula temporalización. Por esta razón, en el diseño de la nueva programación se establecerán las siguientes propuestas de mejora (A partir de ahora PM) con el objetivo de fortalecer la planificación y ejecución de los contenidos:

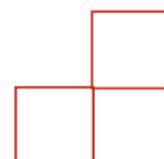
PM1: Una sección específica que refleje de manera exhaustiva todos los elementos requeridos por la normativa, respaldados por una justificación adecuada, abarcando tanto objetivos como competencias y contenidos, además de metodologías y recursos identificados por sesiones.

Seguidamente, se creará un organigrama que evidencie la relación entre las actividades de aprendizaje, la temporalización, los contenidos didácticos, las competencias específicas, los resultados de aprendizaje, los criterios de evaluación, los instrumentos de evaluación, el porcentaje evaluativo. Asimismo, se incluirá otra figura donde se describe los instrumentos de evaluación junto con sus ponderaciones los criterios de evaluación.

PM 2: Creación de una temporalización, tanto del módulo como de la UD, más detallada.

PM 3: Planteamiento de las actividades planificadas. Se detallará en las sesiones, acompañada de rúbricas de evaluación. Esta estructura facilitará la correlación entre todos los elementos curriculares y las actividades de aprendizaje, contribuyendo a la consecución de objetivos, resultados de aprendizaje y capacidades.

PM 4: incorporación de una rúbrica de evaluación del ejercicio docente al finalizar la unidad didáctica. Aspecto que no se contempla en la programación, careciendo así de referencias objetivas sobre el trabajo desempeñado.



Además, tras el análisis se plantea como novedad una propuesta de un proyecto transversal que aborda el desarrollo de valores de equidad y diversidad, así como de sostenibilidad.

Secuencia de contenidos, competencias y evaluación

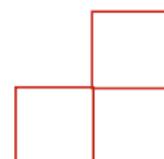
Según lo recogido en el Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Higiene Bucodental y se fijan sus enseñanzas mínimas, la formación del módulo contribuye a alcanzar las competencias generales, las competencias profesionales, personales y sociales y los objetivos indicados a continuación.

Propuesta de mejora 1.

Tabla 4

*Competencia general y competencias profesionales, personales y sociales
programación didáctica marcadas por la normativa.*

Competencia general	Competencias profesionales, personales y sociales
Promover la salud bucodental de las personas y de la comunidad, mediante el desarrollo de actividades preventivas y técnico-asistenciales que incluyen, la exploración, la evaluación, la promoción y la realización de técnicas odontológicas en colaboración con el odontólogo o médico estomatólogo. Como miembro de un equipo de salud bucodental realizará su actividad profesional con criterios de calidad, seguridad y optimización de recursos.	<i>j) Apoyar psicológicamente a los pacientes/usuarios, para facilitar la realización de los tratamientos bucodentales.</i>
	<i>k) Aplicar técnicas de apoyo o soporte en tratamientos odontológicos dentro del equipo de salud bucodental para facilitar la prestación de servicios.</i>
	<i>l) Prestar soporte vital básico en situaciones de emergencias, según el protocolo establecido</i>
	<i>ñ) Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo</i>
	<i>o) Resolver situaciones, problemas o contingencias con iniciativa y autonomía en el ámbito de su competencia, con creatividad, innovación y espíritu de mejora en el trabajo personal y en el de los miembros del equipo, comunicando dichas incidencias, cuando sea necesario, al odontólogo y demás miembros del equipo</i>



q) Generar entornos seguros en el desarrollo de su trabajo y el de su equipo, supervisando y aplicando los procedimientos de prevención de riesgos laborales y ambientales, de acuerdo con lo establecido por la normativa y los objetivos de la empresa

t) Comprender e incorporar a su actividad profesional los principios éticos y legales aplicables a la atención a la salud y al uso eficiente de los recursos disponibles

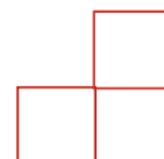
Dado el carácter transversal de nuestro módulo de primeros auxilios se sobreentiende que nuestra colaboración de cara a la competencia general se logra de manera transversal, siendo necesaria su implementación para que los alumnos puedan adquirir los conocimientos específicos de la competencia general.

Tabla 5

Objetivos de la programación didáctica

Objetivos
j) Identificar las características del paciente y aplicar técnicas de apoyo a los tratamientos bucodental para realizar apoyo psicológico al usuario
k) Prever actuaciones y seleccionar procedimientos alternativos al desarrollo de una actividad profesional para resolver imprevistos.
l) Identificar técnicas de primeros auxilios según los protocolos de actuación establecidos para prestar atención básica inicial en situaciones de emergencia
o) Tomar decisiones de forma fundamentada, analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y resolver distintas situaciones, problemas o contingencias.
p) Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo.
s) Identificar y aplicar parámetros de calidad en los trabajos y actividades realizados en el proceso de aprendizaje, para valorar la cultura de la evaluación y de la calidad y ser capaces de supervisar y mejorar procedimientos de gestión de calidad

Propuesta de mejora 1.



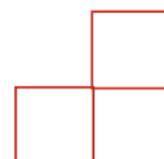
Secuencia de contenidos

Los contenidos didácticos de la programación se definen a continuación en base a DECRETO 219/2015, de 13 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Plan de Estudios del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.

Tabla 6

Relación bloques de contenido del currículo con las unidades didácticas generadas y sus RA correspondientes

Programación didáctica del modulo	Currículo de la CCAA de Madrid	Resultados de aprendizaje
BC 1: Valoración inicial de la asistencia en urgencia y emergencias.	BC 1. Valoración de accidentes y emergencias	RA 1. Realiza la valoración inicial de la asistencia en una urgencia, describiendo riesgo recursos disponibles y tipo de ayuda necesaria.
BC 2: Valoración inicial de la víctima y técnicas de SVB.	BC 3. Aplicación de técnicas de soporte vital	RA 2. Aplica técnicas de soporte vital básico, describiéndolas y relacionándolas con el objetivo a conseguir. RA 3. Aplica procedimientos de inmovilización y movilización de víctimas, seleccionando los medios materiales y las técnicas.
BC 3: Aplicación de técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas, hemorragias y shock.	BC 2. Aplicación de técnicas de primeros auxilios	RA 2. Aplica técnicas de soporte vital básico, describiéndolas y relacionándolas con el objetivo a conseguir.



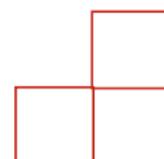
BC 4: Apoyo psicológico y técnicas de comunicación en emergencias sanitarias	BC 4. Aplicación de técnicas de control de estrés y apoyo psicológico	4. Aplica técnicas de apoyo psicológico y de autocontrol a la persona accidentada y sus acompañantes, describiendo y aplicando las estrategias de comunicación adecuadas.
--	---	---

El módulo se distribuye en cuatro bloques de contenidos (BC a partir de ahora). En el proceso de diseño de la programación didáctica, se ha llevado a cabo una reestructuración significativa en consonancia con la normativa vigente. Esta modificación se ha fundamentado en la disparidad de contenidos entre los diferentes bloques temáticos. En particular, se identificó que dos de los bloques poseían una abundancia de contenido, mientras que otros dos presentaban una cantidad más reducida. Con el objetivo de equilibrar la distribución y asegurar una coherencia pedagógica, se implementaron ajustes estratégicos. Esto permitirá no solo abordar de manera más equitativa los temas tratados, sino también facilitar una comprensión más integral y profunda de los conceptos, promoviendo así un aprendizaje más efectivo y adaptado a las directrices normativas actuales. Este proceso de reestructuración garantiza un enfoque didáctico balanceado, proporcionando a los educadores y estudiantes un marco más eficiente y alineado con las expectativas educativas establecidas.

(Propuesta de mejora 1.)

Temporalización.

De acuerdo con la normativa autonómica, el módulo profesional de primeros auxilios, (MP 0020) tiene una duración total de 75h. Estas setenta y cinco horas se desarrollan durante el primer y segundo trimestre del segundo curso del CFGS (7 septiembre 2023 - 21 marzo 2024). Distribuidas en sesiones semanales de 60 y 120 minutos, en dos días a la semana. Una sesión, de 120 minutos, los martes, realizándose de manera continua. y una



sesión de 60 minutos los jueves. Teniendo en cuenta el calendario escolar del centro la programación quedaría dispuesta de la siguiente manera:

Tabla 7

Propuesta de temporalización anual de la programación didáctica

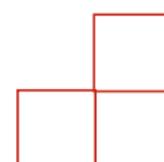
Trimestre	Unidad didáctica	Fecha prevista inicio	Fecha prevista fin
1º	UD 1	11/09/2023	
1º	UD2	23/09/2023	
2º	UD3	08/01/2024	
2º	UD4	05/02/2024	21/03/2024

(Propuesta de mejora 2.)

Evaluación

El Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio establece la formación basada en competencias en la FP, siendo el objetivo la adquisición de dichas competencias para el mercado laboral profesional. Es por lo que es lógico que la evaluación en la formación profesional basada en competencias adquiera de una gran importancia ya que es la forma de evidenciar si se han logrado o no adquirir las competencias perseguidas. Tan importante es la evaluación que incluso en este real decreto, aparece descrito el sentido de la evaluación para no dejar a voluntad de los docentes la regulación de este proceso.

La evaluación puede ser desafiante, sin embargo, en la normativa, cada módulo profesional incluye la descripción de los Resultados de Aprendizaje (RA) y sus respectivos Criterios de Evaluación (CE). Estos criterios definen las habilidades, tanto complejas como simples, que los alumnos deben adquirir, junto con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales correspondientes para conseguir los objetivos deseados expresados en RA. Esta información proporciona al profesor una herramienta importante de apoyo para la planificación de la evaluación, asegurando la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Es debido a la importancia de la evaluación que se procede a continuación a especificar detalladamente todos los apartados evaluativos de la programación didáctica.

Los instrumentos de evaluación de la programación didáctica se basan en dos pruebas evaluativas por cada UD, mínimo, pudiendo incorporar una tercera prueba evaluativa de una actividad práctica. El instrumento de evaluación tipo examen será 20 preguntas tipo test, 10 preguntas con 4 opciones, 10 preguntas de verdadero y falso (6 puntos); 2 preguntas cortas (1 punto cada pregunta) y 1 pregunta larga (2 puntos) las tres de desarrollo. Las actividades prácticas realizadas tanto en el aula como fuera de ella (Actividad a entregar) será evaluada mediante rúbrica, adjuntada en la programación de la UD. Para superar cada UD se debe superar cada actividad realizada con una nota superior a un cinco, estos serán los criterios mínimos para optar a media.

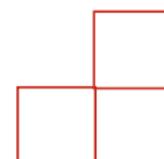
Además, durante el curso se evaluarán de manera transversal dentro de cada actividad, no superando nunca el 10% total de evaluación final, las competencias de los alumnos relacionadas con las habilidades sociales, responsabilidad, asertividad, empatía, diligencia, participación y respeto. Por otro lado, también se evaluará la colaboración en grupo y trabajo en equipo. Se destaca en verde en aquellas rúbricas donde entrará en evaluación.

Según lo detallado en el en el Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre los resultados de aprendizaje (a partir de ahora RA) que mejor se adapta a la UD *técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas y hemorragias* son los siguientes y sus correspondientes CE:

Tabla 8

Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación

Resultados de aprendizaje	Criterios de evaluación
RA1. Realiza la valoración inicial de la asistencia en una urgencia, describiendo riesgo recursos disponibles y tipo de ayuda necesaria.”	CE g) Se han descrito y ejecutado los procedimientos de actuación en caso de hemorragias.

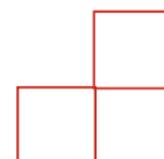


RA2. Aplica técnicas de soporte vital básico, describiéndolas y relacionándolas con el objetivo a conseguir.”	CE f) Se han indicado las lesiones, patologías o traumatismos más frecuentes.
	CE g) Se ha descrito la valoración primaria y secundaria de la persona accidentada.
	CE h) Se han aplicado primeros auxilios ante lesiones por agentes físicos, químicos y biológico
	CE i) Se han aplicado primeros auxilios ante patologías orgánicas de urgencia.
	CE j) Se han especificado casos o circunstancias en los que no se debe intervenir.
	CE k) Se ha descrito como avisar y que información comunicar.

Tabla 9

Instrumentos de evaluación

Instrumentos de evaluación	Porcentaje evaluativo	Criterios de evaluación	RA
"Apáñatelas como puedas"	Rúbrica (20%)	Tres criterios evaluables: Procedimiento y realización del proceso, cada uno 40%, Higiene postural 20% Se evaluará mediante cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bien, Muy bien	CE 1.g CE 2.f CE 2.g CE 2.h CE 2.i
Role playing	Rúbrica (35%) y Atención (valoración del role playing) (5%)	Rúbrica: Tres criterios evaluables: Realización del proyecto y comunicación verbal, cada uno 40% Higiene postural y comunicación no verbal 20%. Se evaluará mediante cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bien, Muy bien. Atención: Se evaluará por la entrega del check list relleno por el propio alumno y se otorgará el 5% si está completado. El check list lo realiza el alumno durante la actividad para evaluar el nivel de atención con respecto a sus compañeros . El check list consta de 6 preguntas, en las que el alumno elegirá cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bien, Muy bien.	RA1 RA2 CE 1.g CE 2.f CE 2.g CE 2.h CE 2.i
Examen	Plantilla de corrección realizada por ZIPGRADE (40%)	20 preguntas tipo test, 10 preguntas con 4 opciones, 10 preguntas de verdadero y falso (6 puntos); 2 preguntas cortas (1 punto cada pregunta) y 1 pregunta larga (2 puntos) las tres de desarrollo.	CE 2.j CE 2.k



Pérdida de la evaluación continua

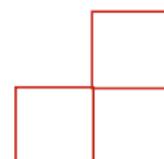
Si el alumno supera el 25% del total de las horas lectivas de un módulo a lo largo de una evaluación, por faltas de asistencia a clase (sea justificada o no justificada), éste perderá la evaluación continua del mismo. Además, el alumno será avisado por el docente (por correo electrónico y plataforma Teams) cuando haya alcanzado el 15% de las faltas de asistencia del total de horas lectivas de cada módulo y en cada evaluación.

