

REALIZACIÓN CURSO 2013-2014

PE

PROYECTO EDUCATIVO





ÍNDICE	PGA
0. INTRODUCCIÓN. EL SENTIDO Y LAS CARACTERÍSTICAS DE NUESTRO PROYECTO EDUCATIVO	5
0.1. UBICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL CENTRO	12
1. PRINCIPIOS EDUCATIVOS, FINES Y VALORES .	16
1.1. PRINCIPIOS EDUCATIVOS Y VALORES QUE GUÍAN LA CONVIVENCIA Y ORIENTAN LA ACTIVIDAD DE NUESTRO CENTRO	16
1.1.1. ETAPAS DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE, TRANSFORMACIÓN Y SUEÑO	17
1.1.2. NUESTROS FINES	19
1.2. SIETE PRINCIPIOS DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	21
2. PLAN DE ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL	29
2.1. INTRODUCCIÓN	29
2.2. LA CALIDAD EDUCATIVA PARA EL ALUMNADO UNA RESPUESTA INCLUSIVA	30
2.3. EXPLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD	35
2.4. OTRAS MEDIDAS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD	42
2.4.1. ORGANIZACIÓN FLEXIBLE DE CICLO	42
2.4.2. ORGANIZACIÓN DE MATERIAS POR ÁMBITOS	45
2.4.3. DESDOBLAMIENTOS	50
2.4.4. OFERTA DE MATERIAS OPTATIVAS	51
2.4.5. REFUERZO ESCOLAR	53
2.4.6. APOYO EN GRUPO ORDINARIO	56
2.4.7. REFUERZO EXTRACURRICULAR	62
2.4.8. TUTORÍA INDIVIDUALIZADA	65
2.5. PRINCIPIOS QUE SUSTENTAN NUESTRO PLAN	72
3. NORMAS DE CONVIVENCIA Y MEDIACIÓN, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO. Anexo 1	76
3.1. BASE LEGAL	76
3.2. INTRODUCCIÓN: ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL CENTRO	78
3.3. ORGANIZACIÓN PRÁCTICA DE LA PARTICIPACIÓN DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	80
3.3.1. ÓRGANOS COLEGIADOS DEL CENTRO	80
3.3.1.1. CONSEJO ESCOLAR: FUNCIONES	81
3.3.1.2. CLAUSTRO: FUNCIONES	83



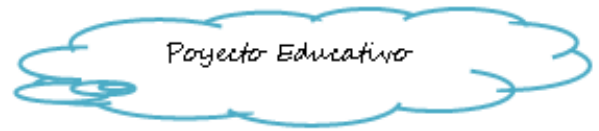
3.3.1.3. ÓRGANOS UNIPERSONALES	84
3.3.2. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DE LA COMUNIDAD	88
3.3.2.1. JUNTA DE COORDINACIÓN DE CICLOS (JCC): FUNCIONES	88
3.3.2.2. EQUIPOS DE CICLO: FUNCIONES	90
3.3.2.3. EQUIPO DE ORIENTACIÓN Y MEDIACIÓN(EOM)	92
3.3.2.4. REUNIONES DE ÁMBITO EN SECUNDARIA	94
3.3.2.5. COORDINACIONES SECCIONES EUROPEAS	94
3.3.2.6. TUTORES	95
3.3.2.7. JUNTAS DOCENTES	96
3.3.2.8. PROFESORADO SIN TUTORÍA, ESPECIALISTAS	97
3.3.3. REUNIÓN DE DELEGADOS DE ALUMNADO	98
3.3.4. ASOCIACIÓN DE FAMILIARES DE ALUMNADO	98
3.3.5. PARTICIPACIÓN DE LAS ENTIDADES	99
3.3.6. COMISIONES	99
3.3.6.1. COMISIÓN GESTORA	99
3.3.6.2. COMISIÓN DE CONVIVENCIA	100
3.3.6.3. COMISIÓN DE VOLUNTARIADO	101
3.3.6.4. COMISIÓN DE ABSENTISMO	102
3.3.6.5. COMISIÓN DE APRENDIZAJE	103
3.3.6.6. COMISIÓN DE RECURSOS	104
3.3.6.7. COMISIÓN DE RELACIÓN SOCIO AFECTIVA	105
3.3.6.8. COMISIÓN DE BIBLIOTECA	105
3.3.6.9. COMISIÓN TIC	106
3.3.6.10. COMISIÓN DE ADECUACIÓN DE ESPACIOS	106
3.4. NORMAS DE CONVIVENCIA PARA LOS DIFERENTES MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.	107
4. COMPROMISOS DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LAS ACTUACIONES DE NUESTRO CENTRO	108
4.1. SIGNIFICADO QUE TIENE EN NUESTRO PROYECTO EDUCATIVO LA ORIENTACIÓN AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS	114
4.2. ACTUACIONES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ACUERDO CON LAS PRIORIDADES DE NUESTRO CENTRO	116
4.2.1. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y LA ATENCIÓN ESPECIAL AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD LECTORA. LAS CLAVES DE NUESTRO PROYECTO LECTOR	116
4.2.2. LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA. SENTIDO,	122



CARÁCTER Y ACTUACIONES		
4.2.3.	EL EMPLEO RESPONSABLE, EQUILIBRADO Y CRÍTICO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	125
4.2.4.	LA INICIATIVA Y AUTONOMÍA PERSONAL	129
4.2.5.	LA COMPETENCIA EMOCIONAL	134
4.3.	PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO	137
4.4.	PLAN BILIGÜE EN INGLÉS	138
4.5.	PLAN MOCHILA DIGITAL	140
5.	PLAN DE EVALUACIÓN	141
5.1.	PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	141
5.1.1.	ELEMENTOS ESENCIALES DE NUESTRO PLAN DE EVALUACIÓN INTERNO.	142
5.1.2.	ASPECTOS GENERALES DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	143
5.1.3.	LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL	148
5.1.4.	LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA	151
5.1.5.	LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	156
5.1.6.	LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS	163
5.2.	EVALUACIÓN DEL PROFESORADO	164
6.	PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS DE LAS ÁREAS Y DE LAS MATERIAS	164
FUNDAMENTACIÓN BIBLIOGRÁFICA DE PROYECTO EDUCATIVO		165



Consejería de Educación, Ciencia Y Cultura
CEIP – SES – AA LA PAZ
C/ Francisco Belmonte, 1 02008 ALBACETE
Teléfono y Fax 967219942, email02007757.op@edu.jcm.es



PROYECTO EDUCATIVO

Entendemos el proyecto educativo como el marco regulador e integrador del conjunto de principios, fines, planes concretos y recursos que guían nuestra comunidad de aprendizaje.



0. INTRODUCCIÓN. EL SENTIDO Y LAS CARACTERÍSTICAS DE NUESTRO PROYECTO EDUCATIVO

El proyecto educativo constituye el documento que expresa las señas de identidad de nuestro centro. Es el auténtico referente del principio de autonomía pedagógica y de organización. Su configuración nos permite planificar y, en consecuencia, llevar a cabo modelos de funcionamiento propios. Por esto incluye desde los desarrollos curriculares (a partir de unas pautas para la elaboración de las programaciones didácticas) hasta las medidas de atención a la diversidad (de acuerdo con las necesidades de nuestros alumnos y las características del entorno en el que nos encontramos), los criterios para organizar el tiempo, los programas de intervención en el tiempo extraescolar, los procedimientos y criterios de evaluación, el plan de orientación y acción tutorial, el plan de convivencia, las medidas para mejorar la calidad educativa, el plan de formación del profesorado.

A lo largo de sus diferentes apartados se contempla la necesidad y, en consecuencia, nuestra respuesta a través de la previsión de medidas relacionadas de compromiso educativo con las familias y con otras instituciones y del entorno. Todo ello persigue mejorar el rendimiento académico del alumnado y su formación equilibrada. En suma, contribuir al enriquecimiento de sus posibilidades de conocer mejor el medio en el que vive para poder desenvolverse en él de forma activa, crítica, respetuosa y responsable.

Para su trazado nos apoyamos en una base normativa y bibliográfica. La normativa que determina los elementos de este proyecto y la necesaria relación sistémica que ha de darse entre ellos supone el diálogo integrador entre la normativa de carácter estatal, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOE) y el desarrollo que nuestra comunidad le ha dado en respuesta a las señas de identidad, a la cultura, a los recursos y a las necesidades y oportunidades de nuestro contexto. En la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, la normativa que regula la elaboración del Proyecto Educativo de nuestros centros, es:



LEYES CASTILLA-LA MANCHA

- Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha (*modificada por la Ley 1/2012, de 21 de febrero, de Medidas Complementarias para la Aplicación del Plan de Garantías de Servicios Sociales*)
- Ley 3/2012, de 10 de mayo, de Autoridad del Profesorado.
- Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación.

CURRÍCULO

- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Infantil.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- RD 1190/2012, de 3 de agosto, que modifica el RD 1513/2006 y el RD 1631/2006.
- Decreto 68/2007, de 29 de mayo, que establece el currículo de la Educación primaria en CLM.
- Decreto 69/2007, de 29 de mayo, que establece el currículo de la Educación secundaria en CLM.
- Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en la etapa de educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se regulan los Programas de cualificación profesional en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Orden de 12-06-2007 que establece el horario y la distribución de las áreas en la Educación primaria en CLM.
- Decreto 123/2012, de 02/08/2012, por el que se modifica el Decreto 69/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha
- Corrección de errores al Decreto 69/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Orden de 12 de junio de 2007 de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se establece el horario y la distribución de las materias en la Educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM 20/06/07).
- Anexo I (Competencias Básicas) del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Orden del 12/06/2008 que regula el currículo de la educación para personas adultas.

PLANES DE CENTRO

- Resolución de 11 de julio de 2013, por la que se seleccionan los centros para participar en la implantación del Plan Escuela Extendida: Mochila Digital en el curso 2013-2014
- Orden de 25/07/2013, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se convoca el procedimiento para la incorporación de centros públicos de enseñanza no universitaria de Castilla-La Mancha al programa de Secciones Bilingües. [2013/9699]

ORGANIZACIÓN CENTROS



- Real Decreto 82/1996, de 26 de enero. Reglamento Orgánico de las escuelas de educación infantil y colegios de educación primaria (*carácter supletorio*)
- Orden de 29 de junio de 1994, con las modificaciones de la Orden de 29 de febrero de 1996, sobre instrucciones de organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y los colegios de educación primaria (*carácter supletorio*).
- RD 132/2010, de 12 de febrero, que establece los requisitos mínimos de los centros que imparten 2º ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.
- Orden de 02-07-2012. Organización y funcionamiento de los colegios de educación infantil y primaria en CLM.
- Orden de 2 de julio de 2012 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de educación secundaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Orden de 3 de julio de 2012 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los centros de Educación de Adultos en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Decreto 86/2012, de 31 de mayo, por el que se modifica el Decreto 277/2011, que regula el horario lectivo del personal funcionario docente no universitario en CLM.
- Decreto 105/2012, de 26 de julio, por el que se establecen las ratios de alumnado por aulas en los diversos niveles educativos no universitarios a partir del curso escolar 2012/2013.

ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

- Decreto 138/2002, de 8 de octubre, que ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en CLM.
- Resolución del 8-7-2002 que aprueba el modelo de intervención, funciones y prioridades en la actuación del profesorado de apoyo y otros profesionales en el desarrollo del plan de atención a la diversidad en colegios EI y EP e IES, en CLM.
- Orden del 14-2-1996, que regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y establece criterios para la escolarización de ACNEEs.
- Orden de 26 de junio del 2002 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el del Plan de Mejora de la ESO en Castilla La Mancha
- Resolución del 18-10-2004 sobre fórmulas mixtas de escolarización combinada para la atención de ACNEEs y actuaciones de asesoramiento y apoyo especializado en determinados Centros de Educación Especial en CLM.
- Orden de 15-12-2003 que determina los criterios y el procedimiento para flexibilizar la respuesta al alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a condiciones personales de superdotación intelectual en CLM.
- Resolución de 1-9-2007 que regula las actuaciones de Asesoramiento y Apoyo Especializado en los Centros de Educación Especial de CLM.
- Decreto 66/2013, de 3-09-2013, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

CONVIVENCIA, AUTORIDAD Y ABSENTISMO

- Decreto 3/2008, de 8 de enero, de la Convivencia Escolar en CLM.
- Orden de 9-03-2007, que establece los criterios y procedimientos para la prevención, intervención y seguimiento sobre el absentismo escolar.



- Protocolo de progenitores separados de 7-07-2009 en CLM
- Decreto 13/2013, de 21-03-2013, de autoridad del profesorado en CLM.

