

**MANUAL DE PROCEDIMIENTO ACADÉMICO
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL
SEK RIYADH**

Contenido

1.Introducción	3
2. Planificación de clases	3
3. Procedimientos de evaluación	4
4. Seguimiento y orientación del aprendizaje	4
5. Mejora continua.....	5
6. Responsables y revisión.....	6
7. Bibliografía	6

1.Introducción

El presente Manual de Procedimiento Académico tiene como finalidad establecer los procesos que garantizan la calidad en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) en SEK International School Riyadh. Este documento proporciona un marco de referencia común para la planificación de clases, los procedimientos de evaluación, el seguimiento y la orientación del aprendizaje, así como para la mejora continua de la práctica docente. De este modo, se asegura la coherencia con el Plan de Enseñanza, con los estándares del Instituto Cervantes y con los principios pedagógicos del Bachillerato Internacional (IB).

2. Planificación de clases

La planificación académica en el área de Español como Lengua Extranjera (ELE) se concibe como un proceso colectivo y estructurado que comienza con el alineamiento global del departamento. En reuniones periódicas, los miembros del departamento de ELE establecen las pautas generales de enseñanza, a partir de los contenidos prescritos para cada grupo y de las orientaciones marcadas por el Plan de Enseñanza. Este proceso garantiza que todos los cursos sigan una misma línea metodológica y mantengan la coherencia con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER; Consejo de Europa, 2001; 2020), el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC; 2006) y los criterios del Bachillerato Internacional (IB; 2018) para adquisición de lenguas.

Sobre la base de este marco compartido, cada docente elabora de manera individual sus planes de clase y de sesión, adaptando las actividades a las características y necesidades concretas de sus grupos. Estos planes incluyen objetivos de aprendizaje, contenidos lingüísticos y culturales, metodologías, recursos y criterios de evaluación, garantizando así la coherencia interna de cada proceso de enseñanza. La autonomía planificadora del profesorado se ejerce siempre dentro de un conjunto de pautas y criterios uniformes establecidos por el departamento, lo que asegura la homogeneidad en la calidad de la enseñanza y la equidad en la experiencia de aprendizaje del alumnado. Este equilibrio entre marco común y flexibilidad individual fomenta tanto la innovación pedagógica como la colaboración profesional entre docentes, un aspecto que Richards & Lockhart (1994) y Graves (2000) destacan como esencial para el desarrollo de prácticas reflexivas y consistentes.

La estructura de la planificación contempla actividades de inicio, desarrollo y cierre, siguiendo un modelo de progresión secuencial que activa los conocimientos previos, introduce nuevos aprendizajes y consolida los logros alcanzados. Este diseño responde a los principios del enfoque por tareas y proyectos (Ellis, 2003; Willis & Willis, 2007), que conciben al estudiante como un agente activo capaz de utilizar la lengua en situaciones reales y significativas.

Asimismo, las planificaciones integran metodologías activas y comunicativas, coherentes con los enfoques del IB, donde el aprendizaje se entiende como un

proceso de indagación, acción y reflexión (IBO, 2014). De este modo, se fomenta la participación constante del estudiante, el desarrollo de las ATL skills (habilidades de pensamiento, comunicación, autogestión, investigación y colaboración) y la adquisición de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, tales como indagadores, comunicadores, de mentalidad abierta y reflexivos.

Finalmente, la planificación se entiende como un proceso dinámico y flexible que se revisa de forma periódica, tanto en el plano individual como en el colectivo del departamento. A partir de la evaluación de resultados y del análisis de la práctica docente, se introducen mejoras y ajustes que permiten responder a la diversidad de estilos, ritmos y necesidades del alumnado, en línea con lo señalado por Estaire & Zanón (1994) y Graves (2000).

3. Procedimientos de evaluación

La evaluación en el área de ELE se concibe como un proceso integral, continuo y formativo, cuyo propósito no se limita a medir resultados, sino que busca guiar, retroalimentar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En SEK International School Riyadh, los procedimientos de evaluación se fundamentan en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER; Consejo de Europa, 2001; 2020), el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC; 2006) y los criterios de evaluación del Bachillerato Internacional (IB; MYP 2014; DP Ab Initio 2018). Esta alineación asegura que los aprendizajes de los estudiantes se valoren con estándares internacionales.

La evaluación formativa se desarrolla en el día a día del aula, a través de la observación del desempeño, la realización de tareas orales y escritas, la autoevaluación y la coevaluación. Su objetivo es proporcionar retroalimentación inmediata y significativa (Black & Wiliam, 1998). La evaluación sumativa se centra en la valoración de los aprendizajes consolidados mediante proyectos, pruebas y presentaciones. En el marco del IB, los criterios del MYP (A, B, C, D) y del DP (Paper 1, Paper 2 y Oral Individual) aseguran que los estudiantes sean evaluados no solo por el dominio lingüístico, sino también por la capacidad de usar la lengua en contextos comunicativos auténticos (IBO, 2014; 2018).