Atención a las diferencias individuales del alumnado

Con el fin de garantizar la adecuada atención a las necesidades individuales de los estudiantes, se establecen grupos de alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria debido a sus necesidades educativas específicas. En línea con esta idea, la Comunidad de Madrid aprobó el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, que regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado. En el título IV de dicho decreto, se establece el Plan IncluYO, un documento que debe ser elaborado por los propios centros educativos según los términos indicados en el mencionado título, sin importar las enseñanzas que se impartan. Siendo los propios centros los que determinarán como realizar esta atención a la diversidad del alumnado mediante un plan específico de atención a las diferencias individuales que se denominará plan incluYO y que se incorporará tras su realización al proyecto educativo.

Por lo que en la programación del módulo se tiene en cuenta la atención a la diversidad teniendo en consideración las directrices marcadas por este plan sobre la aplicación de medidas para la adaptación metodológica y del procedimiento de evaluación de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo en las enseñanzas de formación profesional.

Este plan aborda la aplicación de medidas para adaptar una adecuada educación a todo el alumnado atendiendo a las diferencias individuales de los alumnos.



Para una adecuada realización del plan IncluYO, la viceconsejería de política educativa a elaborado unas orientaciones para considerar para el diseño, elaboración y aplicación en los centros.

La estructura marcada en el artículo 33 del Decreto 23/2023 de 22 de marzo, del Plan IncluYO, debe contemplar mínimo los siguientes elementos:

Tabla 10

Estructura mínima Plan IncluYO marcada por el decreto 23/2023 de 22 de marzo

Estructura plan IncluYO

a) Análisis de las características del entorno, del centro y del alumnado que se escolariza en el mismo.

b) Identificación de posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado.

c) Propuesta de medidas educativas ordinarias. Se articularán a partir de la identidad de centro, sus posibilidades organizativas y las prácticas educativas definidas en el proyecto educativo.

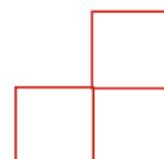
d) Propuesta de medidas educativas específicas, en función de los recursos disponibles y de los procedimientos regulados por la administración educativa para atender las diferencias individuales del alumnado de manera equitativa.

e) Responsables de la implementación, seguimiento y evaluación de las medidas educativas para atender las necesidades del alumnado. Coordinación entre los mismos.

Es por ello por lo que, tras marcar estas directrices, se procede a definir las actuaciones que se llevarían a cabo según esta estructura.

Análisis de las características del entorno, del centro y del alumnado que se escolariza en el mismo.

En el centro educativo, tras el análisis ya realizado del centro y del entorno por parte de la dirección del centro, es en colaboración con la jefa de estudios, que se realiza una evaluación inicial tanto a los alumnos como a los tutores legales en el caso de menores, con



el objetivo de detectar posibles necesidades específicas. Estando además involucrado activamente el tutor en este proceso de detección.

Identificación de posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado

Tras la evaluación inicial, se realiza mediante un equipo coordinado del profesorado, los tutores de los cursos y el equipo directivo la identificación de las barreras de los alumnos que en la evaluación inicial se han detectado necesidades específicas.

En cuanto a las posibles barreras existentes en el centro escolar se genera desde el equipo directivo un procedimiento que evalúa a lo largo del curso y periódicamente aspectos organizativos como la organización horaria, espacios, agrupamientos o desdoblamientos, entre otras cuestiones.

Además, en el caso concreto de los tres alumnos con necesidades específicas que se han identificado en el CFGS HB la identificación de las posibles barreras, descritas según el plan IncluYO son las siguientes:

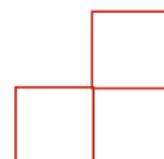
Trastorno del espectro autista (TEA)

El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras por estar relacionado con el desarrollo de habilidades sociales, la verbalización de las emociones, la gestión del conflicto, la puesta en común de tareas o proyectos realizados.

Metodología y actividades. Secuencia de actividades diarias no estructuradas, falta de anticipación de cada acontecimiento/actividad/tarea, tanto de los imprevistos como los rutinarios, planificación y tipo de actividades que no contemplen la condición personal del alumno en los ámbitos social y sensorial (ruido elevado, dificultades de integración social, excesivo movimiento en el aula, luces, música de fondo...).

Falta de apoyos visuales generalizados en el centro.

Uso de un lenguaje complejo que dificulte la comprensión.



Discapacidad visual

El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras por estar relacionado con el tratamiento de contenidos en los que el uso de la visión sea muy relevante.

Metodología que favorezca la fatiga visual o centrada en la falta de anticipación de lo que va a suceder, de la tarea que se va a realizar o de los contenidos a tratar.

Recursos centrados en el uso excesivo de materiales digitales en los que el canal visual sea el predominante para acceder a la información, falta de preparación anticipada de los materiales que tengan que ser adaptados a braille, relieve, audio, ampliación o soporte informático: exámenes y ejercicios, libros de texto y de lectura, gráficos y mapas, materiales de laboratorio, etc.

Dislexia

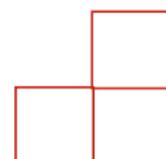
El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... en los que se afronten barreras por estar relacionado con procesos de producción, descripción, expresión, explicación, formulación de preguntas y respuestas a través del análisis y la interpretación de la información y los resultados obtenidos.

Metodología y actividades planteadas sobre un único formato, sin apoyos visuales o gráficos, de excesiva complejidad, en los que se utilice una única vía de comunicación. Falta de flexibilidad en la temporalización tanto en la planificación del maestro como en la ejecución de la tarea por parte del alumnado.

Recursos materiales poco adaptados a la condición personal del alumno.

Propuesta de medidas educativas ordinarias.

Estas propuestas como ya se ha especificado con anterioridad se articularán a partir de la identidad de centro, sus posibilidades organizativas y las prácticas educativas



definidas en el proyecto educativo. En el modelo de orientación para la generación del plan IncluYo se especifica en cuanto a este apartado lo siguiente:

Las medidas educativas ordinarias individualizadas que podrán consistir en alguna, o todas, son las siguientes:

a) Refuerzo o enriquecimiento del aprendizaje, de manera individual o colectiva, dentro o fuera del aula de referencia.

b) Adecuación de las actividades planteadas en la programación docente, así como un ajuste de la metodología.

c) Medidas ordinarias de acceso al contexto escolar para hacerlo practicable, utilizable y comprensible, entre ellas la adecuación de los instrumentos de evaluación a la condición personal del alumno.

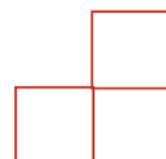
Estas medidas educativas ordinarias que de manera individual se apliquen a un alumno en concreto han de registrarse para conocimiento del profesorado, las familias y otros profesionales con funciones relacionadas.

Propuesta de medidas educativas específicas

Al ser un ciclo formativo de formación profesional las estrategias propuestas se adaptan según las necesidades individuales y se basan en la premisa de que las adaptaciones no deben ser significativas. Es decir, si esta adaptación en ningún caso supone la supresión de objetivos, o resultados de aprendizaje que afecten a la competencia general del título que cursa.

En el caso específico de los alumnos con necesidades educativas especiales presentes en el CFGS HB se podrá realizar en los tres alumnos de manera individualizada adaptaciones no significativas para sus necesidades específicas.

Tabla 11



Adaptaciones no significativas en los alumnos de HB con necesidades especiales

Alumno con TEA

Instrucciones claras y sencillas, aun evidentes.

Uso de lenguaje claro, sencillo y muy literal.

Comunicación de la información importante por escrito

Estructuración de las clases, organizando las horas para que conozca siempre lo que se va a realizar.

Anticipación de actividades no rutinarias mediante informes o comunicados con antelación de actividades no rutinarias o exámenes

Fomentar la participación activa.

Desarrollo de habilidades socio comunicativas. Intentando fomentar la conexión con el resto de alumnado, empezando por grupo pequeño, y aumentando el número de compañeros implicados en su grupo, realizándolo mediante actividades que puedan fomentar la satisfacción y alegría, así como que promuevan reflexión y toma de decisiones bajo las normas sociales.

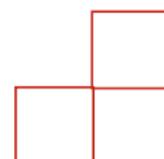
En la evaluación se entregará información previa por escrito, para anticipar el conocimiento de fecha, contenidos, tipo de prueba, los elementos y porcentajes evaluativos, normativa de la prueba

Alumno con discapacidad visual Alumno con TEA

Dado que el alumno presente en el CFGS HB tiene una discapacidad visual leve las principales medidas de actuación son la utilización de formato más accesible como mayor número de videos o audios

Adaptación del formato letra, con aumento del tamaño fuente.

Adaptación de la ubicación en el aula a un lugar adecuado.



Alumno con dislexia

Instrucciones claras y sencillas, aun evidentes.

Apoyo visual y grafico para reforzar contenidos. Además de elementos visuales como subrayar, esquematizar o resaltar con diferentes colores.

Incidir en el vocabulario específico relacionado con la materia

Flexibilidad en la temporalización, sobre todo en pruebas.

Realizar tareas de forma oral, con mapa mentales, esquemas o programas informáticos.

Priorizar la calidad de las respuestas sobre la cantidad.

Mayor supervisión para verificar el progreso, fomentando que el estudiante sienta comodidad a la hora de pedir ayuda si la necesita.

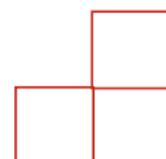
En la evaluación se entregará información previa por escrito, para anticipar el conocimiento de fecha, contenidos, tipo de prueba, los elementos y porcentajes evaluativos, normativa de la prueba.

Responsables de la implementación, seguimiento y evaluación y coordinación

Al igual que ocurría en el proceso de identificación, la organización evaluación y seguimiento se realizará mediante un equipo coordinado del profesorado, los tutores de los cursos y el equipo directivo. Es importante destacar que se lleva a cabo un seguimiento continuo del alumnado a lo largo de todo el curso, dado que en ciertas circunstancias pueden surgir nuevas necesidades o ser comunicadas por parte de los alumnos.

Propuestas de innovación educativa

“Los nuevos títulos de grado adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior se estructuran en base a competencias y habilidades, y no sólo a contenidos, como se venía haciendo hasta ahora. En este contexto, la asunción de un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en competencias exige la identificación previa de cuáles son significativas para cada titulación, en primer lugar, y para cada asignatura” (Amo et al.,

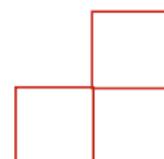


2014), Una vez señaladas, "se convierten en el criterio de evaluación del alumno y de calidad de la actividad docente universitaria, de manera que su consecución condicionará el programa de la titulación y los contenidos de cada asignatura pero, sobre todo, la metodología con que se impartirá" (Jiménez & Lagos, 2009).

Es por lo anteriormente descrito que, en la elaboración de los contenidos de la programación, se emplearán una variedad de intervenciones y metodologías didácticas. El propósito principal es que los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y, mediante su integración y comprensión, sean capaces de aplicar dichos conocimientos en la práctica.

Las estrategias metodológicas de la programación varían en función del momento en el que se lleven a cabo, pero la metodología activa está especialmente presente para el desarrollo de los contenidos. Es esencial que los estudiantes desarrollen habilidades de razonamiento y pensamiento crítico para desempeñar eficazmente su labor profesional. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la FP basada en la formación por competencias adopta el principio de que "la mejor forma de aprender es aprender haciendo" (Aritio, 2007). Es por ello que la implementación de metodologías activas en la enseñanza de los módulos profesionales del CFGD HB es fundamental para fomentar la participación, el aprendizaje y la aplicación práctica en el ejercicio profesional. En el ámbito de la salud, donde los profesionales enfrentan desafíos diarios que requieren competencias específicas, es crucial que los alumnos adquieran tanto las habilidades necesarias para su labor como la capacidad para abordar problemas inesperados de manera satisfactoria.

La adopción de estas metodologías prepara y capacita a los estudiantes para afrontar diversas situaciones mediante las fases de investigación, búsqueda de información, análisis y pensamiento crítico. Es con este enfoque que se favorece y fortalece el aprendizaje significativo, facilitando su aplicación práctica. (Amo et al., 2014) Por esta razón, estas metodologías se consideran fundamentales en el proceso de enseñanza y estudio de los alumnos.



La implementación de las estrategias metodológicas mencionadas anteriormente se llevará a cabo mediante las siguientes actividades:

Metodologías Tradicionales:

Clase magistral: En esta metodología tradicional, el docente desempeña un papel activo en la enseñanza, mientras que los alumnos adoptan un rol pasivo, recibiendo la explicación de los contenidos para adquirir conocimientos.

Metodologías Activas:

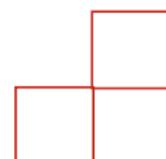
Aprendizaje basado en problemas (ABP): Esta metodología activa estimula el pensamiento crítico de los alumnos al presentarles un problema que deben analizar y resolver.

Flipped Classroom (aula invertida): Los estudiantes gestionan su propio aprendizaje mediante el uso de recursos tecnológicos, accediendo y preparando los contenidos fuera del aula para luego trabajar en ellos durante la clase en diversas actividades.

Aprendizaje cooperativo: metodología diseñada para potenciar el aprendizaje de los estudiantes a través de la interacción entre ellos. En el aprendizaje cooperativo los alumnos colaboran en grupos pequeños para alcanzar metas compartidas, siendo una estrategia pedagógica que fomenta el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el desarrollo de habilidades sociales y académicas

Role playing: En esta metodología activa, se fomenta el aprendizaje a través de la representación de roles. Los estudiantes participan activamente en la simulación de situaciones específicas, lo que les permite desarrollar habilidades sociales y emocionales mientras adquieren conocimientos.

Gamificación: metodología educativa, también conocida como aprendizaje basado en juegos. Incorpora elementos característicos de los juegos al proceso de enseñanza, creando un ambiente propicio para que los estudiantes adquieran conocimientos y



desarrollen habilidades de manera más entretenida y participativa. Esta aproximación no solo facilita la adquisición de nuevos conceptos, sino que también fomenta experiencias positivas que contribuyen al crecimiento integral de los alumnos.

Desarrollo de la Unidad Didáctica mejorada.

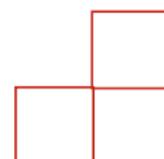
Considerando el análisis de la programación del módulo proporcionada y al identificar los puntos débiles o susceptibles de mejora anteriormente descritos que podrían afectar el logro de los objetivos, este apartado detalla todos los elementos obligatorios que, según la normativa, deben estar contemplados en una programación didáctica. Además, se presentan todos los puntos de mejora propuestos con el objetivo de fortalecer la planificación y ejecución de la unidad didáctica.

La unidad didáctica (UD) que presentada forma parte del módulo profesional de primeros auxilios, (MP 0020), dentro del ciclo formativo de grado superior en higiene bucodental (CFGS HB). El módulo tiene una duración total de 75h.