EVALUACIÓN

- ORDEN ECI/1845/2007, de 19 de junio, por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la LOE, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado.
- Orden de 4 de junio de 2007, que regula la evaluación del alumnado en Educación primaria (CLM).
- Orden de 4 de junio de 2007, que regula la evaluación del alumnado en Educación secundaria (CLM).
- Orden de 6 de marzo de 2003, que regula la evaluación de los centros docentes públicos que imparten enseñanzas de régimen general en CLM.
- Resolución de 5-02-2013 que regula la evaluación de diagnóstico de las competencias básicas en 4º curso de Educación Primaria correspondiente al año académico 2012-2013

FORMACIÓN

- Decreto 59/2012, de 23 de febrero, por el que se crea el Centro Regional de Formación del Profesorado de CLM y se regula la estructura del modelo de formación permanente del profesorado.
- Orden de 25-07-2012 por la que se regula la organización y funcionamiento de los diferentes órganos que forman el modelo de formación del profesorado en CLM
- Orden de 18-03-2013 por la que se regulan las modalidades básicas de formación permanente del profesorado y las actuaciones formativas complementarias del CRFP.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

- Resolución de 14/06/2006, de la Dirección General de la Coordinación y Política Educativa, por la que se autoriza la puesta en marcha de un proyecto educativo denominado Comunidades de Aprendizaje en el Colegio de Educación Infantil y Primaria número 33 (código del centro 02007757) de Albacete.
- Resolución de 09/06/2010, de la Viceconsejería de Educación y Cultura, por la que se prorroga el proyecto educativo denominado Comunidades de Aprendizaje en el Colegio de Educación Infantil y Primaria La Paz de Albacete. [2010/10506]
- Decreto 212/2010, de 21 de septiembre, en la localidad de Albacete y dependiente del Instituto de Educación Secundaria Amparo Sanz de la misma localidad. [2010/16202]
- Resolución de 24/09/2010, de la Viceconsejería de Educación y Cultura, por la que se dispone la puesta en funcionamiento, a partir del curso 2010/2011, de la Sección de Instituto de Educación Secundaria creada por Decreto 212/2010, de 21 de septiembre, en la localidad de Albacete y dependiente del Instituto de Educación Secundaria Amparo Sanz de la misma localidad. [2010/16202]



En estas disposiciones legales, se establece que el proyecto educativo es el documento que define la identidad del centro docente, recoge los valores, los objetivos y prioridades establecidas por el Consejo Escolar e incorpora la concreción de los currículos una vez fijados y aprobados por el Claustro de profesores. Ha de respetar el principio de no-discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como el resto de los principios y objetivos recogidos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El proyecto educativo incluirá los siguientes apartados:

- La descripción de las características del entorno social y cultural del centro, del alumnado, así como las respuestas educativas que se deriven de estos referentes.
- Los principios educativos y los valores que guían la convivencia y sirven de referente para el desarrollo de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión del centro.
- La oferta de enseñanzas del centro, la adecuación de los objetivos generales a la singularidad del centro y las programaciones didácticas que concretan los currículos establecidos por la Administración educativa, incluyendo la oferta de itinerarios y materias optativas.
- Los criterios y medidas para dar respuesta a la diversidad del alumnado en su conjunto, la orientación y tutoría y cuantos programas institucionales se desarrollen en el centro.
- Los criterios y procedimientos de colaboración y coordinación con el resto de los centros docentes y con los servicios e instituciones del entorno.
- Los compromisos adquiridos por la comunidad educativa para mejorar el rendimiento académico del alumnado.
- La definición de la jornada escolar del centro.
- La oferta de servicios educativos complementarios, si los hubiese.
- El plan de autoevaluación o de evaluación interna del centro de acuerdo con lo establecido en la Orden de 6 de marzo de 2003, por la que se regula la evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de las enseñanzas de régimen general.
- Las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro y de las aulas, en el caso de centros que cuenten con residencia escolar, los aspectos relativos al



funcionamiento interno y las normas referidas al horario de la misma, las actividades de orientación y tutoría propias de la residencia, el régimen de convivencia y funcionamiento, así como la organización del ocio y del tiempo libre.

Nuestro proyecto educativo es elaborado bajo la coordinación del equipo directivo con la participación de la comunidad educativa y será aprobado por el Consejo Escolar.

Las concreciones curriculares que se recogen en el proyecto educativo, tal y como establece la LOE en su art. 121, se elaboran para cada etapa educativa impartida en nuestro centro, e incluirán las programaciones didácticas.

Las programaciones didácticas son instrumentos específicos de planificación, desarrollo y evaluación de cada área del currículo. Serán elaboradas y, en su caso, modificadas por los equipos de ciclo y aprobadas por el Claustro de profesores. Las programaciones didácticas incluirán:

- Una introducción que recoja las prioridades establecidas en el proyecto educativo, las características del alumnado, las propias de cada área y del contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los objetivos, las competencias básicas, la secuenciación de los contenidos por cursos y los criterios de evaluación de las áreas.
- Los métodos de trabajo; la organización de tiempos, agrupamientos y espacios; los materiales y recursos didácticos; y las medidas de atención a la diversidad del alumnado.
- Las actividades complementarias y extracurriculares, diseñadas para desarrollar los objetivos y contenidos del currículo, debiéndose reflejar el espacio, el tiempo y los recursos que se utilicen.
- Los procedimientos de evaluación del alumnado y los criterios de calificación y de recuperación.
- Los indicadores, criterios, procedimientos, temporalización y responsables de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con lo establecido en el plan de evaluación interna del centro.



A lo largo del proyecto iremos identificando puntualmente la normativa correspondiente a nuestra comunidad en aspectos concretos relacionados con la evaluación y la atención a la diversidad.

Finalmente, de acuerdo con los principios expuestos en el inicio de este apartado, queremos señalar que los diversos programas que componen este documento expresarán nuestra preocupación por integrar los elementos que están siendo destacados en estos momentos como señas de actualidad en la realidad educativa: aprendizaje dialógico, competencias básicas que aúnen calidad, eficacia y educación en valores sólidos, y evaluación formativa de los alumnos que suponga nuestra propia mirada crítica, nuestra preocupación continua por mejorar lo que proyectamos y lo que desarrollamos.



0.1 Ubicación y descripción del centro



El centro integrado "LA PAZ" que está situado en el barrio de La Milagrosa de Albacete, un barrio desfavorecido a las afueras de la ciudad en una zona de exclusión. Cuenta alrededor de 2.400 habitantes. Es un barrio muy joven y masculinizado. Su media de edad es de 26 años y su tasa de feminidad es de 88,8 mujeres por cada 100 hombres. En el barrio conviven tres grupos de población altamente desfavorecida. Más o menos, la mitad de la población es paya, luego, un tercio de la población de etnia gitana y el resto es población extranjera.

El perfil socioeconómico de la población del barrio es, como se ha dicho, altamente desfavorecido. El 92,17% es analfabeta, o no tiene estudios o sólo cuenta con estudios primarios y entre los menores, el fracaso escolar y el abandono de los estudios es muy alto. Un alto porcentaje de toda la población activa se encuentra desempleada y sobrevive de la chatarra, la venta ambulante, ingresos de inserción y el empleo social.



Hay un importante problema de droga en el barrio; no sólo existe un alto consumo, sino que el barrio es reconocido como centro de distribución y tráfico de las mismas.

El barrio se compone de 600 viviendas de protección oficial, construidas en los años 80 y de propiedad municipal. En la actualidad se alquilan a bajo precio (entre 35 y 50 euros). Existe una lista de espera. A pesar del bajo alquiler, a veces se producen desahucios por problemas en los pagos.

El estado de los edificios es muy deficiente presentan un estado bastante ruinoso y deteriorado, puertas, ventanas, paredes están prácticamente destrozadas. Las calles presentan alteraciones importantes, muchas de ellas tienen mal el asfalto, las aceras están mal, etc. También existen muchos problemas de limpieza. En las calles y en los edificios hay gran cantidad de basura, de todo tipo. El mobiliario urbano existente está prácticamente destrozado, o se encuentra en malas condiciones.

Hay un escaso comercio, un supermercado, una tienda, tres bares y una panadería. Hay un Centro Social. Dentro del barrio se encuentra una plaza interior pero con escaso equipamiento lúdico, ninguna zona verde dentro del barrio. Todo esto se intenta solucionar con el proyecto URBANITAS que persigue reorganizar e integrar los barrios de La Estrella y La Milagrosa en la ciudad.

El colegio Público La Paz empezó a funcionar en el curso 2006/2007 ocupando un edificio de otro colegio llamado San Juan, construido en los años 1980 desde que es colegio La Paz se ha beneficiado de bastantes mejoras arquitectónicas y materiales en gran parte de las instalaciones.

Esta ubicado en la calle Francisco Belmonte, nº 1, dentro del Barrio La Milagrosa.

Cuenta con tres unidades de Educación Infantil, seis unidades de Educación Primaria, cuatro de Secundaria; comenzó en el curso escolar 2008-2009, los primeros graduados en ESO en Junio de 2012; y Educación de Adultos que comenzó el curso 2011/2012.

Todos compartimos todas las instalaciones. La Asociación de familiares se creó en Enero de 2008 con motivo de colaboración con el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.



Todos sabemos que es un centro complejo y diferente y la forma de trabajar también tiene que serlo.

Las maestras y maestros son profesionales seleccionados por la administración en comisión de servicio por que son personas comprometidas que hacen su trabajo lo mejor posible y juntos conseguiremos ver los frutos que a largo plazo esperamos, nuestro gran objetivo es ver a nuestro alumnado incluido con “normalidad” en esta sociedad.

Los barrios de La Estrella y La Milagrosa se configuran como aquellos con mayor peso proporcional de las situaciones de exclusión social:

- Los niveles más bajos de ocupación están en los barrios de La Estrella y La Milagrosa, con un 16% y un 27% de población ocupada respectivamente.
- En las tasas de paro vuelven a aparecer los barrios de La Estrella y La Milagrosa en las posiciones más desfavorecidas, con cifras que llegan a cuatro veces la media del municipio en el caso de La Estrella y dos veces y media en el caso de La Milagrosa.
- También los barrios de La Estrella y La Milagrosa ocupan los primeros lugares en porcentaje de personas que viven en hogares en los que no trabaja ninguno de sus miembros, con diferencias tan significativas que casi sextuplican, en el caso del primero, a la media del municipio.
- Y los barrios con los salarios medios más bajos, con más de un 30% de diferencia respecto a la media municipal, son La Estrella y La Milagrosa. *Albacete Integra*

Resulta evidente, que las situaciones de exclusión social no se agotan en la realidad de estos dos barrios, pese a que es en ellos en donde esta realidad es más significativa. De hecho, el Instituto Nacional de Estadística, en los resultados provisionales de la

Encuesta de condiciones de vida de 2011, indica que la tasa de riesgo de pobreza, a nivel nacional, se sitúa en el 21.8%. Utilizando este criterio, la estimación para el municipio de Albacete sería de 37506 personas, mientras que la población total de estos dos barrios asciende a 3590 personas



POBLACIÓN MAYOR

65 o más	Total	%
Hombres 138	2550	5,4
Mujeres 166	2424	6,8
Total 304	4974	6,1

NACIONALIDAD EN ZONA A

nº	%
Nacionalidad española 4635	93,2
Otra nacionalidad 339	6,8
Total 4974	100

ZONA A: TAMAÑO DE HOGARES

Nº miembros Hogares	%
1 273	19,2
2 211	14,9
3 259	18,3
4 333	23,5
5 147	10,4
6 91	6,4
7 52	3,7
8 o más 53	3,7
Total 1419	100



1. PRINCIPIOS EDUCATIVOS, FINES Y VALORES

La identidad de nuestro centro se define claramente por un proyectos innovador llamado Comunidades de Aprendizaje, este se apoya en siete principios que tendremos en cuenta para cualquier programa, proyecto y actuación que el centro realice obrando en una determinada dirección la educación igualitaria dando las mismas o más oportunidades que toda la infancia se merece para tener un futuro mejor en la lucha por la construcción de un mundo más justo.

1.1. PRINCIPIOS EDUCATIVOS Y VALORES QUE GUÍAN LA CONVIVENCIA Y ORIENTAN LA ACTIVIDAD DE NUESTRO CENTRO

Deseamos que la identidad de nuestro centro y, por tanto, sus grandes ejes de actuación queden perfilados de una manera muy definida. Nuestro proyecto parte de una fundamentación en valores que nos impulsan a obrar en una determinada dirección. Nuestra inspiración en valores meditados y consensuados nos hace sensibles a aquellos que constituyen nuestro patrimonio esencial: la libertad, el deseo de evolucionar y mejorar de forma constante, el esfuerzo por lograrlo, la solidaridad, el apoyo a las personas más débiles y la lucha por la construcción de un mundo más justo.