Los instrumentos de evaluación incluyen rúbricas alineadas con MCER/PCIC, listas de control, portafolios y proyectos interdisciplinarios. La retroalimentación ocupa un lugar central, proporcionando comentarios específicos y constructivos que promueven la reflexión crítica y la autorregulación del aprendizaje (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Finalmente, la evaluación se concibe como flexible y adaptada a la diversidad de perfiles del alumnado internacional, garantizando equidad y calidad.

4. Seguimiento y orientación del aprendizaje

El seguimiento del aprendizaje en ELE se concibe como un proceso sistemático, continuo y centrado en el alumno, cuyo objetivo es garantizar que cada estudiante

reciba el acompañamiento necesario para progresar de acuerdo con sus capacidades, necesidades e intereses. El análisis del progreso individual se realiza mediante observación continua, registro de producciones, rúbricas y portafolios, en coherencia con el MCER (Consejo de Europa, 2020) y el PCIC (Instituto Cervantes, 2006). La orientación personalizada constituye un pilar esencial: cada estudiante recibe retroalimentación individualizada que le permite trazar metas claras y alcanzables, fomentando la autonomía y la autorregulación (Black & Wiliam, 1998; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

El seguimiento se complementa con reuniones de coordinación entre docentes y coordinadores de programa, que permiten compartir buenas prácticas y planificar intervenciones de apoyo. Además, la orientación busca fortalecer la mentalidad internacional y la transferencia de aprendizajes a otros contextos, en línea con la filosofía del IB (IBO, 2014; 2018).

5. Mejora continua

La mejora continua constituye un principio esencial de la calidad educativa. Se concibe como un ciclo dinámico de revisión y ajuste que permite mantener la pertinencia y eficacia del plan de enseñanza. El análisis de los resultados de aprendizaje se realiza de forma periódica en reuniones de departamento, lo que permite identificar áreas de mejora y tomar decisiones informadas (Fullan, 2001). La retroalimentación recogida de estudiantes, familias y profesorado contribuye también a este proceso (Stiggins, 2005).

Otro pilar de la mejora continua es el desarrollo profesional docente, mediante talleres, cursos del Instituto Cervantes y formación IB (Darling-Hammond & Bransford, 2005). Asimismo, se impulsa la innovación educativa a través de proyectos interdisciplinarios y metodologías activas. En definitiva, la mejora continua en ELE garantiza la actualización constante de programas, metodologías y recursos, en coherencia con MCER, PCIC e IB.

Para asegurar la eficacia de la mejora continua, el departamento de ELE define indicadores de calidad medibles, entre ellos:

- Progresión porcentual del alumnado en los niveles del MCER al final de cada curso.
- Resultados obtenidos en pruebas externas y certificaciones internacionales (DELE/SIELE).
- Nivel de satisfacción de familias y estudiantes, recogido mediante encuestas semestrales.
- Participación del alumnado en proyectos culturales y actividades extracurriculares en español.

Estos indicadores se revisan en las reuniones semanales de coordinación docente y se registran en informes de calidad, lo que permite identificar tendencias y orientar decisiones pedagógicas fundamentadas.

6. Responsables y revisión

La implementación del presente manual es responsabilidad compartida entre el departamento de ELE, la coordinación de programas IB y la Dirección Académica. Cada docente debe aplicar los procedimientos descritos en su práctica diaria, mientras que la coordinación asegura la coherencia con los estándares del IB y del Instituto Cervantes. La Dirección Académica supervisa el cumplimiento mediante reuniones, revisión de evidencias y acompañamiento docente (Hopkins, 2001).

La revisión del manual se realiza anualmente, en consonancia con los ciclos de evaluación interna y los procesos de acreditación externa. Este proceso contempla el análisis de resultados, la retroalimentación de estudiantes y familias, y la reflexión pedagógica del profesorado. Tal como afirma Fullan (2001), la capacidad de adaptación institucional es decisiva para sostener la innovación y la calidad educativa. En consecuencia, el manual se entiende como un documento vivo, sujeto a actualización constante.

Como parte del compromiso con la práctica reflexiva, se ha institucionalizado un protocolo de observación y retroalimentación docente: cada profesor recibe observación de aula dos veces por trimestre, seguida de un espacio de reflexión conjunta. Este proceso refuerza la identidad del profesorado como agente reflexivo (Schön, 1983; Zeichner, 1993) y fomenta una cultura de mejora continua.

7. Bibliografía

Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*. London: King's College.

Consejo de Europa (2001, 2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Cambridge University Press.

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2005). *Preparing Teachers for a Changing World*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Estaire, S., & Zanón, J. (1994). *Planning Classwork: A Task-Based Approach*. Oxford: Macmillan.

Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.

Graves, K. (2000). *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*. Boston: Heinle & Heinle.

Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. London: Routledge.

IBO (2014). *MYP: Principles to Practice*. Cardiff: International Baccalaureate Organization.

IBO (2018). *Language Acquisition Guide*. Cardiff: International Baccalaureate Organization.

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes.

Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218.

Richards, J. C., & Lockhart, C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.

Stiggins, R. (2005). From Formative Assessment to Assessment FOR Learning. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324–328.

Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: Oxford University Press.