Estas setenta y cinco horas se desarrollan durante el primer y segundo trimestre del segundo curso del CFGS HB (7 septiembre 2023 - 21 marzo 2024) en sesiones semanales de 60 y 120 minutos, distribuidas en dos días a la semana. Una sesión los martes de 120 minutos de duración de manera continua y una sesión de sesenta minutos los jueves.

La programación de la unidad didáctica escogida es la correspondiente a la desarrollada en el BC3. Esta unidad didáctica consta de 11 horas distribuidas, al igual que el resto del módulo, en sesiones semanales de 60 y 120 minutos de duración, los martes y los Jueves, durante la segunda evaluación.

Teniendo en cuenta el calendario escolar del centro la UD ocupa los días desde el 9 al 30 de enero de 2024 ambos inclusive.



UD3: APLICACIÓN DE TÉCNICAS DE PRIMEROS AUXILIOS EN TRAUMATISMOS, HERIDAS, HEMORRAGIAS Y SHOCK

Fecha	Hora	Sesión	Actividad	Contenidos	Competencias	Objetivos	Metodología	Recursos Materiales	RA	CE	Instrumento evaluativo	Porcentaje evaluativo
9/01	8:15-10:15	1	Teoría	Punto 1 de la UD	k) l)	j) k) l)	Metodología tradicional	Proyector, pizarra electrónica, ordenador, PowerPoint		CE1.g CE2.f CE2.g CE2.h CE2.i		
11/01	10.15-11:15	2	Actividad				j) k) l) o) p)	Metodología activa				
16/01	8:15-10:15	3	Teoría	Punto 2 de la UD	k) l) ñ)	j) k) l)	Metodología tradicional	Proyector, pizarra electrónica, ordenador, powerpoint				
18/01	10.15-11:15	4	Role playing	Todo el bloque de contenido			j) k) l) o) p)	Metodología activa				
23/01	8:15-10:15	5			Auto evaluación role playing	Metodología activa		Folios impresos, bolígrafos		checklist	5%	
25/01	10.15-11:15	6				Metodología tradicional	Folios impresos, bolígrafos, ZIPGRADE			Examen	40%	

Tabla 12. Organigrama completo de la UD.

Justificación de la UD

Se observa un alza de la tendencia del sector sanitario relacionado con el envejecimiento de la población, favoreciendo así la incorporación rápida del alumnado en el sector productivo. La unidad *Aplicación de técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas, hemorragias y shock*, es importante porque, tras finalizar el ciclo formativo, el alumnado será un profesional de la salud el cual podrá desempeñar su formación en clínicas o centros médicos. El colectivo de usuarios que suele hacer uso de estos establecimientos es vulnerable y con un posible estado de salud reducido, siendo un perfil de cliente más susceptible de requerir estas técnicas.

Objetivos generales de la UD

Objetivos Generales Relacionados con la UD

A continuación, se detallan los objetivos generales que cumplen con la unidad didáctica extraída del Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Higiene Bucodental y se fijan sus enseñanzas mínimas. La UD está relacionada con los siguientes objetivos generales y, específicamente, contribuye con lo descrito a continuación:

j) Identificar las características del paciente y aplicar técnicas de apoyo a los tratamientos bucodental para realizar apoyo psicológico al usuario.

k) Prever actuaciones y seleccionar procedimientos alternativos al desarrollo de una actividad profesional para resolver imprevistos.

l) Identificar técnicas de primeros auxilios según los protocolos de actuación establecidos para prestar atención básica inicial en situaciones de emergencia.

o) Tomar decisiones de forma fundamentada, analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la

posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y resolver distintas situaciones, problemas o contingencias.

p) Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo, para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo.

La UD contribuye con los objetivos marcados ya que colabora a su consecución por parte del alumno. Estos objetivos son necesarios para el desempeño de su ejercicio profesional ya que el perfil de usuarios con los que se encontrará el alumno en su entorno laboral puede llegar a requerir una atención específica relacionada con las técnicas trabajadas en el aula. Este tipo de usuarios pueden padecer patologías agudas, que necesiten en un momento puntual de atención inmediata con estos procedimientos.

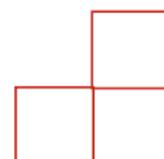
Objetivos de la UD

Para la adecuada adquisición de conocimientos es necesario que el alumnado supere los siguientes objetivos:

Tabla 13

Objetivos de la UD

Objetivos
1. Identificar las lesiones, patologías o traumatismos más frecuentes.
2. Realizar correctamente la valoración primaria y secundaria de la persona accidentada. Identificar el tipo de lesión.
3. Aplicar primeros auxilios ante los distintos tipos de lesiones.
4. Aplicar primeros auxilios ante patologías orgánicas de urgencia como shock o hemorragias.
5. Trabajar y colaborar juntamente con el resto del equipo.
6. Facilitar la organización y coordinación del equipo.
7. Emplear técnicas de trabajo en grupo.



Competencias del ciclo formativo relacionadas con la UD.

La competencia general y su relación con la UD

Según lo recogido en el Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, la competencia general de este título consiste en *promover la salud bucodental de las personas y de la comunidad, mediante el desarrollo de actividades preventivas y técnico-asistenciales que incluyen, la exploración, la evaluación, la promoción y la realización de técnicas odontológicas en colaboración con el odontólogo o médico estomatólogo. Como miembro de un equipo de salud bucodental realizará su actividad profesional con criterios de calidad, seguridad y optimización de recursos.*

Dado el carácter transversal de nuestro módulo de primeros auxilios se sobreentiende que nuestra colaboración de cara a la competencia general se logra de manera transversal, siendo necesaria su implementación para que los alumnos puedan adquirir los conocimientos específicos de la competencia general.

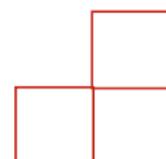
Relación de las competencias profesionales, personales y sociales y su relación con la UD

Las competencias profesionales, personales y sociales que se tratan en la unidad didáctica son las referidas en los siguientes puntos recogidos en el Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre:

k) Aplicar técnicas de apoyo o soporte en tratamientos odontológicos dentro del equipo de salud bucodental para facilitar la prestación de servicios.

l) Prestar soporte vital básico en situaciones de emergencias, según el protocolo establecido.

ñ) Comunicarse con sus iguales, superiores, clientes y personas bajo su responsabilidad, utilizando vías eficaces de comunicación, transmitiendo la información o conocimientos adecuados y respetando la autonomía y competencia de las personas que intervienen en el ámbito de su trabajo.



La UD va a ayudar a desarrollar en el alumnado las competencias anteriormente descritas, establecidas por la legislación vigente, contribuyendo a formar al alumnado como personal sanitario adecuado para la atención básica inicial de todo tipo de personas y situaciones.

Contenidos didácticos y su secuenciación

Los contenidos didácticos que se van a llevar a cabo en dicha unidad didáctica se definen a continuación en base a DECRETO 219/2015, de 13 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Plan de Estudios del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.

Tabla 14:

Unidad didáctica 3: Aplicación de técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas, hemorragias y shock.

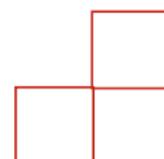
UD3: Aplicación de técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas, hemorragias y shock

1. Accidentes.

- 1.1 Identificación de los accidentes causados por agentes: Físicos (eléctricos, frío, calor, radiaciones, cuerpos extraños, tráfico), químicos y biológicos (mordeduras y picaduras).
- 1.2 Reconocimiento de las consecuencias que provoca el accidente en el accidentado o lesionado.
- 1.3 Valoración del accidentado.
- 1.4 Valoración primaria y secundaria.
- 1.5 Obtención de datos en el accidentado consciente.

2. Tratamiento básico de las lesiones y traumatismos más frecuentes.

- 2.1 Identificación, clasificación y actuación básica en lesiones: Heridas, lesiones o trastornos por temperatura, intoxicaciones y hemorragias.
 - 2.1.1 Heridas
 - 2.1.2 Lesiones o trastornos por temperatura,
 - 2.1.3 Intoxicaciones
 - 2.1.4 Hemorragias.
 - 2.2 Identificación y actuación básica en traumatismos
 - 2.2.1 Contusiones
 - 2.2.2 Luxaciones y esguinces
 - 2.2.3 Fracturas
-



Temporalización

Como ya se ha descrito anteriormente, y de acuerdo con la normativa autonómica, el módulo profesional de primeros auxilios, (MP 0020) tiene una duración total de 75h. Estas setenta y cinco horas se desarrollan durante el primer y segundo trimestre del segundo curso del CFGS (7 septiembre 2023 - 21 marzo 2024). Distribuidas en sesiones semanales de 60 y 120 minutos, en dos días a la semana. Una sesión los martes de 120 minutos de duración de manera continua y una sesión de sesenta minutos los jueves.

Teniendo en cuenta el calendario escolar del centro la UD ocupa los días desde el 8 de enero al 1 de febrero de 2024. La unidad didáctica consta de 11 horas distribuidas, al igual que el resto del módulo, en sesiones semanales de 120 y 60 minutos de duración los martes y los jueves, durante la segunda evaluación. Una sesión los martes, de 120 minutos de duración de manera continua y una sesión de sesenta minutos los jueves. Teniendo en cuenta el calendario escolar del centro la UD ocupa los días desde el 9 al 30 de enero de 2024 ambos inclusive.

La temporalización de las sesiones correspondientes a la unidad didáctica 3, se desarrollará de la siguiente manera:

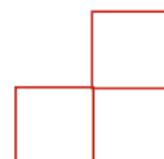


Tabla 15*Temporalización de la sesión 1*

	Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad
Sesión 1	1. Accidentes.						Uso de lenguaje claro, sencillo y muy literal.
09/01/24	1.1 Identificación de los accidentes causados por agentes: Físicos (eléctricos, frío, calor, radiaciones, cuerpos extraños, tráfico), químicos y biológicos (mordeduras y picaduras).		Proyector, pizarra electrónica, ordenador, PowerPoint	Asistencia	10 minutos		Fomentar la participación activa. Mayor número de videos o audios Adaptación del formato letra, con aumento del tamaño fuente
8.15/10.15h	1.2 Reconocimiento de las consecuencias que provoca el accidente en el accidentado o lesionado.	k) l)		Presentación del BC 1 completo	15 minutos	No evaluable	Adaptación de la ubicación en el aula a un lugar adecuado Apoyo visual y grafico para reforzar contenidos. Y de elementos visuales como subrayar, esquematizar o resaltar con diferentes colores.
120 minutos	1.3 Valoración del accidentado. 1.4 Valoración primaria y secundaria. 1.5 Obtención de datos en el accidentado consciente			Clase magistral del BC1	95 minutos		Incidir en el vocabulario específico relacionado con la materia

Tabla 16

Temporalización de la sesión 2

	Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad
Sesión 2	1. Accidentes. 1.1 Identificación de los accidentes causados por agentes: Físicos (eléctricos, frío, calor, radiaciones, cuerpos extraños, tráfico), químicos y biológicos (mordeduras y picaduras).	k) l) ñ)	Dispositivos electrónicos, botiquín Plataforma del centro	Asistencia	5 minutos	Rúbrica 20%	Instrucciones claras y sencillas Fomentar la participación activa Desarrollo de habilidades socio comunicativas. Intentando fomentar la conexión con el resto de alumnado, empezando por grupo pequeño, y aumentando el número de compañeros implicados en su grupo, realizándolo mediante actividades que puedan fomentar la satisfacción y alegría, así como que promuevan reflexión y toma de decisiones bajo las normas sociales Priorizar la calidad de las respuestas sobre la cantidad
11/01/24	1.2 Reconocimiento de las consecuencias que provoca el accidente en el accidentado o lesionado.			Presentación de la actividad	10 minutos		
10.15/11.15h	1.3 Valoración del accidentado. 1.4 Valoración primaria y secundaria. 1.5 Obtención de datos en el accidentado consciente			Actividad "Apáñatelas como puedas"	45 minutos		60 minutos

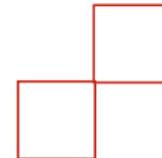


Tabla 17

Temporalización de la sesión 3

Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad
<p>2. Tratamiento básico de las lesiones y traumatismos más frecuentes.</p> <p>2.1 Identificación, clasificación y actuación básica en lesiones:</p> <p>Sesión 3 Heridas, lesiones o trastornos por temperatura, intoxicaciones y hemorragias.</p> <p>16/01/24 2.1.1 Heridas</p> <p>8.15/10.15h 2.1.2 Lesiones o trastornos por temperatura,</p> <p>120 2.1.3 Intoxicaciones</p> <p>minutos 2.1.4 Hemorragias.</p> <p>2.2 Identificación y actuación básica en traumatismos</p> <p>2.2.1 Contusiones</p> <p>2.2.2 Luxaciones y esguinces</p> <p>2.2.3 Fracturas</p>	k) l) ñ)	<p>Proyector, pizarra electrónica, ordenador, PowerPoint</p>	<p>Asistencia</p> <p>Presentación del BC 2 completo</p> <p>Clase magistral del BC 2</p>	<p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>80 minutos</p>	<p>No evaluable</p>	<p>Uso de lenguaje claro, sencillo y muy literal. Fomentar la participación activa. Mayor número de videos o audios Adaptación del formato letra, con aumento del tamaño fuente Adaptación de la ubicación en el aula a un lugar adecuado Apoyo visual y grafico para reforzar contenidos. Y de elementos visuales como subrayar, esquematizar o resaltar con diferentes colores. Incidir en el vocabulario específico relacionado con la materia</p>

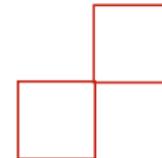


Tabla 18

Temporalización de la sesión 4

Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad
			Asistencia	5 minutos		Instrucciones claras y sencillas Fomentar la participación activa. Desarrollo de habilidades socio comunicativas. Intentando fomentar la conexión con el resto de alumnado, empezando por grupo pequeño, y aumentando el número de compañeros implicados en su grupo, realizándolo mediante actividades que puedan fomentar la satisfacción y alegría, así como que promuevan reflexión y toma de decisiones bajo las normas sociales Priorizar la calidad de las respuestas sobre la cantidad
Sesión 4						
18/01/24			Presentación de la actividad	10 minutos	Rúbrica 35%	
10.15/11.15h	Todo el bloque de contenido	k) l) ñ)	Tarjetas botiquín			
60 minutos			Role playing "¡Que no cunda el pánico!":	45 minutos		