Este espíritu, que alienta nuestro trabajo, está enmarcado en unos fines que nos orientan y en unos principios que nos aportan raíces y soporte. La base queda determinada, conjuntamente, por la filosofía de los principios de aprendizaje dialógico que fundamentan científicamente las actuaciones de las Comunidades de Aprendizaje (en adelante CdA), un proyecto educativo que se implanta paulatinamente siguiendo unas fases lógicas de transformación. Estas son: en primer lugar, la puesta en marcha a través de una sensibilización, la toma de decisiones, el sueño de la escuela deseada por la comunidad, la selección de prioridades y la planificación; y en segundo lugar, la consolidación por medio de la investigación, la formación y la evaluación.



1.1.1. ETAPAS DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE, TRANSFORMACIÓN Y SUEÑO.

La fase de sensibilización consiste en dar a conocer las líneas básicas del proyecto de CdA, así como las aportaciones científicas de investigaciones que muestran aquellas actuaciones de excelencia que han demostrado promover el éxito escolar y la mejora de la convivencia para todos los niños y niñas en contextos plurales y diversos. Las evidencias se analizan de forma conjunta con la reflexión y análisis de los nuevos retos que se plantean en la sociedad, y los retos que afronta el centro educativo. Esta fase tiene una duración intensiva de 30 horas y es importante contar con la presencia de todo el claustro y con la participación de una persona miembro de una CdA en funcionamiento.

Después de la formación, la comunidad educativa decide iniciar el proyecto con el compromiso de todos y todas. La decisión supone un debate entre todas las personas de la comunidad educativa sobre lo que implica la transformación de su escuela en comunidad de aprendizaje. El acuerdo de transformar el centro en CdA debe contar con el consenso del claustro, la aprobación del consejo escolar y las familias de forma mayoritaria, la implicación de las entidades, agentes sociales o asociaciones y el apoyo de la administración educativa. No se trata sólo de un proceso de transformación, sino que el hecho de participar de un proceso de toma de decisión es un elemento de formación en educación democrática tanto para el alumnado como para el profesorado, las familias y el resto de agentes de la comunidad educativa; que supone vivir la escuela como propia porque es fruto de la construcción entre todos y todas.

Cuando la comunidad educativa ha tomado la decisión de transformar su centro en una CdA, todos los agentes sociales (familiares, profesorado, alumnado, personal no docente, asociaciones, entidades) sueñan aquella escuela ideal bajo el lema "que el aprendizaje que queremos para nuestros hijos e hijas esté al alcance de todas las niñas y niños". Toda la comunidad piensa y acuerda qué modelo de escuela quieren de acuerdo a los principios de CdA.

Los diferentes agentes de la comunidad educativa (claustro, familias, alumnado y representantes del entorno) sueñan con la escuela que quieren. Este proceso se realiza de



forma separada, se recogen de diferentes formas los sueños, por un lado del alumnado, por otro lado los de las familias, los del profesorado, y los de los y las agentes sociales.

Después de la recogida de sueños de cada uno de los grupos, se lleva a cabo un procedimiento para llegar a un acuerdo sobre el sueño común, qué tipo de escuela queremos. Este proceso se configura a través del diálogo igualitario entre todas las personas que forman parte de la comunidad educativa.

Los sueños forman parte del proceso de participación y de cómo se puede desarrollar CdA en la escuela. El camino se inicia en el mismo proceso de participación que supone soñar juntos la escuela que queremos para todos y todas.

Cada escuela escoge una forma de representar los sueños de toda la comunidad educativa. Hay escuelas que los representan a través de un tren de sueños, nubes, en un gran árbol donde cada hoja es un sueño, en un jardín de sueños, etc.

Finalmente se establecen las prioridades del sueño, partiendo del conocimiento de la realidad y los medios con los que se cuenta en el presente. Algunas de las prioridades más significativas que se llevan a cabo en las CdA son la biblioteca tutorizada, los grupos interactivos, la formación de familiares, el contrato de aprendizaje, la apertura del centro más horas y días, o la prevención comunitaria de conflictos, entre otras. Es decir, se lleva a cabo la priorización de aquellas actuaciones que se pondrán en marcha, primero a corto plazo, y se indicarán también las actuaciones que se llevarán a cabo a medio y largo plazo.

Una vez se han seleccionado las prioridades, se forman las comisiones mixtas de trabajo. En una asamblea donde participa toda la comunidad educativa se acuerdan decisiones sobre la planificación y se forman las diferentes comisiones mixtas de trabajo.

En este proceso es importante definir las funciones de cada comisión teniendo en cuenta que todas tienen la misma validez, que tienen que ser heterogéneas, que se debe delegar en ellas, que todos y todas podemos participar, que la organización del centro se sustenta en las comisiones y que las comisiones tienen autonomía, capacidad de decisión y tienen que corroborarse en el Consejo Escolar. La Comisión Gestora coordina y realiza el seguimiento de las otras comisiones e impulsa la participación comunitaria. Está formada por representantes de la dirección, representantes de cada comisión mixta, familiares, entidades y asociaciones. Las Comisiones Mixtas son específicas según las prioridades establecidas. Pueden estar formadas por conserjes, alumnado, ex alumnado, profesorado,



familiares, delegados/as de aulas, asociaciones locales, asesores/as. Algunos ejemplos de tipos de comisiones mixtas son: la comisión de aprendizaje, comisión de voluntariado, comisión de convivencia, comisión de absentismo, etc.

1.1.2. NUESTROS FINES

Nuestra actividad diaria está encaminada a unos fines; unos propósitos esenciales que se construyen alrededor de toda la comunidad educativa. Podemos establecer como el mayor objetivo último **conseguir la transformación de la escuela y su entorno** de tal modo que nuestro alumnado se convierta en agente activo participante de la sociedad de la información. Asimismo, avanzamos en la consecución de este objetivo final en tres ejes de actuación en los que se engloban los siguientes propósitos:



- **Eje de la participación:** dentro de un modelo comunitario, perseguimos el objetivo de fomentar al máximo la participación de toda la comunidad en el proceso de transformación de la escuela y el entorno. Familiares, entidades y resto de voluntariado son parte protagonista en dicho proceso y nuestro fin es hacerles conscientes de la importancia de su implicación y la incuestionable valía de su labor colaborativa con el profesorado. El fomento de la participación se



realizará desde la plena concepción de la igualdad y el diálogo entre los agentes, no habiendo cabida en ello para la deslegitimación de la capacidad de dichos agentes en el desempeño de las funciones adquiridas por compromiso con la comunidad escolar.

La participación debe ser heterogénea y permear todos los espacios de colaboración en el centro, incluida el aula, de un verdadero sentimiento de igualdad entre todos sus miembros.

- **Eje de la convivencia:** el camino hacia la transformación se allana al respirar el aire limpio de la convivencia dialógica. Es por ello que nuestra labor diaria persigue consolidar las bases del modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos en toda la comunidad, redundando así muy positivamente en la consecución de los objetivos de participación y curriculares.
El diálogo participativo, opuesto a las directrices y medidas de un modelo disciplinar, es fundamental en la elaboración del marco de regulación de la convivencia armónica, respetuosa, solidaria y empática, que comparte toda la comunidad. Crear múltiples espacios de diálogo, que faciliten el consenso entre todas las partes implicadas, es la herramienta que utilizamos de forma constante para dar así la coherencia necesaria a la prevención y resolución de los conflictos que pudieren acontecer.
- **Eje curricular:** la inclusión de la escuela y su entorno en la sociedad de la información implica necesariamente dotar a nuestro alumnado de las herramientas, conocimientos y competencias indispensables para su pleno desarrollo como persona. Así pues, el proceso de enseñanza-aprendizaje estará guiado por la máxima de las altas expectativas y se alejará del llamado "currículo de la felicidad". Perseguiremos el objetivo de formar personas competenciales atendiendo a las diferentes variables que conlleva esa labor: construcción de conocimientos lingüísticos, científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos; crítica constructiva de sí mismo y desarrollo de actitudes de responsabilidad, esfuerzo, vocación y superación; configuración de estrategias de autonomía; respeto de los derechos y libertades fundamentales de los seres vivos y el medio ambiente e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y en la diversidad; análisis crítico de los aspectos injustos de la realidad; desarrollo de



hábitos intelectuales, físicos, sociales y psicológicos saludables; preparación para el ejercicio de la ciudadanía en la vida económica, social y cultural.

Estos tres ejes de actuación, que interactúan en el proceso amplio de transformación, nos proporcionan el marco en el que encuadrar nuestros objetivos generales anuales cada curso escolar en nuestra PGA.

1.2. SIETE PRINCIPIOS DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

DIALOGO IGUALITARIO

Un dialogo es igualitario cuando se valoran las aportaciones de cada participante en función de los argumentos de validez que se exponen. Ello implica que las valoraciones no se hacen en función de la edad, la respetabilidad, la clase social, el nivel de formación académica o cualquier otra diferencia que no se la de las razones que se presentan. El diálogo igualitario traslada el poder a la argumentación entendida como presentación de razones con pretensiones de validez, de forma que cada uno de los participantes aporta la claridad de sus intenciones. De este modo, la ciencia y el conocimiento no es saber dado como inmutable en nombre de la autoridad o de la ciencia misma, sino el resultado de la interacción.

En la actual sociedad de la información, en la que los aprendizajes realizados en los contextos no formales e informales han cobrado importancia, es posible un diálogo en el que cada persona pueda aportar su conocimiento y experiencia desarrollada en muy diversos ámbitos. La cuestión radica en que ninguna de las aportaciones sea privilegiada, no todas debatidas, confrontadas científicamente y valoradas entre todas las personas. El consenso se hallará en la aceptación común de los mejores argumentos, mientras el disenso hace posible la búsqueda de mejores razones para sustentar nuestras posiciones. La valoración de los diferentes tipos de conocimiento y de las capacidades que todas las personas tenemos de lenguaje y acción supone un cambio en la función que en la



actualidad desempeñan los y las profesionales de la educación. Por un lado, deben aceptar las diversas aportaciones sobre la base de los argumentos que las validan, por otro, tienen el deber de aportar su conocimiento. Tal y como señala Freire, los profesionales de la educación, como poseedores de conocimientos educativos, tienen el deber ético de enseñar y facilitar el acceso a esos conocimientos. (Freire, 1997).

¿Quiénes son los agentes del diálogo en comunidades de aprendizaje? Han de participar en el diálogo el alumnado, el profesorado, los familiares, todas aquellas entidades o personas del entorno inmediato o más general, que pueden aportar mejoras en los aprendizajes, en el funcionamiento de la escuela o en su apertura a la comunidad. El diálogo es un instrumento clave de aprendizaje, por ello, el aula se ha de convertir en un espacio privilegiado para el diálogo igualitario, si bien éste no debe limitarse a ella. Es importante que se guarde una coherencia entre el funcionamiento igualitario dentro del aula y el funcionamiento general del centro.

INTELIGENCIA CULTURAL

El concepto de inteligencia cultural desarrollado por CREA (1995-1998) está basado en las experiencias prácticas en escuelas y en teorías críticas como la de la acción comunicativa de Habermas. Esta inteligencia presupone una interacción donde diferentes personas entablan comunicación y consiguen llegar a entendimientos en los ámbitos cognitivo, ético, estético y afectivo. Así, la inteligencia cultural contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana y es la base del diálogo igualitario en el aprendizaje y en las relaciones sociales. Esta concepción promueve un modelo de aprendizaje en el que cada estudiante aporta su propia cultura y el profesorado se sitúa en la cultura de los alumnos y las alumnas, desde una visión positiva de sus capacidades. De este modo consiguen una mayor confianza en sus habilidades e intensifican su proceso de aprendizaje desde un punto de vista cuantitativo y cualitativo.

Todas las personas, sean de la procedencia que sean, tienen inteligencia cultural, la desigualdad se genera con sus diferentes desarrollos en entornos diferentes. Unas sabemos hacer muy bien exámenes de operaciones y problemas matemáticos y otros, en el mercado, saben calcular rápidamente de forma mental complicadas operaciones. En el transcurso de la interacción, unas y otros ponen en evidencia sus saberes y habilidades académicas y



prácticas y movilizan sus destrezas comunicativas con las que argumentar sus emisiones y alcanzar el conocimiento más profundo de una situación que pretenden resolver. Tenemos capacidades y potencialidades que nos permiten alcanzar, con la ayuda de los demás, un mismo puerto desde diferentes mares.

Las familias, sobre todo las no académicas, tienden a confiar más en la información que circula entre ellas y en el conocimiento que generan cooperativamente que en la información difundida desde instituciones u organismos formales. La solidaridad que crece entre ellas y los mecanismos de autoconfianza interactiva, a través de las prácticas comunicativas, sirven para resolver situaciones de la vida cotidiana que se presentan como dudosas y conflictivas. Esto es un ejemplo de cómo el mundo de la vida puede promover el aprendizaje.

TRANSFORMACIÓN

Para quien participa en el proceso educativo, hay aspectos que, más allá de la teoría, implican un cierto compromiso con la realidad en la que trabaja o toma parte. Considerar el aprendizaje diálogo como elemento de transformación en pro de la igualdad es uno de ellos. Y no hablamos sólo de la naturaleza política de la educación de Freire, sino del modo como se actúa en la relación concreta que favorece a una persona y a un grupo de personas en su proceso de aprendizaje. El contenido transformador del aprendizaje dialógico tiene diversas implicaciones y fundamentos. Una dimensión ética personal que recuerdan las palabras de Freire (1997):

Otro saber del que no puedo ni siquiera dudar un momento en mi práctica educativa crítica es el de que, como experiencia específicamente humana, la educación es una forma de intervención en el mundo.

El sentido transformador que proponemos es aquel que, en coherencia con el resto de los principios del aprendizaje dialógico, transforma la realidad en lugar de adaptarse a ella. Hemos comentado las posibilidades sociológicas del cambio en la sociedad de la información. El aprendizaje dialógico se basa en esas posibilidades de cambio de cada una de las personas que participan en un centro educativo. De este modo se genera una actitud distinta de la visión indiferente del posmoderno, de la nostalgia del neoconservador o de la izquierda conservadora aferrada al discurso de la reproducción.



La desesperanza y el reduccionismo de estos enfoques se hace patente, además, en su rechazo o considerar la posibilidad de desarrollar estrategias políticas en que las escuelas se unan a otros movimientos sociales y esferas públicos. (Giroux, 1990).

La dimensión sociológica de la transformación es posible asumiendo la dialéctica entre sistema y mundo de la vida de Habermas. La modernidad es capaz de sacar de sí misma, críticamente, a través de la acción comunicativa, sus propios elementos normativos y, por medio, de los movimientos sociales, crear solidaridad a través del cambio de la gramática de las formas de vida.

DIMENSIÓN INSTRUMENTAL

Es el aprendizaje de aquellos instrumentos fundamentales que constituyen la base para acceder a los demás aprendizajes, y un requisito para obtener una formación de calidad. Entre éstos sobresale de modo especial la lectura como instrumento imprescindible para la mayoría de los aprendizajes académicos y sociales posteriores. Por este motivo, en ese capítulo destinado a cómo mejorar los aprendizajes a través del aprendizaje dialógico, nos detendremos especialmente en la lectura.

Con frecuencia se contraponen el rendimiento y la adquisición de unos contenidos y estrategias a la pedagogía centrada en el niño, a la que se tilda de poco eficaz. La dialéctica entre formación técnica instrumental y educación humanística es también muy antigua y seguramente poco fácil de solucionar. Se diría que hay una idea general que acepta que el currículo de la competencia es el más adecuado para la formación pensando en la vida como lucha y competencia/competitividad para la que se ha de preparar. En términos de Bernstein (1990), existe una preferencia por las pedagogías visibles orientadas al mercado que son consideradas como más eficaces. En palabras de Freire (1997)

La utopía de la solidaridad cede su lugar al entrenamiento técnico dirigido para la supervivencia en un mundo sin sueños "que ya crearon demasiados problemas" En este caso, lo que interesa es entrenar a los educandos para que se desenvuelvan bien.

La oposición a estas prácticas la constituye lo que podemos denominar el currículo de la felicidad, un currículo diseñado para aumentar la autoimagen de los estudiantes. Estas prácticas educativas crean un archipiélago de bienestar afectivo en contextos conflictivos, como puede ser un barrio marginal con problemas como delincuencia, drogadicción, paro



estructural, etc. Que pueden afectar a muchas familias del centro. En estas circunstancias, una de las reacciones educativas es compensar con una afectividad suplementaria, con formación más humanista, las carencias de los niños y las niñas, dejando los aspectos formativos instrumentales en un segundo plano. Aunque en algún sentido sería una respuesta educativa activa, también es condenar a la marginación a quienes ya vienen de zonas marginales.

La dimensión instrumental es un componente esencial del aprendizaje dialógico. Se propone un contexto dialógico en el que los aprendizajes instrumentales se consiguen más eficazmente. El aprendizaje a través del diálogo tan como los suscribe Freire (1997), incluye todos los contenidos que las personas participantes acuerden aprender, desde los más humanos a los más técnicos. Cuando se establece un proceso realmente democrático aparecen ambos tipos de contenidos. Se basa en la intención de que cada uno de los niños y de las niñas ha de aprender tanto o más que en cualquier otra escuela.

Condiciones necesarias para generar un clima positivo de aprendizaje:

- Creación de un clima estimulante basado en expectativas positivas
- Selección dialogada de aquello que se desea para la mejor formación de los niños y la niñas
- Reflexión, selección y crítica como parte del proceso educativo

CREACIÓN DE SENTIDO

El aprendizaje dialógico es una de las mejoras herramientas para superar la pérdida de sentido. El cambio social que estamos viviendo, promovido por el tránsito a la sociedad de la información y del resto, la pérdida de estabilidad laboral y la consiguiente inseguridad y descenso de las expectativas para jóvenes y personas adultas, la difuminación de los valores tradicionales familiares, la puesta en cuestión de los grandes modelos sociales alternativos, etc. han promovido huidas hacia la tradicional, el fundamentalismo religioso o nacional, el sinsentido, la vivencia de lo inmediato como forma de vida, mientras parece que la sociedad se aferra el dinero como único valor seguro. Y, mientras tanto, a la educación se le pide la afirmación de unos valores que la sociedad no sabe muy bien cuáles son.

En la sociedad de la información y en medio de los cambios que ella comporta, las niñas y los niños asumen todas las influencias de diversas maneras y por canales diferentes. La identidad, entendida como el proceso de construcción de sentido atendiendo a un atributo



cultural o a un conjunto relacionado de atributos culturales al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido, surge un proceso de redefinición. El modelo de familia cambia hacia la pluralidad, y la homogeneidad cultural se ve confrontada con la diversidad de cultural presentes en un mismo ámbito territorial. Mediante la identidad organizamos el sentido, es decir, la identificación simbólica que realiza un actor del objetivo de su acción.

El aprendizaje dialógico puede ayudar a que cada niño o niña encuentre un sentido a su propuesta de vida. Partimos de la conciencia de la imposibilidad de ofrecer un modelo prefijado de proyecto personal. Cualquiera que lo pretendiera cometería un doble error: creer en la inmutabilidad de los valores y o contar con la participación de las personas interesadas.

La creación de sentido implica dar una determinada orientación vital a nuestra existencia, soñar y sentir un proyecto por el que luchar, implica sentirse protagonista de la propia existencia. Es lo contrario de un ideal proceso y de la imposibilidad del cambio. Con la creación de sentido se amplía a la esfera de la decisión más íntima la capacidad de transformación que implica el aprendizaje dialógico. Esto significa también que realmente se puede decidir y actuar sobre cuál ha de ser el sentido de la propia vida más allá de los condicionantes estructurales que puedan influirnos. Fomentar la creación de sentido implica, por tanto, la confianza y el esfuerzo para que cualquier niño o niña pueda desarrollar la propia elección como sentido de su vida. El sentido surge cuando la interacción entre las personas es dirigida por ellas mismas, no como algo impuesto o prefigurado por las circunstancias de clase, culturales o económicas o por las expectativas ajenas a la misma persona. Pero la misma interacción, en cuanto proceso de diálogo en la definición de proyectos conjuntos, ayuda a la propia reflexión individual, a la responsabilización individual para realizar la vida con un estilo determinado. La creación de sentido en el aprendizaje dialógico implica también un compromiso personal y con los demás.

SOLIDARIDAD

El aprendizaje dialógico tiene como constituyente y como objetivo la solidaridad entre todas las personas participantes en las comunidades de aprendizaje. Cualquier práctica educativa que pretenda ser igualitaria y ofrecer las mismas oportunidades a todas las personas que la conforman debe fundamentarse en la solidaridad.

La comunidad basada en el aprendizaje dialógico se constituye como un espacio solidario



creado por las aportaciones de todas las personas, tanto en el proyecto como en su desarrollo día a día. Desde su constitución todas están dando y recibiendo solidariamente sin distinciones. La solidaridad implica la no competitividad, la confianza, el apoyo mutuo y la no imposición. Se aprende de todas las personas. En el trabajo de los grupos interactivos entre los niños y las niñas hay una verdadera solidaridad. Es el ejemplo de un niño que dice a un voluntario: "Si se lo explicas así, lo entiende mejor". De esta forma las burlas, la insolidaridad porque alguien no sabe se convierten en compañerismo para que todos y todas consigan aprender lo máximo posible.

Las aportaciones no se hacen en función del estatus cultural de cada una sino en función de su interés general. Pero precisamente por ello se amplía el ámbito de la solidaridad posible, como espacio abierto. Ya no es sólo el profesorado el que aporta lo que sabe y sus habilidades, sino que las abuelas y los abuelos y los mismos compañeros y compañeras son capaces de aportar algo de su conocimiento y experiencia. Este planteamiento abierto tendrá consecuencias en la organización escolar, sin duda, pues cuestiona las estructuras jerárquicas del saber (Bernstein,1990).

Se produce algo más que un simple intercambio. El objetivo de la solidaridad también es la transformación de las condiciones culturales y sociales de aquellas personas que menos tienen la entrada. Hay un proyecto igualitario de transformación social a través de la acción educativa. Al compartir se cambian las estratificaciones de poder cultural, se democratizan los diferentes contextos sociales y escolares y se lucha contra la dualización social. Una última nota sobre crítica, transformación y solidaridad. Entendemos que la crítica social sin intentos de transformación solidaria no entra en el aprendizaje dialógico. La postura crítica tal como la entendemos es la de las personas y grupos que analizan la realidad y la transformación en sentido solidario, con el convencimiento de la igualdad básica de todas las personas, universalizando y compartiendo las oportunidades culturales y el saber.

IGUALDAD DE DIFERENCIAS

Apostar por una educación igualitaria para todos y todas que incluya el respeto a las diferentes identidades. A través del diálogo igualitario construimos ese nuevo concepto de igualdad basado en la participación de todas las personas en el proceso dialógico, desde todas las culturas que conviven en la escuela.

Sin embargo, las propuestas educativas mayoritarias en la actual sociedad de la



información no han sabido superar la dicotomía igualdad-diferencia, y plantean como salida a la actual sociedad multicultural una homogeneización y asimilación a la cultura hegemónica o una defensa de la diversidad que acaba atribuyendo el éxito escolar al factor cultural, contribuyendo a empeorar la situación educativa de ciertos grupos con un aumento de exclusión, conflictos y racismo.

En conexión con estas diferentes aproximaciones educativas se presentan tres paradigmas filosóficos: el etnocentrismo, el relativismo y el diálogo. A partir de ahí se hace especial hincapié en el dialógico y en su defensa de la igualdad de diferencias, como superador de la homogeneización que plantea el etnocentrismo y la diversidad del relativismo postmoderno.

El etnocentrismo propone como única solución a la creciente realidad multicultural la homogeneización y asimilación de toda minoría cultural a la cultura en mayúsculas, en su concepto más limitado y tradicional. Esta ofensiva surge de las propuestas de la modernidad tradicional, y constituye un intento de imponer una cultura masculina, blanca y occidental, excluyendo al resto. El etnocentrismo afirma estar en contra de la existencia de escuelas basadas en otras culturas e incluso de la introducción de elementos de éstas en el currículo. Se plantea un currículo único basado en la cultura hegemónica, junto a la distribución y asimilación del alumno inmigrante y de minorías étnicas, ya que el fracaso escolar se atribuye a su concentración en las aulas. Sin embargo, el elitismo se hace patente cuando observamos que este ataque no se hace extensivo a la existencia de escuelas francesas, americanas, japonesas o alemanas, ni tampoco a la introducción de elementos anglosajones en las culturas latinas. A estas escuelas no se las considera guetos.