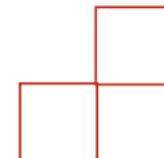


Tabla 19

Temporalización de la sesión 5

Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad	
Sesión 5			Asistencia	10 minutos		Instrucciones claras y sencillas Fomentar la participación activa.	
			23/01/24	Recordatorio de la actividad	15 minutos	Rúbrica 35%	Desarrollo de habilidades socio comunicativas. Intentando fomentar la conexión con el resto de alumnado, empezando por grupo pequeño, y aumentando el número de compañeros implicados en su grupo, realizándolo mediante actividades que puedan fomentar la satisfacción y alegría, así como que promuevan reflexión y toma de decisiones bajo las normas sociales
			8.15/10.15h	Role playing "¡Que no cunda el pánico!": (Dos casos)	80 minutos		Priorizar la calidad de las respuestas sobre la cantidad
Todo el bloque de contenido	k) l) ñ)	Tarjetas, botiquín					
120 minutos							

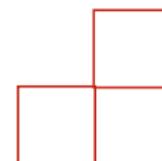


Tabla 20

Temporalización de la sesión 6

Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad
Sesión 6			Asistencia	5 minutos	Rúbrica 35%	Instrucciones claras y sencillas
			Presentación y explicación del ejercicio	10 minutos		Fomentar la participación activa.
			Auto evaluación	30 minutos		Desarrollo de habilidades socio comunicativas. Intentando fomentar la conexión con el resto de alumnado, empezando por grupo pequeño, y aumentando el número de compañeros implicados en su grupo,
			Role playing	60 minutos		Priorizar la calidad de las respuestas sobre la cantidad
25/01/24	Todo el bloque de contenido	k) l) ñ)	Folios impresos, bolígrafos	“¡Que no cunda el pánico!”:		Comunicados con antelación de actividades no rutinarias o exámenes
10.15/11.15h			Debate sobre el role playing	15 minutos		

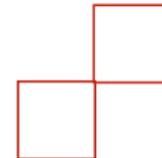
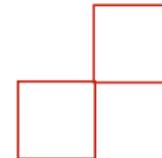


Tabla 21

Temporalización de la sesión 7

Contenidos	Competencias	Recursos Materiales	Actividad	Temporalización	Evaluación	Atención a la diversidad
			Asistencia	10 minutos		Se entregará información previa por escrito, para anticipar el conocimiento de fecha, contenidos, tipo de prueba, los elementos y porcentajes evaluativos, normativa de la prueba
Sesión 7			Explicación de la prueba	15 minutos		Instrucciones claras y sencillas, aun evidentes Lenguaje claro y sencillo
30/01/24	Todo el bloque de contenido	Folios impresos, bolígrafos, ZIPGRADE	prueba evaluativa		Examen 40%	Adaptación del formato letra, con aumento del tamaño fuente
8.15/10.15h	k) l) ñ)		Examen			Flexibilidad en la temporalización
120 minutos			Tipo test y preguntas de desarrollo	80 minutos		Priorizar la calidad de las respuestas sobre la cantidad Mayor supervisión para verificar el progreso, fomentando que el estudiante sienta comodidad a la hora de pedir ayuda si la necesita



Evaluación

La evaluación se llevará a cabo de la misma manera que lo desarrollado previamente en la evaluación de la programación didáctica.

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación se basan en tres pruebas evaluativas y prácticas en el aula (conjuntamente con un role playing). Durante el curso se evaluarán de manera transversal dentro de cada actividad, no superando nunca el 10% total de evaluación final, las competencias de los alumnos relacionadas con las habilidades sociales, responsabilidad, asertividad, empatía, diligencia, participación y respeto. Por otro lado, también se evaluará la colaboración en grupo y trabajo en equipo. Se destaca en verde en aquellas rúbricas donde entrará en evaluación.

Para superar la UD se debe superar cada actividad realizada con una nota superior a un cinco, estos serán los criterios mínimos para optar a media.

Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación

Según lo detallado en el en el Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre los resultados de aprendizaje (a partir de ahora RA) que mejor se adapta a la UD *técnicas de primeros auxilios en traumatismos, heridas y hemorragias* son los siguientes y sus correspondientes CE:

Tabla 22

Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación

Resultados de aprendizaje	Criterios de evaluación
RA1. Realiza la valoración inicial de la asistencia en una urgencia, describiendo riesgo recursos disponibles y tipo de ayuda necesaria.”	CE g) Se han descrito y ejecutado los procedimientos de actuación en caso de hemorragias.

RA2. Aplica técnicas de soporte vital básico, describiéndolas y relacionándolas con el objetivo a conseguir.”

CE f) Se han indicado las lesiones, patologías o traumatismos más frecuentes.

CE g) Se ha descrito la valoración primaria y secundaria de la persona accidentada.

CE h) Se han aplicado primeros auxilios ante lesiones por agentes físicos, químicos y biológico

CE i) Se han aplicado primeros auxilios ante patologías orgánicas de urgencia.

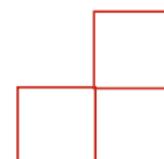
CE j) Se han especificado casos o circunstancias en los que no se debe intervenir.

CE k) Se ha descrito como avisar y que información comunicar.

Tabla 23

Instrumentos de evaluación

INSTRUMENTOS DE EVALUACION	PORCENTAJE EVALUATIVO	CRITERIOS DE EVALUACION	RA
"Apáñatelas como puedas"	Rúbrica (20%)	Tres criterios evaluables: Procedimiento y realización del proceso, cada uno 40%, Higiene postural 20% Se evaluará mediante cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bien, Muy bien	CE 1.g CE 2.f CE 2.g CE 2.h CE 2.i
Role playing	Rúbrica (35%) y Atención (valoración del role playing) (5%)	Rúbrica: Tres criterios evaluables: Realización del proyecto y comunicación verbal, cada uno 40% Higiene postural y comunicación no verbal 20%. Se evaluará mediante cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bien, Muy bien. Atención: Se evaluará por la entrega del check list rellenado por el propio alumno y se otorgará el 5% si está completado. El check list lo realiza el alumno durante la actividad para evaluar el nivel de atención con respecto a sus compañeros . El check list consta de 6 preguntas, en las que el alumno elegirá cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bien, Muy bien.	CE 1.g CE 2.f CE 2.g CE 2.h CE 2.i CE 2.j CE 2.k
Examen	Plantilla de corrección realizada por ZIPGRADE (40%)	20 preguntas tipo test, 10 preguntas con 4 opciones, 10 preguntas de verdadero y falso (6 puntos); 2 preguntas cortas (1 punto cada pregunta) y 1 pregunta larga (2 puntos) las tres de desarrollo.	



Crterios de recuperación.

Si algún alumno suspende 1 o las 2 evaluaciones del curso; tendrá la posibilidad de recuperar dichas evaluaciones mediante la realización de un examen por cada evaluación suspensa. Será un examen independiente por cada una de las evaluaciones, que se realizará el mismo día que el del examen de evaluación del trimestre siguiente. Por lo tanto, si un alumno suspende el examen de la primera evaluación tendrá oportunidad de realizar la recuperación en la semana correspondiente a los exámenes de la segunda evaluación. De la misma manera se procederá con los exámenes de recuperación de la segunda evaluación.

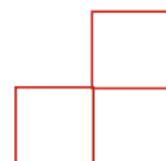
Perdida de la evaluación continua

Si el alumno supera el 25% del total de las horas lectivas de un módulo a lo largo de una evaluación, por faltas de asistencia a clase (sea justificada o no justificada), éste perderá la evaluación continua del mismo. Además, el alumno será avisado por el docente (por correo electrónico y plataforma Teams) cuando haya alcanzado el 15% de las faltas de asistencia del total de horas lectivas de cada módulo y en cada evaluación.

Metodología e intervención didáctica. Orientaciones didácticas Generales.

Tras como se ha explicado en el punto de Innovación educativa, de las mejoras de la programación didáctica, donde se desarrollan todas las metodologías que se aplicarán en la programación didáctica, en este apartado se refleja las metodologías que se van a usar específicamente en esta UD desarrollada.

En el inicio de cada apartado de la UD se utiliza la metodología tradicional, destinando así dos sesiones a clases magistrales, para preparar y dar a conocer los contenidos. Posteriormente en el momento de desarrollo se realiza la actividad “*Apáñatelas como puedas*” utilizando metodología activa y aprendizaje cooperativo. Tras haber explicado todo el contenido de la UD, en el momento de consolidación, se decide realizar, mediante



metodología activa también, la actividad de role playing “*¡Que no cunda el pánico!*”, para asentar y relacionar los contenidos de la UD y su posterior revisión/discusión.

Actividades de la UD

Para alcanzar los objetivos planteados en la UD se realizan en el aula dos actividades prácticas: “*Apáñatelas como puedas*” y role playing “*¡Que no cunda el pánico!*”.

Con el uso de las metodologías activas los alumnos podrán asimilar los conceptos teóricos trabajados en el aula mediante la cooperación y colaboración. (*Propuesta de mejora 3.*)

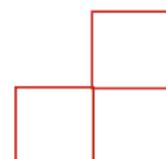
Actividad 1: Apáñatelas como puedas:

A partir de la teoría y práctica realizada en el aula, se divide la clase en grupos de tres alumnos. Cada grupo deberá identificar un tipo de accidente causado por agentes físicos, químicos y biológicos, y a partir de ellos qué procedimientos de primeros auxilios va a realizar. Para la realización de esta actividad solo se contará con un botiquín, el cual se creó en la UD anterior (Se desarrolló el botiquín de primeros auxilios y se realiza una actividad donde se describe todo lo que debería incluir un botiquín de asistencia básica en primeros auxilios)

Posteriormente se va a realizar un vídeo detallando los pasos. Se entrega a cada grupo la rúbrica con la cual se va a realizar la evaluación de la práctica.

Cada componente del grupo debe participar en el procedimiento, ya sea realizando las técnicas o explicando en voz alta el procedimiento y/o justificando por qué con conceptos teóricos.

Tras la grabación del video, se sube a la plataforma digital del centro educativo para su posterior evaluación mediante la rúbrica.



La temporalización de esta actividad se realiza en una sesión de 50 minutos.

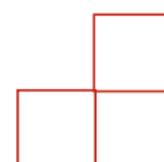
Tabla 24

Rúbrica “Apáñatelas como puedas”

	INSUFICIENTE (1-4)	SUFICIENTE (5-6)	NOTABLE (7-8)	EXCELENTE (9-10)	Nota
Procedimiento (40%)	No justifica el procedimiento	Justifica el procedimiento, pero hay errores y/o falta contenido	Justifica el procedimiento, no hay errores, pero Falta contenido	Justifica el procedimiento correctamente. No hay errores	
	0,4 puntos	2 puntos	2,8 puntos	4 puntos	
Realización del proceso (40%)	El procedimiento que realiza no se corresponde con la justificación	No realiza el procedimiento correctamente/ Realiza el procedimiento con fallos graves (puede causar un daño en la víctima)	Realiza el procedimiento correctamente, pero hay errores leves	Realiza el procedimiento correctamente. No falta ningún paso	
	0,4 puntos	2 puntos	2,8 puntos	4 puntos	
Higiene postural (20%)	No mantiene una higiene postural	La higiene postural es inadecuada para el procedimiento	Mantiene una higiene postural con errores leves	Mantiene una correcta higiene postural y justifica el por qué	
	0,75 puntos	1,25 puntos	1,5 puntos	2 puntos	
NOTA total					

Actividad 2: Role Playing “¡Que no cunda el pánico!”:

La actividad de role playing se realiza en dos sesiones de 50 minutos cada una. En esta actividad se tiene presente la participación de los quince alumnos inscritos en el ciclo que cursan primeros auxilios. Se divide en tres subgrupos; cinco alumnos en cada uno de ellos.



Cada grupo tiene un caso el cual se representa mediante el role playing. Ambos casos se conforman por dos socorristas y tres víctimas. Se entrega una tarjeta a cada alumno con el personaje que debe representar, de manera que la elección sea aleatoria.

Por otro lado, cuando un grupo realiza el role playing el resto de los alumnos tiene un papel de espectador activo. Se les entrega una escala de valoración que deben rellenar a la vez que visualizan la representación. De esta manera pueden evaluar a sus compañeros en base a los contenidos trabajados en el aula.

Figura 2

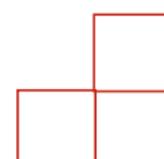
Autoevaluación/checklist de valoración del role playing.



ESCALA VALORACION DEL ROLE PLAYING

Evalua la actuación de tus compañeros a medida que visualizas el caso:				
	1. Deficiente	2. Regular	3. Bien	4. Muy bien
Realiza una valoración inicial	1	2	3	4
Emplean técnicas adecuadas de primeros auxilios	1	2	3	4
Mantienen una correcta higiene postural	1	2	3	4
Los socorristas se comunican de manera eficaz	1	2	3	4
Los integrantes del grupo resuelven el caso	1	2	3	4

Además, en la actividad se ha introducido un concepto llamado “comodín de la llamada”, que permite a los representantes realizar una “llamada” al público en caso de



duda a la hora de actuar ante algún caso planteado. Por consiguiente, todo el alumnado participa activamente en el desarrollo de la actividad.

Previo a la actividad se les entrega a los integrantes una ficha donde se detallan los roles, tanto socorristas como víctimas. En ella también se describen las características médicas de las víctimas y del entorno. De esta manera, los socorristas deben hablar con las víctimas para saber qué les ocurre.

Cada grupo dispone de cinco minutos para analizar el personaje que debe interpretar. Una vez transcurridos, el tiempo mínimo de actuación será de quince minutos y veinte como máximo.

A continuación, se exponen los casos sobre los que se trabaja:

Tabla 25

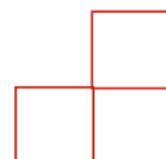
Tarjetas casos y roles

CASO 1: Salís a correr por las afueras de la ciudad cuando presencias una colisión entre un coche y una moto.

Víctima 1: Conductor varón de mediana edad se encuentra dentro del coche volcado. No tiene sensibilidad en extremidades inferiores, pero sí en extremidades superiores.

Víctima 2: Acompañante de mediana edad (mujer del conductor), su cuerpo se encuentra en el arcén. Presenta deformidad en miembro superior derecho y magulladuras.

Víctima 3: Motorista que sale despedido tras la colisión. Se encuentra en medio de la calzada con el casco puesto.



CASO 2: Vas a pasear por la mañana con tu pareja al monte cuando ves a tres personas en el suelo. Las tres víctimas han tropezado y caído al pisar una piedra que no estaba bien segura en el camino.

Víctima 1: Chica joven que se sujeta la mano derecha con la mano izquierda. Presenta inflamación y dolor, el cual aumenta a la movilización.

Víctima 2: Mujer anciana que le duele mucho la cadera y no consigue levantarse del suelo.

Víctima 3: Señor de edad avanzada que refiere mucho dolor en la pierna izquierda y presenta herida abierta con sangrado oscuro y continuo.

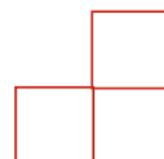
CASO 3: Vas a ver con tu hermano un partido de rugby de fin de curso de la universidad (junio). Un jugador del equipo de tu ciudad colisiona con el contrincante del otro equipo, ambos caen al suelo necesitando asistencia. Tras la situación el capitán del equipo acude a valorar el estado de los jugadores.

Víctima 1: A causa del golpe el jugador cae al suelo y presenta una laceración en parte distal del miembro superior izquierdo.

Víctima 2: Tras chocar con el contrincante presenta epistaxis abundante.

Víctima 3: Capitán tras acudir a valorar se mareo debido a las altas temperaturas.

Tras la realización de los casos se mantiene una discusión con todos los alumnos donde se comentan tanto la adecuada actuación en el caso como los aspectos deficientes a mejorar.



Para evaluar de manera individual el role playing se utiliza la siguiente rúbrica:

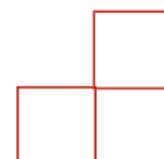
Tabla 26

Rúbrica role playing

	INSUFICIENTE (1-4)	SUFICIENTE (5-6)	NOTABLE (7-8)	EXCELENTE (9-10)	Nota
Realización del proceso (40%)	No se resuelve el caso y los errores de las técnicas de inmovilización y/o movilización pueden causar daños a las víctimas	No resuelve el caso y hay errores en las técnicas de inmovilización y/o movilización	Se resuelve el caso, pero hay errores en las técnicas de inmovilización y/o movilización	Se resuelve el caso aplicando técnicas de inmovilización y movilización correctamente	
	0 ,4 puntos	2 puntos	2 ,8 puntos	4 puntos	
Comunicación verbal (40%)	La comunicación verbal no permite entender y resolver el caso	La comunicación verbal presenta errores leves	La comunicación verbal es adecuada, pero fallan ciertas conductas	La comunicación verbal es excelente, permitiendo el entendimiento entre el grupo	
	0 ,4 puntos	2 puntos	2 ,8 puntos	4 puntos	
Higiene postural y comunicación no verbal (20%)	No mantiene una higiene postural adecuada ni comunicación verbal	La higiene postural y la comunicación no verbal es inadecuada	Mantiene una higiene postural y comunicación no verbal con errores leves	Mantiene una correcta higiene postural y comunicación no verbal excelente.	
	0.75 puntos	1,25 puntos	1,5 puntos	2 puntos	
NOTA total					

Materiales y recursos didácticos

Los materiales didácticos necesarios para realizar las actividades son los folios para fotocopias y desarrollos de los exámenes. También tarjetas (con explicación del caso role playing), bolígrafos que aportan los propios alumnos. Dispositivos electrónicos según elección del alumnado (para la realización del vídeo), pizarra electrónica y proyector. Ordenador portátil del profesor. Por otro lado, las herramientas digitales utilizadas son



Canva (para la creación de escalas de evaluación y rúbricas), ZIPGRADE (aplicación necesaria para las plantillas de evaluación de los exámenes), PowerPoint (herramienta donde los alumnos tienen el temario) y plataforma digital del centro (necesaria para la entrega de la actividad 1). Por último, los recursos didácticos necesarios son todo el material incluido en el botiquín (Creado en la UD anterior donde se desarrolla el botiquín y se realiza una actividad donde se describe todo lo que debería incluir un botiquín de asistencia básica en primeros auxilios).

Actividades extraescolares

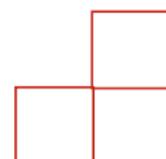
Desde el departamento de la familia sanitaria de la escuela se contactó con el equipo de Servicios de Emergencia de la ciudad para poder concretar una sesión práctica de movilizaciones. Que queda pendiente de resolución según disponibilidad del departamento de emergencias.

Evaluación de la práctica docente

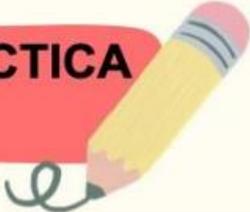
Para evaluar la función del docente en el aula se pasará a los alumnos una tabla con una escala de valoración en la que se resalta la opinión de los alumnos con los aspectos que puedan preocupar al profesorado. Esta evaluación será realizada por el alumnado de 23 manera anónima para favorecer la mayor sinceridad posible y así valorar las futuras mejoras a implementar.

Figura 3

Evaluación de la práctica docente



EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE



Responde a las siguientes afirmaciones teniendo en cuenta que un 1 indica que estás en desacuerdo y un 5 que estás muy acuerdo

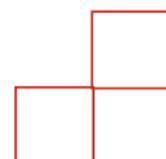
El docente ha llegado puntual al aula.	1	2	3	4	5
El docente ha respondido las dudas que han podido surgir en el proceso de aprendizaje.	1	2	3	4	5
He tenido acceso a la revisión de los componentes de la evaluación.	1	2	3	4	5
El docente ha proporcionado el material necesario para la realización de las actividades.	1	2	3	4	5
El temario ha sido explicado con claridad.	1	2	3	4	5

(Propuesta de mejora 4.)

Propuesta de proyecto de innovación

Dentro del módulo de primeros auxilios hay una unidad didáctica de apoyo psicológico y técnicas de comunicación en emergencias sanitarias. Las enfermedades mentales han sido un tema tabú durante mucho tiempo que han ido cobrando más importancia en los últimos años debido al aumento de casos de depresión, ansiedad y estrés en la población. Tanta importancia a adquirido que se ha descrito como una meta dentro del objetivo 3 de desarrollo sostenible de la agenda 2030. Meta 3.4” *Para 2030, reducir en un tercio la mortalidad prematura por enfermedades no transmisibles mediante la prevención y el tratamiento y promover la salud mental y el bienestar”*

Como novedad en la programación, tal y como se citó en las propuestas de mejora, se ha desarrollado un proyecto de innovación basándose en este tema. El fin del proyecto



de innovación es mejorar el conocimiento del alumnado sobre este tema y concienciar de la problemática que conlleva, todo ello desde un enfoque holístico y respetuoso mediante charlas y experiencias sensoriales de relajación con realidad virtual.

El proyecto está en fase inicial, se ha planteado para su realización a los alumnos del CFGS HB de segundo año, y está todavía en fase de desarrollo teórico. Se espera poder realizar a finales de la segunda evaluación del curso 2023-2024, coincidiendo además con la UD de apoyo psicológico.

El marco teórico desarrollado hasta ahora en conjunto con los alumnos es el siguiente:

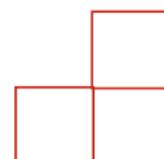
Las actividades serán desarrolladas por el grupo de alumnos de segundo año del CFGS HB, pero las jornadas serán abiertas para todos los integrantes del centro, tanto alumnado como profesorado, ya que es un tema de interés general.

Tendrá como objetivo concienciar al alumnado acerca de la problemática social de las enfermedades psicológicas, fomentar el trabajo cooperativo, saber comportarse ante una situación de tal calibre, autogestionar emociones negativas, conocer las herramientas para actuar de forma segura y calmada, impulsar el trabajo en equipo y gestionar el estrés.

Para realizar este proyecto se van a utilizar metodologías activas con aprendizaje cooperativo entre las que destacan la creación de un blog online por parte del alumnado en el que se muestra el cronograma del evento y la utilización de simuladores de realidad virtual, promocionando así la integración de nuevas tecnologías desarrollando capacidades para la adquisición de la competencia digital.

Por otra parte, se contará con una charla interactiva por parte de psicólogos expertos (contactados previamente por parte del alumnado que desarrolla las jornadas) que permitirá a los asistentes conocer más sobre este tema y además podrán interactuar con ellos interviniendo en debate de preguntas y respuestas.

Para finalizar las jornadas se realiza lo que se ha denominado *experiencia sensorial*. Dicha experiencia se realiza por aulas, en grupos heterogéneos (mezclando a todos los



asistentes de la jornada) desarrollándose en tres entornos, cada uno en un aula ambientada mediante luces y sistemas de sonidos inteligentes. El objetivo de dichas experiencias es proporcionar a todos los asistentes, una dimensión única a la promoción del autocuidado y la gestión del estrés. Teóricamente en cada sala se realizará una actividad de relajación y gestión del estrés, como meditación, yoga guiado o enseñanza de técnicas de relajación.

La evaluación de los alumnos se realiza mediante rúbrica, donde se evalúa la gestión y realización del proyecto por parte de los alumnos. Se evalúa trabajo cooperativo, participación en la organización del evento, promoción previa del evento, moderación de las sesiones, gestión de recursos y tiempo. La calificación será un 10% de la nota final del módulo.

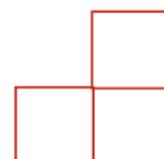
Con estos proyectos se pretende realizar innovación con la experimentación en metodologías activas (conferencia, relajación guiada, trabajo cooperativo y colaborativo) Así como el uso de TIC en los recursos (Gafas de realidad virtual, espacios ambientados mediante luces y sistemas de sonidos inteligentes) así como el empleo en la elaboración de los materiales (realización de trípticos y código QR que llevará a un Blog)

Líneas de proyectos de investigación educativa

Tras la realización de la propuesta de innovación anteriormente descrita y ante la necesidad de líneas de investigación en el ámbito docente para el desarrollo de la profesión. Se ha planteado la posibilidad de Investigar el impacto a largo plazo de la jornada y las actividades interactivas en la percepción y comportamiento de los estudiantes hacia la salud mental. Examina si estas experiencias tienen efectos sostenibles en la conciencia y las actitudes a lo largo del tiempo. Siendo las propuestas de líneas de investigación las siguientes:

Adaptación a Diferentes Contextos Educativos:

Analiza cómo se pueden adaptar las actividades propuestas a diferentes contextos educativos y evalúa la efectividad de la implementación en diversos entornos escolares.



Incorporación de Tecnología Educativa:

Investiga cómo la integración de tecnologías educativas, además de la realidad virtual, puede mejorar aún más la eficacia de las actividades propuestas. Evalúa cómo estas herramientas pueden personalizarse para abordar las necesidades específicas de los estudiantes.

Impacto en el Clima Escolar:

Examina cómo las iniciativas propuestas afectan al clima escolar, incluyendo la percepción de seguridad, bienestar emocional y relaciones entre estudiantes y profesores.

Comparación con Métodos Tradicionales de Educación en Salud Mental:

Realiza una comparación entre las metodologías innovadoras propuestas y los métodos tradicionales de educación en salud mental. Evalúa la efectividad relativa en términos de cambio de actitudes, conocimientos y comportamientos.

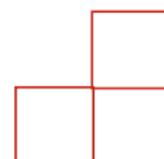
Estas propuestas pueden proporcionar una base sólida para futuras investigaciones que profundicen en los aspectos específicos de la promoción de la salud mental en entornos educativos.

Conclusión y posibles áreas de investigación

Las principales conclusiones que se extraen de este Trabajo Final de Máster son:

Análisis y Mejora de la Programación Didáctica:

Tras una exhaustiva evaluación de la programación didáctica del centro, se identificaron áreas de mejora significativas. La reorganización de contenidos y la elaboración de una temporalización más detallada permitieron una planificación más efectiva y alineada con los objetivos educativos.



Optimización de Actividades y Evaluación:

La propuesta de mejora incluyó un planteamiento detallado de las actividades planificadas, con énfasis en la interactividad y participación de los estudiantes. La introducción de rubricas de evaluación brindó un marco objetivo para medir el desempeño de los alumnos, fomentando así una evaluación más transparente y constructiva.

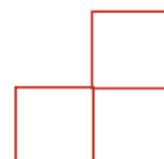
Incorporación de Instrumentos de Evaluación Docente:

La introducción de rubricas específicas para evaluar el desempeño docente no solo permitió un autoanálisis más riguroso, sino que también sentó las bases para un continuo proceso de mejora profesional. Esta innovación contribuye a una cultura institucional centrada en la excelencia educativa.

Propuesta de Proyecto de Innovación:

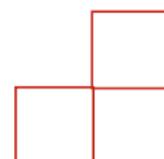
La formulación de un proyecto de innovación representó un paso crucial para adoptar un enfoque holístico, que ha demostrado ser efectiva para concienciar a los estudiantes sobre enfermedades mentales. Además, la propuesta no solo transmitió conocimientos, sino que también cultivó habilidades emocionales y fomentó el trabajo cooperativo. La introducción de prácticas de relajación ofreció herramientas concretas para la autogestión emocional, mientras que la jornada promovió el desarrollo de competencias sociales y la seguridad personal. Las aulas interactivas, centradas en el bienestar mental, enriquecieron la experiencia educativa al llevar la promoción de la salud mental a la práctica de manera tangible y significativa.

En última instancia, estas conclusiones orientan hacia áreas de investigación futura, centrándose en la identificación de problemas potenciales que puedan surgir como resultado de las mejoras implementadas. La definición clara de preguntas de investigación permitirá continuar avanzando en la búsqueda de soluciones efectivas y sostenibles en el ámbito de los procesos sanitarios en la enseñanza.



Bibliografía

- Amo, E., Jareno, F., Lagos, M. G., & Tobarra, M. A. (2014). Las nuevas metodologías docentes y su repercusión en los planes de estudio. *Innovar*, 24(54), 231-249.
- Aritio, F. (2007). La formación profesional basada en competencias. Avances en supervisión educativa. *Revista de la Asociación de inspectores de Educación de España*
- Confederación autismo de España, Autismo.org.es, (2021). La nueva “Ley de la Formación Profesional” contemplará muchas de las necesidades del alumnado con autismo.
<https://autismo.org.es/la-nueva-ley-de-la-formacion-profesional-contemplara-muchas-de-las-necesidades/>
- DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- DECRETO 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 89, de abril de 2019.
- DECRETO 49/2013, de 13 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece la autonomía de los centros para la fijación de los planes de estudio de enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo de la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 140, de junio de 2013.
- DECRETO 60/2020, de 29 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Marco Regulador de la Convivencia en los Centros Docentes de la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 184, de julio de 2020.



DECRETO 63/2019, de 16 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la ordenación y organización de la formación profesional en la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 170, de 19 de julio de 2019.

DECRETO 219/2015, de 13 de octubre, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Plan de Estudios del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.