El relativismo, este enfoque se opone a los principios universales modernos como las de igualdad, justicia o libertad. Su premisa es la incompatibilidad entre culturas y la validez de todas las formas culturales. Las culturas son irreductibles y se defiende su particularismo para asegurar la conservación de la pureza de sus características. Esto lleva a los guetos y la segregación de las diferentes etnias en nombre de un pretendido respeto cultural. Bajo esta defensa acérrima de la diferencia de la que se sustrae toda igualdad, en realidad se esconde un pretendido afán de poder y dominación por parte de la cultura dominante. El objetivo no consiste en alcanzar un nivel de aprendizaje homogéneo para todas las personas, sino respetar los diferentes procesos olvidando el contexto de desigualdad social, entonces los diferentes itinerarios curriculares comportan niveles de educación muy



desiguales, es decir, se crea lo que ya sabemos: un aprendizaje competitivo en los niveles superiores y un “aprendizaje para la felicidad” en los niveles inferiores.

Igualdad de diferencias: enfoque dialógico, la igualdad es un objetivo más global que la diversidad o la diferencia ya que incluye el derecho de cada persona para escoger ser diferente y ser educada en la propia diferencia. Cuando la diferencia no le da importancia a la igualdad es porque, conscientemente o inconscientemente, está más a favor de sus efectos excluyentes que de los igualitarios. Cuando en nombre de la igualdad no se tiene en cuenta la diferencia, se impone un modelo homogéneo de cultura que produce exclusión y desigualdad. La escuela ha de respetar las diferencias para basar la educación en la diversidad de culturas que forman las escuelas, y potenciar la igualdad para asegurar que toda persona pueda adquirir las competencias necesarias dentro de la sociedad actual. Diferencias que sirvan para promover, no sólo el mantenimiento sino el desarrollo de las propias culturas e identidades. Igualdad para desarrollar todas las culturas e identidades y así lograr el cambio de la actual realidad cultural y social.

2. PLAN DE ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL

2.1. INTRODUCCIÓN

En las órdenes del 15 de junio de 2009 se prescribe que dentro de la programación didáctica de cada área se han de contemplar las medidas de atención a la diversidad contempladas en la misma.

Este documento, por tanto, pretende ser un documento de apoyo para todos los tutores y tutoras del centro así como especialistas con el fin de facilitaros el trabajo y poner en vuestra conocimiento todas las medidas de atención a la diversidad que responden a la filosofía inclusiva, y por ende, a la propia idiosincrasia del centro respetando los principios de calidad educativa y no discriminación.



2.2. LA CALIDAD EDUCATIVA PARA TODOS Y TODAS LAS NIÑAS: UNA RESPUESTA INCLUSIVA

La Paz, asume en su propio PE un **modelo de educación inclusiva** que defienda una educación eficaz para todos sean cuales sean sus características personales, sociales, culturales. No basta con que el alumnado con necesidades educativas especiales estén integrados en las aulas, sino que deben participar plenamente en la vida escolar y social de la misma.

El Equipo de Orientación y Apoyo destaca que con su asesoramiento:

- **Pretende** que los **cambios metodológicos y organizativos** para satisfacer las necesidades de alumnado con dificultades beneficien a todos; que en la actualidad, el alumnado catalogados de necesidades educativas especiales, pasen a ser considerado como estímulo que puede fomentar el desarrollo hacia un entorno de aprendizaje más rico (Ainscow, 2001).
- **Busca** promover la excelencia de todos el alumnado, diseñando ambientes escolares que **estimulen la participación** de todos, promuevan las relaciones sociales y el éxito escolar de todos y todas (Booth y Ainscow, 2002; Schalock y Verdugo, 2003; Echeita et al. 2004; Susinos, T, 2005)“.
- **El aula como espacio de diálogo** e intercambio de significados. Compartir aprendizajes en un espacio de convivencia en el que no tiene lugar la exclusión. (Habermas, 1987)
- **La inclusión implica participación** de toda la Comunidad educativa (alumnado, familias, profesores/as, ...).
- **La inclusión presta una especial atención a los grupos o individuos con mayor riesgo de exclusión**, pero no se limita a ellos. Considera la diversidad como fuente de riqueza y de aprendizaje.
- **El cambio que implica supone una propuesta de modificación de las culturas, las políticas y las prácticas**; significa que habrá que modificar progresivamente los modos de pensar y de hablar sobre la diversidad, los



sistemas de gestión y rutinas que guían la vida en las escuelas y, por supuesto, la práctica cotidiana de las aulas y de los centros.

- **La escuela inclusiva no es más que un camino hacia la sociedad inclusiva;** por lo que la relación entre la escuela y la sociedad, no es más que una consecuencia natural ya que aquella forma parte de una comunidad.

Por ello, en todas las actuaciones como docentes y para atender a la diversidad partiremos del principio de la personalización de la enseñanza y de la inclusión de todo el alumnado en un contexto educativo común adaptando, siempre que sea necesario, los métodos pedagógicos a las necesidades de cada uno siendo nuestro objetivo el éxito escolar y la participación activa y democrática de todos.

Además, como proyecto de Comunidades de Aprendizaje, la atención a la diversidad y por tanto las prácticas inclusivas se asumirá que:

- La inclusión es la base del desarrollo del centro educativo para mejorar el aprendizaje y la participación de **todo el alumnado**.
- **la diferencia de igualdades como algo enriquecedor.**
- **han de existir altas expectativas** hacia todo el alumnado, las familias, el profesorado.
- **Se ha de creer en las capacidades de todos** el alumnos y alumnado, partiendo de las mismas y no de las discapacidades o dificultades e intentando reducir todas las barreras al aprendizaje.
- **Necesitamos la cultura de la colaboración entre todos los miembros de la escuela:** colaboración y cooperación del alumnado entre sí, del profesorado entre sí, de las familias... Todo el profesorado se implica en la respuesta a la diversidad, que no es responsabilidad exclusiva del de apoyo, sino de todo el profesorado.

Así, cada unidad didáctica debe hacerse accesible para todo el alumnado, a su vez que ha de contribuir a la comprensión y la valoración de la diferencia.

Por tanto en aquel alumnado que presente alguna dificultad de aprendizaje sea de origen que sea, en ningún momento se reducirá o empobrecerá el aprendizaje sino que



se seleccionará tanto la cantidad como el grado de exigencia de cada uno de ellos teniendo como referencia los contenidos y objetivos del grupo clase.

La metodología debe incluir estrategias que promuevan la construcción social del aprendizaje, la participación activa del alumnado, la motivación, la significatividad y funcionalidad del aprendizaje, la cooperación y colaboración entre compañeros y compañeras, la experimentación del éxito académico de todos y todas. Así, a continuación desarrollamos las distintas medidas de atención a la diversidad que se desarrollarán con el fin de dar una respuesta de calidad a todo el alumnado, según las características descritas en el punto a) de la presente programación:

- Los **grupos interactivos**: Introducir en el aula todas las interacciones que sean necesarias, facilitando el aprendizaje entre iguales con actividades variadas, con la colaboración/dinamización de más personas adultas, para potenciar los aprendizajes y las habilidades de ayuda y colaboración (valores), y así desarrollar al máximo las capacidades de todo el alumnado, procurando su éxito escolar.
- Estrategias de **aprendizaje cooperativo** promueve el desarrollo de las relaciones sociales, el aprendizaje entre iguales, la construcción de igualdad de status académico y social entre todos los alumnos y alumnas, el aprendizaje de todos y todas en el contexto natural del aula, el aprendizaje a través de la creación y resolución de conflictos sociocognitivos... Es un enfoque interactivo que permite que el alumnado aprenda uno de otro.
- Las **actividades de aprendizaje** han de ser graduadas y diversificadas, de modo que exista un amplio menú a través del cual se pueda llegar a los objetivos y alcanzar las competencias básicas. De este modo, además, todo el alumnado puede participar de la actividad en función de su nivel de competencia. Han de diseñarse actividades abiertas, realizables, a un nivel u otro, por todos los alumnos/as con más o menos ayuda. Actividades **que impliquen diferentes niveles de dificultad, pero todas relacionadas con los mismos contenidos**.



- Debe de utilizarse de manera equilibrada la **estructura de aprendizaje** individual, en pequeño grupo y en gran grupo. Los agrupamientos siempre **han de ser heterogéneos** en cuanto a sexo, intereses, capacidades, rendimiento, origen social..., de modo que se asegure el desarrollo escolar y socioemocional, así como la cohesión social.
- Algunas **estrategias metodológicas** que pueden dar respuesta a la diversidad en el aula pueden ser: el aprendizaje por proyectos, los centros de interés, los grupos cooperativos, la tutoría entre iguales, los contratos, los talleres, etc.
- Los **materiales y recursos** didácticos han de ser variados y adaptados a la diversidad de capacidades y características del alumnado, de modo que utilicen códigos comunicativos diversos (visuales, verbales, escritos, auditivos, orales...).
- La **organización de los espacios y tiempos** debe favorecer el que se produzcan situaciones diversas dentro del aula: trabajo individual, en pequeño grupo y en gran grupo, actividades comunes y actividades diferenciadas, etc. Por otro lado, debe permitir el que se incorporen otros profesores y profesoras dentro del aula y que compartan con los tutores/as o con los profesores/as de área el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debe reflejarse aquí el conjunto de actuaciones dirigidas a dar respuesta a la diversidad del alumnado del centro teniendo en cuenta su **"singularidad"**, resultado del análisis que éste debe hacer de la realidad en que está inmerso. En este sentido, pueden desarrollarse proyectos "singulares", que logren adaptar las respuestas a las particularidades que lo conforman.

Se dará prioridad a las medidas ordinarias y de carácter normalizador frente al resto de medidas, desde criterios de flexibilidad organizativa.

La respuesta a la diversidad es responsabilidad de todo el profesorado del centro, por lo que todo él ha de implicarse en la respuesta a la diversidad del alumnado del centro: en la elaboración del Plan de Orientación y Atención a la Diversidad, en la



puesta en práctica de las distintas medidas organizativas y curriculares consensuadas, en la elaboración, seguimiento y evaluación de los planes de trabajo individualizados, etc.

Identificadas y analizadas las necesidades específicas de apoyo educativo y el contexto escolar y familiar del alumnado, la respuesta a la diversidad se concretará, en un **plan de trabajo individualizado** que, "coordinado por el tutor o tutora, lo desarrolla el profesorado en colaboración con las familias y con aquellos profesionales que intervengan en la respuesta. El plan de trabajo individualizado contemplará las competencias que el alumno/a debe alcanzar en el área o áreas de conocimiento, los contenidos, la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje y los procedimientos de evaluación. En la organización del proceso se incluirán actividades individuales y cooperativas, los agrupamientos, los materiales necesarios, los responsables y la distribución secuenciada de tiempos y espacios"¹.

El profesorado integrará el Plan de Trabajo Individualizado en la programación didáctica y en las Unidades Didácticas que la desarrollan².

El tutor o tutora, en coordinación con la familia y el resto del equipo docente y con el asesoramiento del responsable de orientación del centro, debe de determinar la respuesta educativa de cada alumno y alumna. **Para establecer este plan de trabajo individualizado el centro debe armonizar:**

- Los **objetivos y/o competencias básicas** que debe adquirir el alumno/a, es decir, aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para que una persona alcance su desarrollo personal. Desde esa perspectiva, la incorporación de las competencias básicas al currículo obliga, por un lado, a plantearse **cuáles son los aprendizajes fundamentales** que debe adquirir todo el alumnado en cada una de las etapas, áreas y materias y, por otro, a establecer prioridades entre ellos.
- Las **medidas organizativas y curriculares**, que el centro, en el ejercicio de su autonomía y singularidad, debe establecer, adecuándolas a su realidad concreta,

¹ Decreto 68/07, de 29 de junio de 2007 por el que se establece y ordena el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

Decreto 69/07, de 29 de junio de 2007 por el que se establece y ordena el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

² Órdenes del 4-junio-2007, por las que se regula la evaluación del alumnado en Castilla La Mancha.



de tal manera que cualquier alumno/a pueda beneficiarse de todas aquellas medidas que mejor se adapten a sus características, intereses y motivaciones para el desarrollo de las competencias básicas.