Huber, G. L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, número extraordinario, 59-81. DOI: 10.4438/1988-592X-0034-8082-RE

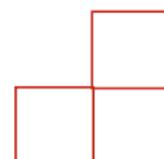
Instrucciones de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial sobre la aplicación de medidas para la adaptación metodológica y del procedimiento de evaluación de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo en las enseñanzas de formación profesional, Comunidad de Madrid, 2019

Jiménez, J. & Lagos, M. G. (2009). El aprendizaje basado en problemas como metodología docente en ADE. Una experiencia transversal. 1-19. *VI Encuentro de Centros de Investigación en Administración*. Tandil: Universidad del Centro de la Provincia de Bs.As.

Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200–210. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación., BOE núm.340, de 30 de diciembre de 2020.



LEY ORGÁNICA 5/2002, de 19 junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, establece en el artículo 10.2 que las Administraciones educativas, podrán ampliar los contenidos de los títulos de formación profesional

Orden ECD/1539/2015, de 21 de julio, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Higiene Bucodental.

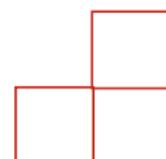
ORDEN 893/2022, de 21 de abril, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se regulan los procedimientos relacionados con la organización, la matrícula, la evaluación y acreditación académica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo en la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 105 de 4 de mayo de 2022.

ORDEN 3413/2022, de 15 de noviembre, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se modifica la Orden 893/2022, de 21 de abril, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se regulan los procedimientos relacionados con la organización, la matrícula, la evaluación y acreditación académica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo en la Comunidad de Madrid., BOCM núm. 280 de noviembre de 2022.

Orientaciones de la viceconsejería de política educativa para el diseño, elaboración y aplicación del plan incluye, Consejería de educación, ciencia y universidades Comunidad de Madrid, 12-04-2023, Ref: 59/872365.9/23

Real Decreto 769/2014, de 12 de septiembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Higiene Bucodental y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación de la Formación Profesional del sistema educativo



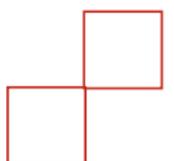
Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros integrados de formación profesional, BOE núm. 312, de 30 de diciembre de 2005.

Sainz Bosch, M^aD. (2015). El proceso de evaluación en la formación profesional. estudio de la situación actual e implantación de nuevos modelos. el portafolio. (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Cantabria.

Webgrafía

[Adaptaciones-metodologicas-y-de-evaluacion-TEA.pdf \(iessapereaude.com\)](#)

[Cesur Madrid Ciudad Lineal !\[\]\(a4abd7ed1c7809e2ee22677b7fb5d0fa_img.jpg\) Info. y Contacto \(cesurformacion.com\)](#)



Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría expresar mi más profundo agradecimiento a mi familia por el apoyo inquebrantable. Habiendo sido cada día mi sostén para la culminación de este Trabajo Fin de Máster.

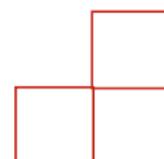
A mis padres, les agradezco profundamente por las lecciones que me han impartido. Han sido mi constante guía, impulsándome a crecer tanto personal como profesionalmente. Incluso en los momentos más desafiantes, su amor y dedicación han sido el faro que ha iluminado mi camino hacia el éxito académico y, lo que es más importante, hacia el crecimiento personal.

A mi pareja, quien ha soportado lo inimaginable y, aun así, me ha demostrado su apoyo incondicional día tras día. Su presencia ha sido mi mayor fortaleza, y su constante aliento me ha impulsado a superar cualquier obstáculo. Agradezco profundamente su paciencia, comprensión y amor, que han sido el motor que impulsa mi desarrollo como persona

A mi tutora en CESUR, gracias por su orientación y sabios consejos que me han ayudado a priorizar y valorar lo importante en la vida.

A María Pilar, gracias por su dedicación y supervisión en este trabajo. Su apoyo ha sido fundamental para alcanzar este logro académico.

A todos, mi más profundo agradecimiento por su contribución a este proyecto y por ser parte de mi camino hacia el éxito.



Anexos

Anexo I

Orientaciones de la viceconsejería de política educativa para el diseño, elaboración y aplicación del plan inclusivo, Consejería de educación, ciencia y universidades Comunidad de Madrid, 12-04-2023, Ref: 59/872365.9/23

Ref: 59/872365.9/23



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

ORIENTACIONES DE LA VICECONSEJERÍA DE POLÍTICA EDUCATIVA PARA EL DISEÑO, ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DEL PLAN INCLUSIVO

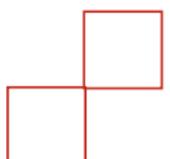
La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado es un principio del sistema educativo, de aplicación en todas las enseñanzas y dirigido al conjunto del alumnado. Además de ese carácter global, el título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a fin de garantizar la atención a las diferencias individuales del alumnado, determina grupos de alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas específicas.

En desarrollo de lo anterior, la Comunidad de Madrid aprobó el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado, y determinó en el título IV el Plan IncluYO, documento a elaborar por los centros docentes en los términos indicados en el citado título, con independencia de las enseñanzas que se impartan.

El Plan IncluYO se configura como un plan específico que dispone las estrategias y líneas básicas que cada centro determina para atender a las diferencias individuales de su alumnado de manera eficiente. Tiene carácter de permanencia en el tiempo y forma parte del Proyecto Educativo.

Las finalidades que pretende se regulan en el decreto mencionado, y se pueden resumir en:

- a) Favorecer la detección e identificación de barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado, de cara a facilitar entornos de aprendizaje adecuados.
- b) Fijar las medidas de atención a las diferencias individuales, ordinarias y específicas que, en función de la condición personal del alumno, el tipo de centro, los recursos y las enseñanzas que imparte, se puedan aplicar.
- c) Determinar criterios de organización y gestión que permitan la puesta en práctica de procesos de enseñanza y aprendizaje ajustados a la realidad del centro.





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

- d) Facilitar la participación y un óptimo desarrollo de todos y cada uno de los alumnos escolarizados en el centro educativo.

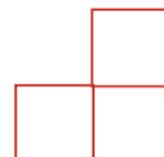
A su vez, el artículo 33 del Decreto 23/2023 de 22 de marzo, establece la estructura del Plan IncluYO que contemplará, al menos, los siguientes elementos:

- a) Análisis de las características del entorno, del centro y del alumnado que se escolariza en el mismo.
- b) Identificación de posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado.
- c) Propuesta de medidas educativas ordinarias. Se articularán a partir de la identidad de centro, sus posibilidades organizativas y las prácticas educativas definidas en el proyecto educativo.
- d) Propuesta de medidas educativas específicas, en función de los recursos disponibles y de los procedimientos regulados por la administración educativa para atender las diferencias individuales del alumnado de manera equitativa.
- e) Responsables de la implementación, seguimiento y evaluación de las medidas educativas para atender las necesidades del alumnado. Coordinación entre los mismos.

Para el diseño y elaboración, y posterior revisión y actualización del Plan IncluYO, cada centro analizará su realidad educativa, referida tanto al contexto (cultural, social, organizativo, físico, educativo...) como a la diversidad del alumnado que escolariza.

La elaboración de este plan será responsabilidad del equipo directivo del centro, o estructura similar en centros privados, y contará con el asesoramiento necesario por parte de la red de orientación especializada, por lo que se establecerán las reuniones de coordinación necesarias.

Una vez diseñado el Plan IncluYO, se informará a los órganos de coordinación pedagógica del centro, que podrán realizar propuestas para incluir en el documento definitivo. En los centros sostenidos con fondos públicos, una vez finalizado se elevará, para su aprobación, al claustro de profesores y al consejo escolar, y se incluirá en el proyecto educativo.





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

Sin perjuicio de lo anterior, la Programación General Anual (PGA) podrá reconocer en un apartado aquellos aspectos del plan que requieran de una concreción anual, de acuerdo a lo dispuesto en el mismo.

La funcionalidad del Plan IncluYO es uno de los rasgos que lo caracterizan, pues se instituye como el documento guía a consultar ante las decisiones que se adopten en relación con la atención a la diversidad. Ello implica revisar la efectividad de su aplicación a lo largo del curso escolar. Los órganos de coordinación pedagógica observarán si el proceso de enseñanza, con todo lo que implica, atiende los parámetros relacionados con la atención a las diferencias individuales y si así constan y están reconocidos en el documento que ha de registrarlos: el Plan IncluYO. Al finalizar cada curso escolar, se evaluará su puesta en práctica y se concluirá sobre la necesidad de modificarlo y adecuarlo a la realidad constatada.

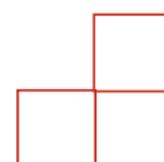
La aplicación del Plan IncluYO atañe y es tarea de todo el profesorado; por ello, su conocimiento es necesario tanto por el docente que realiza sus funciones en el centro con carácter definitivo como por el que se incorpora por un breve periodo de tiempo. Muchas de las medidas descritas en este plan, como la adecuación de las actividades de aprendizaje a la diversidad del alumnado o, en otro extremo, las adaptaciones curriculares significativas, han de ponerse en práctica de manera inmediata, por lo que estos profesionales deberán consultar las decisiones o los modelos acordados por el centro. Estos son solo dos ejemplos de una multitud de medidas susceptibles de poder aplicarse. En todo caso, la consulta del Plan IncluYO resulta necesaria, pues en él se enmarcan las líneas estratégicas para responder, de manera adecuada, a las diferencias individuales del alumnado, aplicando las medidas ordinarias o específicas que corresponda, observadas las necesidades educativas que posea. Por último, se recuerda que la supervisión de la implantación del Plan IncluYO corresponde a la inspección educativa quien, además, asesorará a la dirección de los centros en su elaboración, seguimiento y, en su caso, actualización, así como al profesorado en su aplicación efectiva.

La elaboración, diseño y aplicación del Plan IncluYO debe atender a lo que al respecto indique la normativa de ordenación académica de cada enseñanza. El Decreto 23/2023, de 22 de marzo, es el marco general en el que se encuadran

Orientaciones Plan IncluYO. Pág.: 3



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: 0908013577781943169652





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

todas las medidas, ordinarias y específicas, de atención a las diferencias individuales del alumnado, si bien los diferentes reglamentos dispuestos, tales como órdenes de organización, funcionamiento, evaluación y autonomía de las distintas enseñanzas, pueden acuñar términos similares para referirse a aquellas medidas o, por el contrario, concretar en otras, que en ningún caso contravienen las establecidas en el decreto mencionado.

La naturaleza de este documento, orientativo para la elaboración del Plan IncluYO de todos los centros, precisa de una descripción y desarrollo de los apartados anteriores desde un punto de vista general. Cada centro, en función de las enseñanzas que imparta, ajustará esos apartados a sus características. La estructura del Plan IncluYO conformará un todo. De una conexión adecuada, relación coherente y claridad de procedimientos dependerá el éxito de la aplicación de este plan institucional de centro.

A continuación se presentan algunos de los apartados que, con carácter general, podrían reconocerse como imprescindibles de un Plan IncluYO, al amparo de lo establecido en el título IV del Decreto 23/2023, de 22 de marzo.

A. ANÁLISIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO, DEL CENTRO Y DEL ALUMNADO QUE SE ESCOLARIZA EN EL MISMO.

El artículo 121 de la LOE indica que el proyecto educativo deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro. En la elaboración del Plan IncluYO se observará la descripción que en tal documento se realice tanto de las características físicas, sociales y culturales del entorno como las del centro escolar referidas a infraestructuras y recursos. La finalidad última es establecer una relación entre las singularidades descritas y las características de la población escolarizada en el centro, con especial atención a los colectivos o grupos de alumnos que requieren de una atención educativa específica.

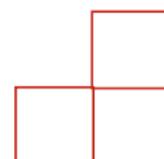
B. IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO: MARCO DE ACTUACIÓN.

El principio de colaboración y trabajo en equipo del profesorado en el ejercicio de sus funciones resulta fundamental en la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado. Por ello, se coordinará para

Orientaciones Plan IncluYO. Pág.: 4



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: **090801357781943169652**





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

detectarlas y, una vez reconocidas, acordará las medidas educativas, ordinarias o específicas, que las minimicen y sean idóneas para responder a la diversidad.

Los equipos directivos de los centros fijarán en cada Plan IncluYO los procedimientos que aseguren dicha coordinación y que llevarán a decisiones apropiadas, estrategias o líneas de actuación concretas para atender las diferencias individuales del alumnado, con la aplicación de medidas educativas ordinarias o, en su caso, específicas.

b1 Detección de barreras que condicionan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las barreras para el aprendizaje y la participación se definen como las dificultades existentes en el centro escolar que condicionan las posibilidades del conjunto del alumnado para aprender, estar presente y participar en la vida escolar. Pueden estar provocadas por:

- a) Valores, creencias y actitudes de la comunidad escolar.
- b) Organización del centro (planificación de tiempos y espacios, coordinación y régimen de funcionamiento).
- c) Prácticas educativas que se generan en el aula (actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje, recursos didácticos, agrupamientos de alumnos, etc.).

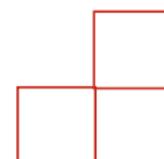
Se deberá, por tanto, disponer un procedimiento o marco de actuación en cada Plan IncluYO para que, de manera periódica y según indique, las diferentes estructuras organizativas, según corresponda, evalúen y concluyan sobre la organización horaria y de espacios que posibilitan tanto el refuerzo como el enriquecimiento del aprendizaje, los agrupamientos flexibles, desdoblamientos de grupos o agrupación de materias en ámbitos, de cara a identificar posibles barreras para el aprendizaje y la participación del conjunto del alumnado por cuestiones organizativas.

Por otro lado, y a los mismos efectos, para identificar las barreras que pudieran ocasionar los métodos pedagógicos acordados, se podrá definir otro procedimiento para que el profesorado observe las actividades y situaciones de aprendizaje determinadas en la programación docente y reflexione sobre su

Orientaciones Plan IncluYO. Pág.: 5



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: 090801357781943169652





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

adecuación o no a la atención eficiente a las diferencias individuales del alumnado, a la vez que cuestione la metodología que las ampara.

A su vez, el procedimiento anterior cuestionará si se garantiza un acceso generalizado al contexto escolar con los recursos disponibles, extensivo a diferentes entornos, materiales y procesos (incluido el de la evaluación), o de lo contrario, derivan barreras.

Los dos procedimientos anteriores, referidos, por un lado, a la organización del centro y, por otro, a la observancia de prácticas educativas eficientes, podrán definirse mediante un mapa de proceso, herramienta versátil que ayuda a visualizar y aportar claridad a los equipos docentes a la hora de determinar una actuación en el centro.

b2 Detección de barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado con necesidades educativas específicas.