Sin pretender ser exhaustivos, se proponen algunas estrategias metodológicas que pueden favorecer la gestión de la diversidad desde planteamientos que faciliten la **participación activa** del alumnado, la **construcción de su propio aprendizaje**, la **contextualización de los conocimientos**, su vinculación con los **intereses y experiencias**, la Todas Estas estrategias pueden utilizarse en cada una de las medidas organizativas y curriculares:

- Aprendizaje Dialógico: Grupos Interactivos
- Aprendizaje Cooperativo
- Tutoría entre iguales
- Aprendizaje por tareas/proyectos
- Contrato didáctico
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Talleres de aprendizaje
- Centros de interés
- Rincones
- Rincón del Conflicto
- Agendas de Modificación de Conducta
- Aprendizaje dialógico: grupos interactivos

2.3. EXPLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD

APRENDIZAJE DIALÓGICO: GRUPOS INTERACTIVOS

“El aprendizaje dialógico es el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario, esto es, un diálogo entre iguales, para llegar a consenso, con pretensiones de validez” (Flecha, 1997).



En las Comunidades de Aprendizaje, el aprendizaje dialógico se asegura al trabajar en **grupos interactivos**. Los rendimientos escolares se multiplican y los aprendizajes se aceleran a través de la interacción con personas voluntarias que colaboran con el profesor/a dentro del aula y a través de la ayuda entre los mismos compañeros/as. Cuanto más variado sea el grupo de voluntariado, más ricas son las interacciones y más se aprende. Estos voluntarios/as pueden ser familiares del alumnado, estudiantes universitarios, un exalumno/a, profesorado jubilado...

El aula se organiza en grupos interactivos, manteniendo el grupo clase sin separar a ningún alumno/a de su aula. Son **grupos heterogéneos** de 4 ó 5 alumnos/as y en cada grupo hay una persona adulta. Se preparan actividades con un tiempo limitado para cada una (aproximadamente, 20 minutos por actividad), dependiendo del nivel. Así, cada cierto tiempo los grupos van cambiando de actividad, realizando diversos ejercicios sobre una temática.

Cada adulto/a voluntario/a dirige una actividad, de tal modo que cuando el grupo la acaba, el adulto/a deja ese grupo y se dirige a otro (a veces son los grupos los que cambian de mesa y los adultos/as permanecen). El papel del adulto/a es dinamizar al grupo para que sus miembros se ayuden entre sí, interaccionando para realizar cada actividad. Se pasa a la actividad siguiente cuando todos los miembros del grupo han entendido y aprendido la actividad que en ese momento están desarrollando.

APRENDIZAJE COOPERATIVO

Los modelos o métodos de aprendizaje cooperativos son estrategias sistemáticas y estructuradas **que tienen en común el que el profesor/a organiza la clase en grupos heterogéneos de 4 a 6 alumnos/as, de modo que en cada grupo haya alumnos/as de distinto nivel de rendimiento, capacidad, sexo, etnia y grupo social.**

En palabras de Slavin (1995), el aprendizaje cooperativo persigue una doble finalidad: "cooperar para aprender y aprender a cooperar".

Tres **condiciones** deben darse cuando hablamos de trabajo cooperativo:



- a) Establecimiento de una **interdependencia positiva** entre los alumnos y alumnas: crear la necesidad de un apoyo mutuo entre los integrantes para el logro de los objetivos, de tal forma que el éxito individual vaya unido al éxito del resto del equipo y viceversa.
- b) Dominio de **habilidades colaborativas**, aquellas que van a sustentar las interacciones del grupo, desarrollando la capacidad para manejar y resolver conflictos que surjan.
- c) Existencia de una **corresponsabilidad individual y grupal** en el aprendizaje. Cada alumno es responsable de su aprendizaje y del aprendizaje del grupo, de tal forma que el progreso individual se vea potenciado por el progreso del grupo.

Las **distintas formas de agrupar** al alumnado en equipos dentro del grupo clase, da lugar a una gran variedad de métodos de aprendizaje cooperativo: torneos, tutoría entre iguales, "rompecabezas", "cabezas pensantes", "grupos de investigación", etc. A la hora de elegir el método a seguir hay que tener en cuenta los objetivos y los contenidos que se pretenden desarrollar.

TUTORÍA ENTRE IGUALES

Es una modalidad de aprendizaje entre iguales **basada en la creación de parejas de alumnos/as entre los que se establece una relación didáctica guiada por el profesor/a: uno de los compañeros/as hace el rol de tutor/a y el otro de tutorado. Esta relación se deriva del diferente nivel de competencia entre ambos compañeros/as sobre un determinado contenido curricular.**

Esta estrategia tiene **beneficios** claros para el alumnado, tanto para el tutorado/a como para el alumno/a tutor/a. Ambos alumnos/as aprenden. El alumno/a tutor/a tiene que organizar su pensamiento y reestructurar su razonamiento para dar las instrucciones oportunas y, por otro lado, el tener que exteriorizar lo que se ha pensado hace tomar conciencia de ciertos errores y lagunas y corregirlas. En cuanto al alumno/a tutorado, recibe una ayuda pedagógica ajustada a sus necesidades, con un lenguaje más accesible y en un clima de confianza



El trabajo entre iguales aumenta el bienestar, la motivación y la calidad de las interacciones sociales y del rendimiento escolar.

Los roles deben ser intercambiables.

APRENDIZAJE POR TAREAS/PROYECTOS

Un proyecto es una forma de plantear el conocimiento de la realidad de modo globalizado e interdisciplinar. Consiste en provocar situaciones de trabajo en las que el alumnado aprenda procedimientos que le ayuden a organizar, comprender y asimilar una información.

En el proyecto el tema es el que determina la actividad **e implica trabajarlo en toda su complejidad, integrando diversas perspectivas, intenciones, finalidades, etc. No tiene por qué existir una presencia equilibrada de todas las áreas y disciplinas curriculares.**

La **participación de los alumnos/as** es plena en la elaboración del proyecto: son ellos/as los que eligen el tema del mismo, elaboran el guión que sirve de eje del trabajo, buscan la información necesaria para desarrollarlo, aportan materiales, elaboran documentos, etc. Todo ello, **guiados por el profesor/a**. Este protagonismo del alumno/a en las distintas fases y actividades que hay que desarrollar en un Proyecto, le ayudan a ser consciente de su proceso de aprendizaje. Por otra parte, exige del profesorado responder a los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible de los contenidos escolares.

EL CONTRATO DIDÁCTICO O PEDAGÓGICO

El contrato didáctico o pedagógico, también llamado pacto, "es una estrategia didáctica que supone un **acuerdo negociado** después de un diálogo entre dos partes que se reconocen como tales para llegar a un objetivo que puede ser cognitivo, metodológico o de comportamiento" (Przesmycki, 2000).

Los contratos son **especialmente útiles** para aquellos alumnos/as que rechazan la institución escolar, tienen problemas de aprendizaje y/o generan conflictividad a su



alrededor. El contrato les permite expresarse y tomar conciencia de su realidad y sus posibilidades.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Aceptación mutua y libertad de decisión.
2. Negociación de los elementos del contrato.
3. Seguimiento de los compromisos.

Pueden ser de diferentes tipos:

- Según las personas implicadas:
 - individuales: profesor/a-alumno/a, profesor/a-familia,...
 - grupales: profesor/a tutor/a, padres/madres, alumnos/as, resto de profesores/as.
- Según la temática:
 - Resolución de diferentes tipos de conflictos (conducta, cumplimiento de trabajos...).
 - Negociaciones relacionadas con los aprendizajes (recuperaciones, realización de proyectos, etc.).

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

En la actual sociedad de la información las TIC están ocupando un espacio fundamental en los modos de acceder al conocimiento y en el intercambio de la información, por lo que deben ir incorporándose como recurso y/o técnica en la metodología de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El modo de entender los roles del alumnado, profesorado y de los contenidos se modifica. El escenario tradicional de aula se transforma y se comprende que el principal fin de la educación no es la transmisión de los contenidos académicos, sino que hemos de pasar de la información al conocimiento. El profesorado se convierte en un mediador que ayuda al alumnado a seleccionar, discriminar, elaborar, expresar... la información. En este sentido, las TIC se constituyen en una herramienta y un recurso cercano y de alta disponibilidad para el trabajo habitual.



Destacamos a nivel educativo las webquest, las cuales han sido creadas como estrategia didáctica para guiar al alumnado en la investigación en Internet. En ellas las tareas que han de realizar los alumnos/as están planificadas, de modo que les van facilitando el uso de recursos de la red para obtener información sobre un tema propuesto.

TALLERES DE APRENDIZAJE

El taller es un **conjunto de actividades** cuyo objetivo es adquirir y/o perfeccionar estrategias, destrezas y habilidades para el desarrollo de las competencias básicas del currículo. Cada taller se organiza en grupos reducidos y pretende apoyar y profundizar, desde una **perspectiva instrumental**, aprendizajes que se desarrollan en las distintas áreas. Como resultado final del taller, éste debe desembocar en un producto o trabajo final.

En los talleres de aprendizaje se puede trabajar a **distintos niveles de competencia**, dificultad, etc; permiten realizar tareas que implican reflexión y razonamiento; tienen un carácter **activo y participativo**; favorecen la motivación, ya que las actividades de cada taller se diseñan en base a intereses comunes de los alumnos/as; y potencian un clima de cooperación.

Es aplicable en las **diferentes etapas educativas**, más allá de su utilización como materia optativa en la Educación Secundaria Obligatoria.

CENTROS DE INTERÉS

Consiste en **organizar los contenidos curriculares de acuerdo con los intereses de los alumnos/as** de cada edad. De este modo, además de favorecer la motivación del alumnado, se ofrece estímulos para observar y experimentar, asociar hechos, experiencias, recursos, informaciones actuales e informaciones del pasado, etc.

PRINCIPIOS

1. Los centros de interés se desarrollan a través de **grupos heterogéneos** reducidos.



2. Se parte de los **intereses** del alumnado.
3. Los contenidos se **globalizan**, formulándolos y organizándolos a través de los centros de interés.

FASES:

1ª OBSERVACIÓN: En esta fase los aprendizajes están basados en experiencias sensoriales y percepciones que ayudan al alumnado a conocer cualidades (nociones de peso, longitud...), etc.

2ª ASOCIACIÓN: En este momento se establecen relaciones lógicas y científicas entre los objetos y sus cualidades. Los alumnos/as realizan comparaciones, ordenan, deducen, concluyen, formando sus esquemas mentales.

3ª EXPRESIÓN: Durante la última fase, los alumnos/as comunican todo lo aprendido mediante el lenguaje oral o escrito o también mediante la expresión artística, gestual,...

RINCONES

Es una estrategia metodológica basada en la **distribución de distintos espacios** físicos denominados **rincones** que permiten, de forma simultánea, la realización de varias actividades y la distribución del grupo aula en pequeños grupos, e incluso a nivel individual según el objetivo de la actividad que se plantee.

Los rincones ofrecen la posibilidad de utilizar el **espacio y el tiempo** de la clase de manera diferenciada. Los alumnos/as pueden desarrollar habilidades de forma individual o en grupos. Esta estrategia posibilita la **participación activa** en la construcción de sus conocimientos. Permiten una cierta **flexibilidad en el trabajo**, fomentan la creatividad y permiten tanto el trabajo dirigido como el libre.

El trabajo por rincones es una respuesta a los **distintos intereses y ritmos de aprendizaje del alumnado:**

-A nivel **individual** le ayuda a planificar sus trabajos, a saber qué es lo que más le interesa y aumenta su nivel de autonomía.



-En **pequeño grupo** aprende a compartir, a comunicarse, respetar el trabajo de los demás y aprender de los compañeros/as.

La elección de los diferentes rincones, así como su temporalización, está en función de los intereses y necesidades de los alumnos/as. Los **rincones no son estables**, sino que van cambiando según los objetivos propuestos. Disponen de un contenido, de un tiempo, de un espacio y de unos recursos.

2.4. OTRAS MEDIDAS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

2.4.1. ORGANIZACIÓN FLEXIBLE DE CICLO

a) Justificación.-

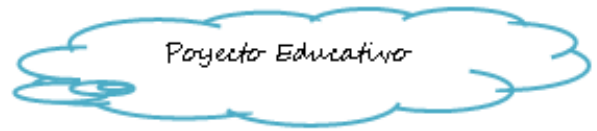
Parte de la consideración del **ciclo como unidad temporal** de organización de la enseñanza, lo cual permite que el alumnado aprenda a su ritmo, ayuda a asegurar la continuidad en los aprendizajes y en los métodos de enseñanza y posibilita una mejor organización de las actividades de recuperación y de profundización. Permite realizar un **trabajo más adaptado al alumnado**, reconociendo y considerando sus particularidades y diferencias individuales.

b) Descripción de la medida.-

Medida basada en la organización del Ciclo como estructura de planificación del currículo, unidad de aprendizaje para el alumnado y forma de trabajo en equipo del profesorado. Comporta diseñar y desarrollar el currículo pensando en un gran grupo de alumnos/as de edades diferentes³. Esto conlleva seleccionar y secuenciar los contenidos de las distintas áreas en un continuo, sin parcelaciones internas en función de las edades de los alumnos. El referente es la idea global del ciclo.