En línea con el apartado anterior, se determinarán las barreras que condicionan el aprendizaje y la participación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

A modo de ejemplo, el anexo I resume algunas barreras típicas que suelen detectarse en los centros y que condicionan el acceso al proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE).

Cada centro educativo ha de reconocer las barreras propias, las cuales estarán determinadas por unos u otros factores.

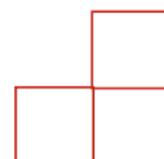
C. PROPUESTA Y APLICACIÓN DE MEDIDAS ORDINARIAS AL ALUMNADO

Con independencia de los procedimientos establecidos por parte de los centros, en consonancia con lo recogido en el apartado b.1), una vez minimizadas o eliminadas las barreras para el aprendizaje y la participación de carácter general, es posible que la participación del alumno en el aula según la organización

Orientaciones Plan IncluYO. Pág.: 6



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/cay mediante el siguiente código seguro de verificación: **0908013577781943169652**





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

habitual, la programación de actividades, la metodología utilizada o los instrumentos de evaluación dispuestos conlleven, para alguno en particular, una barrera para su aprendizaje y participación, por lo que se deberán aplicar medidas educativas ordinarias individualizadas que podrán consistir en alguna, o todas, de las siguientes:

- a) Refuerzo o enriquecimiento del aprendizaje, de manera individual o colectiva, dentro o fuera del aula de referencia.
- b) Adecuación de las actividades planteadas en la programación docente, así como un ajuste de la metodología.
- c) Medidas ordinarias de acceso al contexto escolar para hacerlo practicable, utilizable y comprensible, entre ellas la adecuación de los instrumentos de evaluación a la condición personal del alumno.

Estas medidas educativas ordinarias que de manera individual se apliquen a un alumno en concreto han de registrarse para conocimiento del profesorado, las familias y otros profesionales con funciones relacionadas.

En respuesta a lo anterior, los diferentes planes IncluYO reflejarán en este apartado tanto mapas de procesos que describan la aplicación de medidas ordinarias como la forma en que se registrará esa aplicación. El anexo II ejemplifica un mapa de proceso de incorporación del alumno a un grupo de refuerzo de matemáticas en la etapa de Educación Primaria. El anexo III muestra un modelo de registro de aplicación de las diferentes medidas educativas ordinarias en un grupo clase según la clasificación que se deduce del artículo 8 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo. No obstante, es solo un ejemplo y habrá que ajustarse a lo que la ordenación académica de cada enseñanza haya concretado sobre estas medidas en sus órdenes de organización y funcionamiento u otra normativa de aplicación.

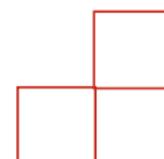
D. PROPUESTA Y APLICACIÓN DE MEDIDAS ESPECÍFICAS.

En este apartado, el Plan IncluYO definirá, para cada grupo de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, las medidas específicas de atención a las diferencias individuales del alumnado que pueden aplicar con los recursos disponibles, de las descritas en el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, así como el

Orientaciones Plan IncluYO. Pág.: 7



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: 090801357781943169652





CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

marco de actuación, los procedimientos o mapas de procesos necesarios para la aplicación efectiva de las mismas.

La idiosincrasia de cada centro, y de las enseñanzas que imparte, configurará actuaciones diferenciadas para la aplicación de cada medida, en las que habrá que determinar las responsabilidades de las distintas estructuras organizativas. El profesorado ha de conocer todos y cada uno de los procedimientos establecidos por el centro para proponer, decidir o aplicar, según corresponda, la medida educativa específica necesaria en cada caso. De esta forma, se regularán procesos que clarifiquen, según corresponda y en función de lo establecido en la normativa de ordenación académica de cada enseñanza, la aplicación de las siguientes medidas:

- a) Adaptaciones curriculares:
 - a. No significativas (Educación Infantil y Educación Primaria)
 - b. Significativas

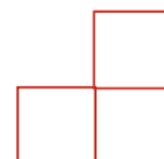
Al menos, se hace necesario incluir **modelos de uso común** en los que se reflejarán las adaptaciones curriculares de las diferentes áreas, materias o ámbitos, y la forma en la que se informará a las familias sobre las citadas adaptaciones.
- b) Apoyo específico por parte del profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica (PT) y/o Audición y Lenguaje (AL):

El Plan IncluYO determinará **líneas de coordinación** entre el profesorado del área, materia o ámbito y el profesor especialista mencionado al objeto de:

 - Facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado susceptible de recibir esta medida específica.
 - Concretar la aplicación efectiva de la adaptación curricular significativa en el caso de alumnado con necesidades educativas especiales.
- c) Medidas específicas de acceso al contexto escolar, incluidas las relacionadas con los procesos de evaluación:
 - a. Provisión de recursos de difícil generalización para el alumnado con necesidades educativas especiales (propias de los centros de Educación Especial o centros de atención preferente).
 - b. Puesta en práctica de metodologías específicas de accesibilidad cognitiva, sensorial y social para el alumnado con necesidades educativas especiales.



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/cv mediante el siguiente código seguro de verificación: **090801357781943169652**





CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

c. Medidas específicas de acceso para favorecer los procesos de evaluación tanto en el alumnado con necesidades educativas especiales, como en el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje por trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastorno de atención o trastorno de aprendizaje, así como en el alumnado con necesidad educativa específica por condición personal de salud.

Se clarificarán los **procedimientos/mapas de procesos** a seguir en cada centro para la aplicación, si corresponde, de cada una de estas medidas.

d) Flexibilización de las enseñanzas en el alumnado con necesidades educativas especiales:

Se tendrá en cuenta lo regulado en la normativa de ordenación académica de las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Las **decisiones que se acuerden** en los centros a este respecto, tales como reuniones informativas con la familia, reuniones previas entre los docentes que intervienen en la decisión, entre otras, se consignarán en este apartado.

e) Diseño de un plan individualizado de enriquecimiento curricular:

Con carácter general, según se indique en la normativa de ordenación académica de cada enseñanza, los centros elaborarán un plan individualizado de enriquecimiento curricular para el alumnado con necesidades educativas específicas por altas capacidades intelectuales, que tendrá por objeto el máximo desarrollo de las competencias en el curso de la etapa o enseñanza en el que se encuentre escolarizado.

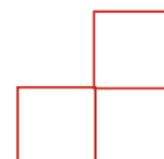
Tomando como ejemplo la etapa de Educación Primaria, el plan de enriquecimiento, observadas las unidades de programación didáctica de cada una de las áreas, planificará y adecuará las actividades/situaciones de aprendizaje de acuerdo a las inquietudes y desarrollo cognitivo de este alumnado. De la misma manera, podrá reconocer los recursos, materiales e instrumentos de evaluación más apropiados, según corresponda.

El **modelo del plan individualizado de enriquecimiento curricular** acordado en cada centro, o bien dispuesto por la normativa de ordenación académica en vigor, formará parte del Plan IncluYO, y se adjuntará como anexo.

f) Flexibilización de las enseñanzas para el alumnado con altas capacidades intelectuales:



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: **0008013577781943169652**





CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

Se tendrá en cuenta lo regulado en la normativa de ordenación académica de cada enseñanza. Las **decisiones que los centros acuerden** para facilitar el procedimiento regulado se consignarán en este apartado.

- g) Participación del alumnado en el Programa de Enriquecimiento educativo para alumnos con Altas Capacidades (PEAC) que se imparte en el CREACIM:

En su caso, se establecerán las **actuaciones de coordinación** por parte de los equipos docentes con el profesorado adscrito al CREACIM.

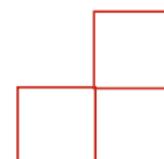
- h) Apoyo específico en un Aula de Enlace:

En el caso de tener autorizado este recurso específico, considerado lo dispuesto en la Resolución conjunta de las Viceconsejerías de Política Educativa y de Organización Educativa por la que se dictan instrucciones sobre la autorización de las Aulas de Enlace, incorporación del alumnado a las mismas y atención educativa a partir del curso escolar 2023-2024, así como lo establecido al respecto en la normativa de ordenación académica de cada enseñanza, se expresarán en este apartado del Plan IncluYO **las actuaciones de coordinación** entre el profesorado del área, materia o ámbito y el asignado para impartir docencia en el Aula de Enlace, **así como los acuerdos** que favorezcan una adecuada atención educativa.

- i) Escolarización en un curso inferior al que le correspondería por edad:

Medida específica dirigida al alumnado de incorporación tardía que presente un desfase en su nivel de competencia curricular de un ciclo o más en la Educación Primaria o dos o más cursos en la Educación Secundaria Obligatoria, y que se adoptará tras conocer los resultados de una evaluación inicial. El Plan IncluYO determinará los **indicadores a considerar** para que, tras esa valoración, se acuerde la aplicación de esta medida.

A su vez, todo alumno al que se le aplique seguirá un plan individualizado de recuperación de ese desfase, para que se incorpore lo antes posible al curso que le corresponde por edad. El plan individualizado de recuperación, observada la programación docente tanto del curso en el que el alumno está escolarizado como del que le corresponde escolarizarse por edad, planificará la respuesta educativa más adecuada de acuerdo a su desarrollo competencial. Implicará el tratamiento de contenidos de ambos cursos, definición de actividades ajustadas y selección apropiada de recursos materiales e instrumentos de evaluación, con la finalidad de que pueda incorporarse lo antes posible al curso que le corresponde por edad.





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

El Plan IncluYO anexará el **modelo del plan individualizado** acordado en cada centro o, en su caso, determinado por la normativa académica de cada enseñanza para la recuperación del citado desfase.

- j) Programas institucionales para el alumnado y familias de incorporación tardía con desconocimiento del idioma español:

- a. Servicio de apoyo itinerante al alumnado inmigrante (SAI).
- b. Servicio de traductores e intérpretes (SETI).

El Plan IncluYO determinará un **procedimiento interno** para la solicitud de estos servicios de acuerdo a lo establecido en la normativa que los regula.

- k) Medidas de atención al alumnado con necesidad específica de compensación educativa:

Las medidas específicas para atender a este alumnado se centran en la atención educativa en diferentes grupos de apoyo o aulas específicas de apoyo en las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. En el momento actual, la Resolución de 21 de julio de 2006, de la Viceconsejería de Educación, por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en el ámbito de la enseñanza básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid es la normativa de referencia que identifica esos grupos y aulas de apoyo.

Al igual que con el Aula de Enlace, el Plan IncluYO indicará **procesos de coordinación y acuerdos** a considerar por parte del profesorado del área, materia o ámbito y el asignado para impartir docencia en los diferentes grupos o aulas de apoyo de compensación educativa, para favorecer una adecuada atención.

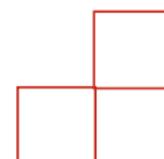
- l) Reconocimiento de programas institucionales de compensación educativa en el Plan IncluYO:

La implantación de programas institucionales adecuados al alumnado con necesidad de compensación educativa quedará reflejada en el Plan IncluYO. En él se indicarán **procesos de coordinación** entre el profesorado, los coordinadores de los citados programas y, en su caso, otros responsables implicados, con la finalidad de favorecer la plena participación y minimizar las barreras.

- m) Medidas de atención educativa al alumnado con necesidad educativa específica por condición personal de salud:



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: **0908013577781943169652**





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

Se reconocerán las **actuaciones acordadas por el centro** que serán de aplicación en los casos en los que el alumno necesite esa atención, así como los **cauces de colaboración y coordinación** que, según la medida específica dispuesta correspondan: atención por parte del Servicio de Atención Educativa Domiciliaria (SAED), Aulas Hospitalarias (AA.HH.), Centro Educativo Terapéutico (CET).

- n) Medidas de atención educativa al alumnado con necesidades educativas específicas por condición personal de prematuridad:

El Plan IncluYO de los centros que imparten la etapa de Educación Infantil reconocerá la posibilidad de reincorporación del alumno al curso que le corresponde por edad y **definirá criterios** que aconsejen esa incorporación a lo largo de la etapa. A su vez, quedarán reflejadas aquellas medidas organizativas que se adopten para facilitar una incorporación apropiada.

- ñ) Otras medidas específicas dispuestas en la normativa de ordenación académica de cada enseñanza, según corresponda.

Como conclusión de este apartado D., **el Plan IncluYO incorporará el marco de actuación, los procedimientos, mapas de procesos, protocolos a seguir, acuerdos y documentación** para que, en función de la necesidad educativa del alumno, se aplique, de manera adecuada, la medida específica que corresponda.

En el anexo IV se presenta la relación entre las necesidades educativas que se pueden determinar en un alumno y las medidas específicas susceptibles de aplicarse.

E. ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS PARA LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO

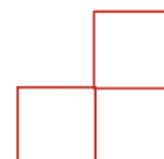
El Plan IncluYO de los centros determinará las actuaciones, momentos y los procesos necesarios para asegurar la coordinación entre el equipo directivo, el profesorado asignado para impartir las enseñanzas y la red de orientación especializada u otros profesionales cualificados que atienden a la diversidad del alumnado, y que difieren según el tipo de centro, titularidad del mismo o enseñanza que imparte.

F. EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL PLAN INCLUYO

Orientaciones Plan IncluYO. Pág.: 12



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: **0908013577781943169652**





**Comunidad
de Madrid**

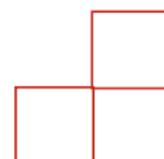
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

Por último, el Plan IncluYO de cada centro incluirá un protocolo de evaluación que fijará la forma, temporalidad, herramientas, así como los responsables de la misma, que permitirá una valoración objetiva del mismo. Este documento favorecerá la reflexión sobre la adecuación de los mapas de procesos, procedimientos o protocolos acordados.