El alumno/a **progresa a su ritmo** y la **valoración de los objetivos alcanzados se realiza al finalizar el ciclo**. De este modo, se evita que el progreso de los alumnos/as

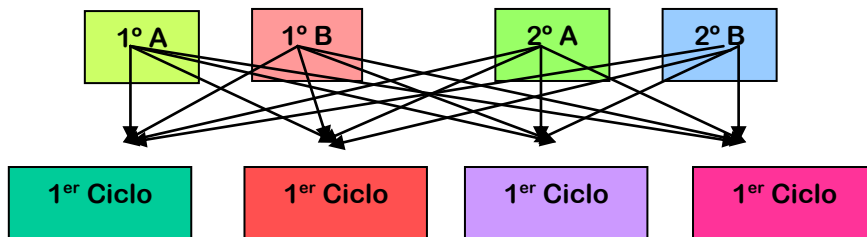
³ Debe evitarse en todo momento formar grupos basados en el nivel de competencia curricular.



se evalúe tras un año escolar. La organización del ciclo permite una enseñanza individualizada.

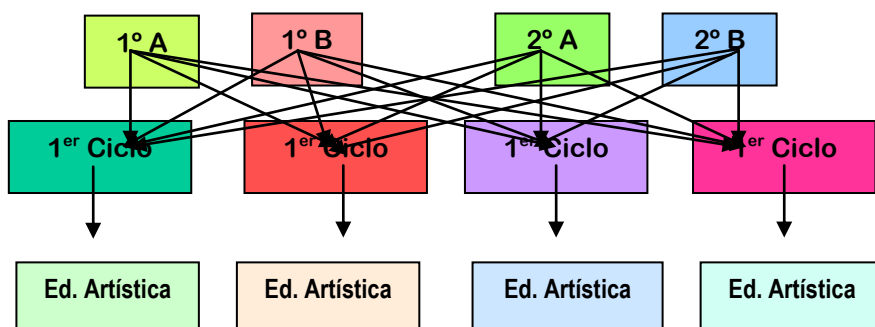
“La modalidad de ciclos está constituida por grupos de edades próximas que comparten un equipo de profesores/as y una unidad de actuaciones curriculares” (M^a Carmen Oliver, 1998). Se entiende el ciclo como períodos temporales, a lo largo de los cuales se organiza el **proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, UN CONTÍNUO** con una coherencia metodológica y organizativa **intraciclo e interciclo**.

La organización de los grupos con carácter general se podría realizar de la siguiente manera:



Ejemplo: Organización de alumnos/as en algunas áreas del currículo. Los grupos que surgen pueden no ser estables.

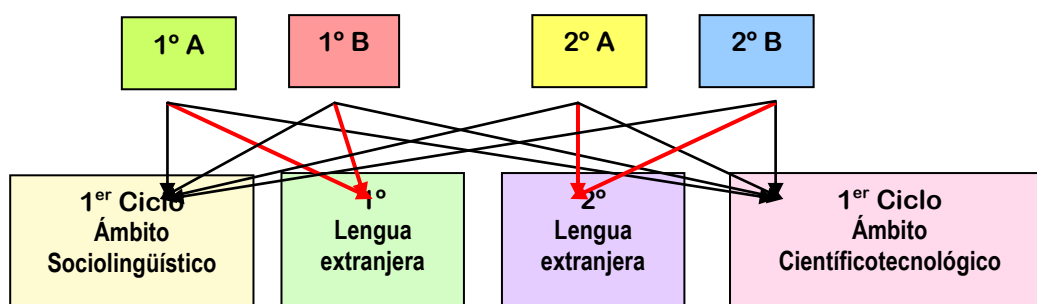
Se pueden realizar **agrupamientos flexibles** para determinadas áreas del currículo, o para todas justificando la organización de los mismos mediante unos criterios establecidos previamente (en ningún momento se realizaran los agrupamientos con criterios homogéneos). Por ejemplo, para utilizar **distintas metodologías** en un área concreta.





Ejemplo: Organización de alumnos/as teniendo en cuenta la **organización curricular por ámbitos**, tomando como referencia la organización flexible de ciclo.

La organización flexible de ciclo se puede aplicar a una organización curricular por ámbitos en todos los cursos, combinándola a su vez con la organización habitual de cursos dentro del ciclo.



c) Actuaciones por parte del Centro.-

El Centro debe establecer, en el marco de su autonomía, y en función de lo establecido en el **Proyecto Educativo** de Centro, la previsión sobre la secuencia de objetivos y contenidos interna al ciclo, evitando prefijar de forma cerrada la organización de los contenidos a lo largo del ciclo, por cursos; tarea que corresponde llevar a cabo desde la programación de aula, teniendo en cuenta las peculiaridades del grupo.

Deben establecer los **espacios** disponibles y posibilitar en **franja horaria** la coordinación del profesorado que conforma el equipo de ciclo para que pueda planificar el currículo con la estructura de ciclo y pueda trabajar de forma colaborativa. Requiere del trabajo por ciclos.

Los pasos para la planificación de la programación del ciclo pueden ser:

- Identificar los **objetivos y contenidos** de las distintas **áreas** del ciclo.
- Identificar las **áreas del ciclo** y definir la organización de las mismas a lo largo del ciclo (independientes, en ámbitos...)



- Definir la **secuencia de objetivos/contenidos** de cada área o ámbito a lo largo **del ciclo** (en coherencia con toda la etapa).
- Identificar los **niveles de dificultad o complejidad** de los objetivos y contenidos de cada secuencia (desde los objetivos y contenidos mínimos), estableciendo aquella secuenciación que se considere más aconsejable.
- Acordar por el equipo de ciclo las **unidades didácticas de cada área**, relacionando la secuencia de los diferentes objetivos / contenidos.
- Programar por el equipo de ciclo **secuencias de las actividades** de las unidades didácticas.

La adscripción del profesorado, no obedece a la idea de profesor/a-curso, sino a la del **profesor/a-grupo de ciclo**. Así, podría abordarse con criterios menos administrativos y teniendo más en cuenta las necesidades de los alumnos/as.

- Esta medida precisa de **una continuidad del profesorado** a lo largo de varios cursos que dura el ciclo.
- La puesta en marcha, además de estos aspectos técnicos que plantea, requiere de la información a familias y al alumnado

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- ALBERICIO, J.J. (1997). Las agrupaciones flexibles. Barcelona. Edebé.
- GARCÍA, J. (1998): "La respuesta a la diversidad mediante las agrupaciones flexibles" en Manual de Orientación y Tutoría. Praxis. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1993). (Coord.). Agrupamientos flexibles. Un claustro investiga. Sevilla. Díada. Serie Práctica, nº 11. Colección Investigación y Enseñanza.

2.4.2. ORGANIZACIÓN DE MATERIAS POR ÁMBITOS

a) Justificación.

Tradicionalmente, los contenidos curriculares se han organizado en áreas de aprendizaje respondiendo al principio de la disciplinarietà, fragmentando el



conocimiento en multitud de disciplinas, de tal modo que el estudio de una misma "cosa" puede ser objeto de diferentes ciencias, lo que puede suponer una dificultad añadida al proceso de aprendizaje. A través de esta medida se propone **un currículo integrado** que facilita el **aprendizaje significativo** del alumnado a través del agrupamiento de distintas áreas o materias en ámbitos más amplios de conocimiento.

Con ello, **se pretende:**

- Dar respuesta a la **necesidad de construir el currículo a partir del alumno/a** y no al contrario, favoreciendo su accesibilidad a la mayoría de los alumnos/as.
- Destacar las **conexiones de los distintos contenidos**, dándoles mayor sentido y significatividad, facilitando así el aprendizaje.
- Fomentar el **compromiso del alumnado** con su realidad, motivando su participación e intervención en y sobre la misma.
- Facilitar el tránsito entre etapas educativa.

LA ORGANIZACIÓN DE LAS MATERIAS EN ÁMBITOS **FAVORECE UN CURRÍCULO MÁS INCLUSIVO**, AL REDUCIR EL NÚMERO DE SITUACIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE TANTO PARA EL ALUMNADO COMO PARA EL PROFESORADO. ASIMISMO FAVORECE LA RESPUESTA AL CONJUNTO DEL ALUMNADO EN SU DIVERSIDAD AL OFRECER UNA ORGANIZACIÓN MÁS ABIERTA Y FLEXIBLE DEL TIEMPO⁴.

b) Descripción de la medida

Esta medida de adecuación del currículo, que afecta a la organización del currículo, se basa en el modelo de **interdisciplinariedad** que propone la organización de los contenidos insertándolos en un marco más amplio que permita la interpretación y significatividad superiores a los que ofrece una sola disciplina.

⁴ Decreto 69/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (D.O.C.M. Núm.116 – Fasc. II de 1 de junio de 2007. Pág. 14914)



Realiza una concreción de contenidos en **aprendizajes funcionales** y con aplicaciones a la práctica de la vida cotidiana. Conlleva la reducción del número de profesorado lo que favorece el seguimiento, y la coordinación de aprendizajes.

Organiza agrupamientos que favorecen el aprendizaje: Trabajo por parejas, en pequeños grupos heterogéneos, talleres. En definitiva, esta medida constituye:

- Una forma de trabajar.
- Consensuada por el Claustro.
- Aceptada por las familias.

PROGRAMACIÓN POR ÁMBITOS	
Objetivos generales	Los relacionados con la consecución de las competencias educativas.
Profesorado	Se desarrollará con el menor número de profesorado para favorecer el seguimiento, la coordinación (y la globalización) de aprendizajes.
Organización	De espacios y tiempos. Establecer bandas horarias para rentabilizar los recursos humanos Agrupamientos que favorezcan el aprendizaje: Trabajo por parejas, en pequeño grupo, talleres.
Metodología	Activa, integradora, que favorezca las interacciones con los adultos/as y con los iguales en un marco de trabajo cooperativo y de seguimiento individualizado.
	Evaluación previa, inicial, seguimiento del proceso y evaluación final.



PROGRAMACIÓN POR ÁMBITOS	
Evaluación	Es importante tener en cuenta la aplicación de la autoevaluación formativa por parte del alumnado para poder incrementar su implicación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la etapa de **Educación Primaria**, a los efectos de la organización de las Programaciones didácticas y del trabajo coordinado entre tutoras o tutores y especialistas, se pueden organizar las áreas en **dos ámbitos**⁵:

- 1º Áreas cuyo contenido acerca al alumnado al conocimiento del mundo que le rodea: Conocimiento del medio natural, social y cultural, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y Matemáticas. Serán impartidas por la tutora o el tutor.
- 2º Áreas que desarrollan todos los mecanismos de interacción con ese mundo a través de la expresión y la comunicación; áreas lingüísticas: Lengua castellana y literatura, la primera y la segunda Lengua extranjera, la Educación artística y la Educación física. La responsabilidad de impartir la docencia y de asegurar la necesaria coherencia corresponde, en este caso, a la tutora o al tutor y a los distintos especialistas.

En la etapa de **Educación Secundaria**, la organización de las materias se pueden realizar en **cinco ámbitos**⁶:

- 1º **Ámbito CIENTÍFICO-EXPERIMENTAL**: Ciencias de la naturaleza, Matemáticas y Educación física.
- 2º **Ámbito CIENTÍFICO-SOCIAL**: Ciencias sociales, geografía e historia, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y matemáticas.

⁵ Orden de 2-07-2012, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha

⁶ Orden de 2-07-2012, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha



- 3º Ámbito CULTURAL Y ARTÍSTICO: Educación física, Educación plástica y visual, música, optativas relacionadas.
- 4º Ámbito LINGÜÍSTICO: Lengua castellana y literatura, lengua extranjera, optativas relacionadas.
- 5º Ámbito TECNOLÓGICO: Tecnologías y optativas relacionadas.