EL VICECONSEJERO DE POLÍTICA EDUCATIVA



La autenticidad de este documento se puede comprobar en www.madrid.org/csv mediante el siguiente código seguro de verificación: **0908013577781943169652**



Anexo II

Anexo I y IV del plan IncluYO



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

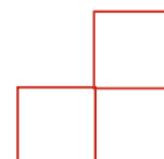
ANEXO I
EJEMPLOS DE BARRERAS DEL ENTORNO ESCOLAR QUE AFRONTA EL ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO (ACNEAE)

ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO		BARRERAS DEL ENTORNO ESCOLAR
Alumnado con necesidades educativas especiales	Discapacidad intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo prescriptivo de ciertas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras de índole cognitivo por requerir procesos mentales alejados del desarrollo intelectual del alumno. • Diseño de actividades alejadas de su realidad cotidiana que no favorezcan un aprendizaje significativo, centradas en un excesivo volumen de tareas para su capacidad, le impidan centrarse en una ejecución satisfactoria o planificadas con escasa secuenciación. • Metodologías que dificulten el razonamiento y la comprensión basadas en un único estilo de aprendizaje. • Selección de recursos que no se ajusten a su nivel cognitivo, en vez de otros que sí se ajusten y permitan el mismo fin. • Uso de un lenguaje complejo que no facilite la comprensión y el razonamiento.
	Discapacidad motora	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras relacionadas con situaciones o prácticas motrices, producción de textos, creaciones artísticas etc. • Metodología y actividades planteadas o pruebas de evaluación con un único formato, centradas únicamente en la escritura o que supongan un nivel de ejecución imposible por sus dificultades motoras. • Falta de acceso al uso de los recursos materiales, incluidas las ayudas técnicas.



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

		<ul style="list-style-type: none"> • Barreras de accesibilidad al centro educativo y al aula. Ubicación física tanto del aula en el centro, como del alumno en el aula, colocación de los recursos materiales para que de manera autónoma puedan ser utilizados (altura de los percheros, acceso a los materiales de uso común, etc.).
	Discapacidad auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras por estar directamente relacionado con aspectos comunicativos que conlleven la presentación oral de resultados, proyectos o conclusiones, la comprensión o producción oral, contenidos relacionados con el sonido y sus cualidades, la voz, la música, la producción y comprensión de textos orales etc. • La metodología y las actividades planteadas centradas en la falta de anticipación o con un único formato. • Los recursos materiales seleccionados, incluida la falta de medios técnicos que faciliten el acceso a la comunicación (aparato FM, pizarras digitales). • La organización espacial. Ubicación del alumno en el aula en lugares que obstaculicen la visión del maestro, la pizarra, los compañeros... la colocación de la propia aula (mobiliario etc.), condiciones de acústica y luminosidad inadecuadas que no faciliten la lectura labial... • Excesivo uso del lenguaje oral sin apoyos visuales (imágenes, esquemas, mapas conceptuales, lenguaje escrito) tanto en lo referido a la información importante del centro (normas del centro, horarios, carteles de las aulas y espacios, etc.) como del aula. Exceso de vocabulario abstracto, uso de estructuras gramaticales muy complejas a la hora de presentar los contenidos.
	Discapacidad visual	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras por estar relacionado con el tratamiento de contenidos en los que el uso de la visión sea muy relevante.





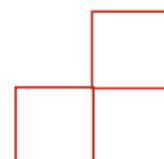
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

		<ul style="list-style-type: none"> • Metodología que favorezca la fatiga visual o centrada en la falta de anticipación de lo que va a suceder, de la tarea que se va a realizar o de los contenidos a tratar. • Actividades planteadas con predominio del uso del lenguaje escrito. • Recursos centrados en el uso excesivo de materiales digitales en los que el canal visual sea el predominante para acceder a la información, falta de preparación anticipada de los materiales que tengan que ser adaptados a braille, relieve, audio, ampliación o soporte informático: exámenes y ejercicios, libros de texto y de lectura, gráficos y mapas, materiales de laboratorio, etc. • Acceso y ubicación del aula de referencia dentro del centro. Situación del alumno dentro del aula en lugares ruidosos que impidan la correcta audición o lugares de visibilidad reducida o con luminosidad inadecuada para alumnos con baja visión. Falta de organización y colocación del mobiliario y accesibilidad a los recursos materiales dentro del aula. Control del ruido y condiciones de sonoridad del aula. • La señalización de los espacios comunes. Uso excesivo del lenguaje escrito y escasa señalización de espacios del centro con claves sonoras asociadas a los sonidos del lugar, claves táctiles vinculadas a barreras arquitectónicas, o visuales, como por ejemplo diferenciar las paredes por colores...
	Trastorno del espectro autista	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar barreras por estar relacionado con el desarrollo de habilidades sociales, la verbalización de las emociones, la gestión del conflicto, la puesta en común de tareas o proyectos realizados. • Metodología y actividades. Secuencia de actividades diarias no estructuradas, falta de anticipación de cada acontecimiento/actividad/tarea, tanto de los imprevistos como los rutinarios, planificación y tipo de actividades que no contemplen la condición personal del



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

		<p>alumno en los ámbitos social y sensorial (ruido elevado, dificultades de integración social, excesivo movimiento en el aula, luces, música de fondo...).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de apoyos visuales generalizados en el centro. • Uso de un lenguaje complejo que dificulte la comprensión.
	Trastornos específicos del lenguaje que afectan a la comprensión y expresión	<ul style="list-style-type: none"> • El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... en los que se afronten barreras por estar relacionado con procesos de producción, descripción, expresión, explicación, formulación de preguntas y respuestas a través del análisis y la interpretación de la información y los resultados obtenidos. • Metodología y actividades planteadas sobre un único formato, sin apoyos visuales o gráficos, de excesiva complejidad, en los que se utilice una única vía de comunicación. Falta de flexibilidad en la temporalización tanto en la planificación del maestro como en la ejecución de la tarea por parte del alumnado. • Recursos materiales poco adaptados a la condición personal del alumno. • Uso de un lenguaje complejo que dificulte la comprensión.
	Trastornos graves de conducta	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de los espacios y los tiempos en los que no se designen lugares para la regulación emocional (espacio de relajación, de concentración individual, de lectura, de trabajo en ordenador...) y a los que el alumno pueda acudir ante niveles altos de activación. • Metodología y actividades con escasa planificación de tareas en las que no se especifiquen instrucciones claras referidas al uso de los turnos de palabra, o aquellas en las que puedan presentar dificultad por falta de anticipación. • Expectativas desajustadas. Basadas en la creencia de un único modelo de buena conducta que en muchas ocasiones deriva en la estigmatización de las conductas del alumno y, en consecuencia, en su categorización.





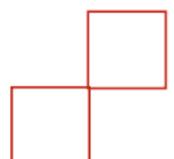
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

		<ul style="list-style-type: none"> Falta de protocolos que establezcan la manera de actuar, la reflexión y el seguimiento de buenas prácticas, así como los responsables y sus funciones ante posibles explosiones de conducta disruptiva.
	Pluridiscapacidad	<ul style="list-style-type: none"> El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas, materias, ámbitos... que implique afrontar múltiples barreras de índole cognitivo, físico y social e implique procesos cognitivos y habilidades físicas alejados del nivel de desarrollo del alumno. Falta de accesibilidad, tanto al propio centro como al aula, así como inadecuación de la organización de los espacios y los tiempos. Recursos materiales poco accesibles, tanto por su ubicación en el aula como por la idoneidad de los mismos. Metodologías y actividades alejadas del desarrollo cognitivo y físico del alumnado.
	Retraso general del desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> El currículo prescriptivo, especialmente de aquellas áreas en las que afronte barreras diversas para el aprendizaje y la participación. Planificación de las actividades poco secuenciada o una planificación temporal muy rígida que no favorezca el tiempo de realización de la tarea. Diseño de actividades alejadas de su realidad cotidiana que no contribuyen al aprendizaje significativo, excesivo volumen de tareas que le impide centrarse en una ejecución satisfactoria, o planteadas a través de un único canal o formato. Recursos que no se ajusten a su desarrollo. Metodología inadecuada que no beneficie el razonamiento. Uso de un lenguaje complejo que no facilite la comprensión y el razonamiento..



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

Altas capacidades intelectuales	<ul style="list-style-type: none"> El currículo prescriptivo puede suponer una barrera para el aprendizaje y participación del alumnado al no ajustarse a su desarrollo cognitivo, más cercano al currículo prescriptivo de ciclos o cursos superiores. Planificación de actividades mecánicas o repetitivas basadas en un único estilo de aprendizaje y en las que no se fomente el desarrollo de competencias específicas relacionadas con procesos cognitivos superiores, tales como: comparar, generalizar, sintetizar, analizar de forma crítica, evaluar, y que impliquen la reflexión, la deducción, la toma de decisiones, la creación, la elaboración de productos, la transferencia o la interdisciplinariedad. Ausencia de metodologías activas y cooperativas que favorezcan la investigación, la interacción y el trabajo autónomo, que respondan a intereses diversificados y que puedan suponer la organización de grupos de enriquecimiento que permitan profundizar, indagar o fomentar el desarrollo emocional. Expectativas desajustadas sobre los alumnos con alta capacidad, basadas en altas perspectivas sobre su comportamiento, aprendizaje, rendimiento o desarrollo.
Integración tardía	<ul style="list-style-type: none"> Desconocimiento del idioma. Metodología y actividades planteadas sobre un único formato sin apoyos visuales o gráficos, de excesiva complejidad, en los que se utilice una única vía de comunicación. Falta de flexibilidad en la temporalización tanto en la planificación de la tarea por parte del profesor como en la ejecución por parte del alumno.
Retraso madurativo	<ul style="list-style-type: none"> Planificación de actividades/situaciones de aprendizaje o dinámicas alejadas de su realidad, de su desarrollo y del nivel de madurez del alumnado, basadas en planteamientos poco flexibles o sin el establecimiento de una secuencia de rutinas clara.





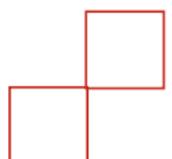
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías y recursos poco variados sin apoyos táctiles o visuales que favorezcan la comunicación. • Desconsideración de los ritmos de aprendizaje del alumnado.
Trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías y actividades centradas en un único estilo de aprendizaje que no permitan expresarse a través de diferentes canales, basadas únicamente en el lenguaje oral, sin apoyos táctiles o visuales, alejadas de su desarrollo comunicativo, que incluyan la corrección en público, con escasa planificación de los tiempos que permita al alumno expresarse o participar en actividades orales. • Procesos de evaluación inadecuados. • Expectativas desajustadas asociadas a la edad cronológica y el desarrollo del lenguaje.
Trastorno de atención	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades cuya planificación suponga tiempos de espera muy largos, escasa variedad de actividades o centradas en la movilización de contenidos muy repetitivos, focalizadas en un único estilo de aprendizaje. • Metodologías que, por falta de anticipación, no permitan centrar la atención en la explicación y comprensión de contenidos que supongan un mayor nivel de complejidad, o aquellas que no fomenten la secuencia y el seguimiento de rutinas, con escasos descansos activos o con muchos elementos distractores como el ruido o el exceso de decoración y materiales. • Falta de planificación de los espacios y los tiempos para manejar los niveles de activación y atención.
Trastorno de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías y actividades centradas en un único estilo de aprendizaje que no permitan expresarse a través de diferentes canales.



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de actividades o dinámicas alejadas de su realidad, de su desarrollo madurativo o de los diferentes ritmos de aprendizaje, poco flexibles o sin el establecimiento de una secuencia de rutinas clara. • Inadecuados procesos de evaluación. • Expectativas desajustadas de su desarrollo, asentadas en lo que se espera para su edad cronológica.
Necesidad de compensación educativa derivada de factores sociales, culturales o étnicos	<ul style="list-style-type: none"> • Bajas expectativas sobre el resultado académico esperado en este alumnado. • Planificación de actividades o dinámicas alejadas de su realidad, de su desarrollo competencial o de los diferentes ritmos de aprendizaje, poco flexible o sin el establecimiento de una secuencia de rutinas clara. • Metodologías y recursos poco variados y, en ocasiones, desconocidos. • Uso de un lenguaje complejo que no facilite la comprensión y el razonamiento. • Falta de flexibilidad en la planificación de la tarea por parte del profesor y en la ejecución por parte del alumnado.
Necesidad educativa por condición personal de salud	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología y planificación de actividades o dinámicas inflexibles, diseñadas para llevarse a la práctica en el entorno del aula de referencia, alejadas de la realidad física o mental del alumno.

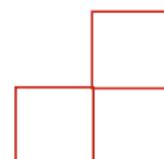




ANEXO IV

NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNADO Y MEDIDAS ESPECÍFICAS SUSCEPTIBLES DE APLICACIÓN

NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNADO	MEDIDAS ESPECÍFICAS
Necesidades educativas especiales	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptaciones curriculares <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Adaptaciones curriculares significativas</u> (2º ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria) ▪ <u>Adaptaciones curriculares no significativas</u> (Educación Infantil y Educación Primaria) • Apoyo específico al proceso de enseñanza y aprendizaje de las áreas, materias o ámbitos en los que se haya realizado una adaptación curricular significativa <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>PT</u> ▪ <u>AL</u> ▪ <u>Ambos</u> • Medidas específicas de acceso al contexto escolar <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Medidas específicas de acceso a los procesos de evaluación.</u> ▪ <u>Provisión de recursos de difícil generalización.</u> ▪ <u>Metodologías específicas de accesibilidad</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ cognitiva ○ sensorial ○ social • Flexibilización de las enseñanzas: prolongación de un curso adicional la escolarización (Educación Infantil y Enseñanza Básica) • Otras medidas propias de cada enseñanza
Necesidades educativas asociadas a altas capacidades intelectuales	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de un plan individualizado de enriquecimiento curricular • Flexibilización de las enseñanzas para el alumnado de altas capacidades
Necesidades educativas asociadas a integración tardía	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo específico al proceso de enseñanza y aprendizaje de las áreas, materias o ámbitos en un aula de enlace • Escolarización en un curso inferior al que le correspondería por edad • Incorporación a programas institucionales: SAI
Necesidades educativas asociadas a retraso madurativo (Educación Infantil)	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptaciones curriculares no significativas





**Comunidad
de Madrid**

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y UNIVERSIDADES

<p>Necesidades educativas asociadas a dificultades específicas de aprendizaje por trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastorno de atención o trastorno de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas específicas de acceso a los procesos de evaluación: la adaptación de tiempos y formatos de las pruebas de evaluación, uso de los medios técnicos específicos y adecuación de espacios • Adaptación curricular no significativa (Educación Primaria) • Otras medidas propias de cada enseñanza
<p>Necesidad de compensación educativa derivada de factores sociales, culturales o étnicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atención educativa en diferentes grupos de apoyo específico (programa de compensatoria, GES, etc) o aulas de compensación educativa (ESO)
<p>Necesidad educativa por condición personal de salud</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas específicas de acceso a los procesos de evaluación: la adaptación de tiempos y formatos de las pruebas de evaluación, uso de los medios técnicos específicos y adecuación de espacios. • Atención en hospitales y Centros Educativos Terapéuticos (Aulas Hospitalarias [AAHH] y CET). • Atención mediante el servicio de apoyo educativo domiciliario (SAED)