No obstante, los Centros, en el uso de su autonomía, pueden modificar tanto el número de ámbitos, como el de materias que componen cada uno de ellos.

c) Actuaciones por parte del centro

- Dar un espacio **significativo a la tutoría**, tanto a nivel grupal como en lo que se refiere al seguimiento de los procesos individuales.
- El **equipo de ciclo/departamento** debe desarrollar la programación que dé respuesta a las necesidades del alumnado, en base a los criterios seleccionados para la organización del ámbito.
- El Centro debe facilitar que profesores con la debida cualificación puedan **impartir más de una materia al mismo grupo de alumnos y alumnas**, desde su organización en ámbitos.
- Utilizar una **metodología activa** y elaborar unos materiales y actividades específicas para las diferentes necesidades. Esta organización de los contenidos no presupone una metodología concreta. Se pueden usar distintos métodos: Ámbitos de investigación, proyectos, centros de interés, aprendizaje cooperativo.

d) Referentes básicos

- AAVV (2002). "Proyectos interdisciplinares". Cuadernos de Pedagogía nº 314 (pp30-32).
- BLANCHARD M, MUZAS, M. D. (2005). Propuestas metodológicas para Profesores Reflexivos. Cómo trabajar la diversidad del aula. Madrid. Narcea.
- HERNÁNDEZ, F. (2002). "Proyectos de trabajo". En revista Cuadernos de Pedagogía nº 310 (pp 78-82).



- Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo de 2007. Alcázar de San Juan.
- Proyecto Atlántida.
www.proyecto-atlantida.org/PROYATLA/MARCOT/mt3.html

2.4.3. DESDOBLAMIENTOS

a) Justificación.-

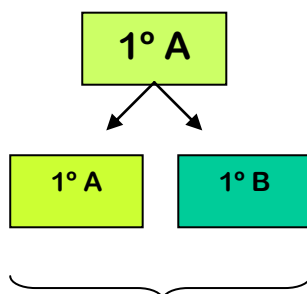
La **disminución de la ratio profesorado-alumnado** favorece la individualización de la enseñanza y, en consecuencia, la mejora de los resultados de aprendizaje.

b) Descripción de la medida.-

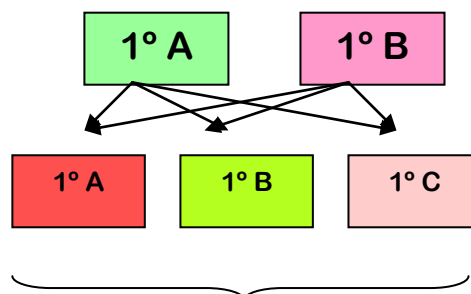
Se trata de dividir el grupo-aula tomando como único **criterio el numérico**. La finalidad es alcanzar un objetivo determinado con todo el alumnado, **individualizando** la enseñanza al reducir el número de alumnos y alumnas. La división del grupo debe realizarse de forma **heterogénea**.

- Presenta poca complejidad organizativa, pero es necesario contar con **dos profesores/as a la misma hora para simultanear sus horarios**.
- La **programación** es la misma para los grupos resultantes del desdoblamiento.
- La medida puede aplicarse en **todas las etapas educativas**.

Por ejemplo:



IMPLICA UN PROFESOR MÁS



IMPLICA UN PROFESOR MÁS



c) Actuaciones por parte del Centro.-

- Se han de establecer los **criterios** para realizar los desdoblamientos: áreas, materias, actividades, tiempos, espacios, cursos... en los que se va a aplicar.
- Es preciso organizar los **espacios** y determinar los **tiempos**, los **profesionales** implicados y las responsabilidades de cada uno.
- Como en cualquier otra medida, es necesario planificar **estrategias metodológicas** que permitan atender a la diversidad del alumnado dentro del aula.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- BLANCHARD, M. y MUZAS, M. (2005): Propuestas metodológicas para profesores reflexivos. Narcea. Madrid.

2.4.4. OFERTA DE MATERIAS OPTATIVAS

a) Justificación.

La oferta de materias optativas ofrece la posibilidad a todos los alumnos y alumnas de lograr los mismos objetivos y competencias básicas de la Educación Secundaria Obligatoria, pero a través de **materias diferenciadas** que respondan a las necesidades, características e intereses del alumnado o que puedan estar relacionadas con posibles opciones de futuro para los mismos. El cursar materias optativas adaptadas a los gustos, preferencias y características del alumnado reforzará la **motivación** del mismo hacia el aprendizaje.

La diversidad de ritmos de aprendizaje, motivaciones, intereses, capacidades, estilos de aprendizaje, situaciones sociales, culturales, del alumnado se hace aún más variada y compleja en la adolescencia. En este sentido, la educación secundaria obligatoria se organiza de acuerdo con los principios de educación común y de respuesta a la diversidad del alumnado. Esto implica introducir en la misma, elementos que mantengan



el equilibrio entre **comprensividad y diversidad**. A esto contribuye la oferta de materias optativas.

Estas materias optativas se dirigen a la consecución de los objetivos generales y las competencias básicas de la etapa, comunes para todo el alumnado, pero respondiendo a los diferentes intereses y necesidades que presentan.

a) Descripción de la medida.-

Es una medida de respuesta a la diversidad que consiste en que el centro oferte un **abanico de materias optativas** que los alumnos y alumnas puedan elegir según sus expectativas, intereses y necesidades, favoreciendo de este modo, la **personalización del currículo**.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y el Real Decreto de por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, contemplan entre las medidas de respuesta a la diversidad la oferta de materias optativas.

La oferta de materias optativas permite enriquecer y equilibrar el currículo, dando cabida a capacidades y aptitudes múltiples y a situaciones diversas de los alumnos y alumnas, y posibilitando que los alumnos y alumnas elijan materias relacionadas con alguna de las **"inteligencias múltiples"**, de sus intereses, aptitudes, expectativas, opciones de futuro, etc. El centro en función de las necesidades e intereses del alumnado, los conocimientos del profesorado y los recursos disponibles, oferta materias diferentes a las áreas comunes entre las que el alumnado puede elegir.

Los objetivos de la opcionalidad son fundamentalmente tres:

- Favorecer los **aprendizajes globalizados y funcionales**. No debe ser, por tanto, 'más de lo mismo', sino más bien la posibilidad de hacer cosas distintas ofertando vías de acceso a los mismos objetivos generales y competencias básicas de la etapa.



- Facilitar la **transición a la vida activa** a través de la introducción de contenidos educativos diversificados y optativos que den cabida a actividades o experiencias profesionales.
- Ampliar la **oferta educativa** y las posibilidades de orientación dentro de ella.

Para responder a los principios de educación común a la vez que diversificada, aunque el espacio de optatividad debe crecer a lo largo de la etapa, de modo que durante los tres primeros cursos las enseñanzas tienen un carácter más común y el cuarto curso ofrece mayores posibilidades de elección al alumnado según sus intereses y sus futuras expectativas, primando en este curso el carácter orientador, en nuestro caso debido a que son grupos reducidos y la planificación se realiza por ámbitos, no planteamos esta opcionalidad.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- ALVAREZ, L. (2002). Diversidad con calidad. Madrid. Editorial CCS.
- LUNA, F. (1998). El espacio de la opcionalidad en la educación secundaria obligatoria. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

2.4.5. REFUERZO ESCOLAR

a) Justificación.-

La finalidad del refuerzo escolar es **completar lagunas de conocimiento o reforzar contenidos** concretos de un área curricular que se hayan trabajado en clase, en tanto que dichas lagunas condicionan la superación o evolución en dicha área. Se trata de **consolidar** contenidos básicos de una o varias áreas que son claves para aprendizajes posteriores.

b) Descripción de la medida.-

Conjunto de actuaciones, de carácter individual o colectivo, diseñadas con la finalidad de **ayudar al alumnado** que, en un determinado momento de su proceso



educativo, presenta **dificultades** para alcanzar los objetivos y competencias básicas propuestos..

► Cabe hablar de **distintos niveles de refuerzo**:

Refuerzo como prevención de dificultades de aprendizaje, que consiste en el establecimiento de estrategias, desde la programación de aula, para desarrollar algún aprendizaje previsto.

- **Refuerzo como respuesta a dificultades que aparecen a lo largo del proceso didáctico**, consistente en la modificación de las diferentes variables didácticas por parte del profesor/a de área ante las dificultades que aparecen durante el proceso.
- **Refuerzo como respuesta a dificultades manifiestas para seguir una unidad didáctica** debido a la distancia entre los conocimientos previos del alumno/a y los que se trabajan en el aula, que implica la modificación de aspectos curriculares y organizativos de ciclo y/o curso.

Desde este planteamiento, siguiendo a Ubieta (2000), la planificación del refuerzo educativo debe tener en cuenta **tres marcos de intervención**:

- El propio proceso didáctico, **(la programación de aula), de cara a la previsión de posibles dificultades.**
- Desarrollo del trabajo de la unidad didáctica, **de cara a la utilización de las diferentes variables con que cuenta el profesorado cuando aparecen dificultades (actividades, espacios, ritmos, agrupamientos, secuenciación, ...).**
- Las actuaciones en el marco de nivel/ciclo, **que responden a dificultades amplias que afectan a diferentes áreas o ámbitos de aprendizaje y requieren una propuesta coherente y coordinada (adecuación del currículo en ámbitos, organización del tiempo, intervención de profesorado en el aula, organización del alumnado, ...).**



b) Actuaciones por parte del Centro.

El centro debe diseñar un **plan de refuerzo** para rentabilizar esta acción y disponer de un sistema estructurado, asumido y dentro de la dinámica del Centro.

Los Departamentos de coordinación didáctica en secundaria y los Equipos de ciclo en infantil y primaria han de:

- Diseñar **dentro de las programaciones didácticas actividades variadas y diversificadas** para trabajar cada contenido, de modo que den respuesta a la diversidad de características, estilos y ritmos de aprendizaje, motivación, intereses de los alumnos...Así, se pueden **prevenir muchas dificultades de aprendizaje** (concepción amplia de refuerzo).
- Prever y diseñar **dentro de sus programaciones actividades de refuerzo**, que tengan en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado.
- Diseñar las **medidas de refuerzo** para el **alumnado que haya promocionado con algún área calificada de forma negativa** o bien, que en las diferentes evaluaciones (inicial, procesal o final) haya tenido evaluación negativa en un área determinada, y el tutor/a o la junta de evaluación, así lo aconsejen.

En este **último caso**, se pueden establecer múltiples variedades de refuerzo como: apoyo dentro del aula (pueden intervenir dos profesores dentro del aula), tutoría entre iguales, tutorías individualizadas, refuerzo extraescolar (de estas dos últimas hablaremos posteriormente), contratos con la familia y el alumno/a...

Implicación y coordinación de todo el profesorado: Cada profesor/a y/o tutor/a es el responsable directo del refuerzo, bien aplicándolo a través de las actividades diseñadas en la programación, bien en el caso de otras formas de organización del mismo consensuadas por todo el ciclo/departamento (apoyo dentro, tutorías individualizadas...), refuerzo extraescolar...

- Sin embargo, **todo el profesorado ha de estar implicado** en los refuerzos escolares, ya que todos ellos son responsables del alumnado del centro. Esto es, el éxito escolar del alumnado no es responsabilidad exclusiva de un tutor/a y/o profesor/a determinado, sino del centro y todo su profesorado



- Así, todos han de participar de **modo colaborativo** en la planificación y coordinación del refuerzo, tanto el desarrollado dentro del centro como fuera del mismo (refuerzo extraescolar), los apoyos ordinarios dentro del aula, en el seguimiento del alumnado, en la tutorización individualizada...

Diseñar la participación del alumnado y sus familias de forma que se promueva su implicación: Establecimiento de canales adecuados de participación que promuevan la adquisición de compromisos.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- AGELET PROFITÓS, J. (2001). Estrategias Organizativas de Aula. Propuestas para Atender la Diversidad. Barcelona. Graó.
- HUGUET COMELLES, T. (2006). Aprender Juntos en el Aula. Una Propuesta Inclusiva. Barcelona. Graó.
- ONRUBIA Y OTROS. (2004). Criterios Psicopedagógicos y Recursos para Atender a la Diversidad en Secundaria. Barcelona. Graó
- URBIETA, E (2000). "La planificación del refuerzo educativo como respuesta a la diversidad". Rev. Organización y Gestión educativa nº 2. (pp 21-28)
- TRANCHE, J.L (2001). "El refuerzo educativo". Rev. Aula de innovación educativa nº 105. (pp 54-56)

2.4.6. APOYO EN GRUPO ORDINARIO

a) Justificación.-

Desde una perspectiva de respuesta educativa a las necesidades del alumnado, se asume que las **dificultades de aprendizaje** de los alumnos/as están relacionadas con factores escolares y contextuales, por lo que se hace necesario desplegar por parte del centro una respuesta global centrada, no tanto en ofrecer un "tratamiento especializado" de intervención terapéutica y excluyente, sino en ayudar al profesorado para que éstos puedan actuar más eficazmente con este alumnado dentro del contexto del grupo ordinario



Enseñanza	<p>Dos profesores/as enseñan al mismo grupo alternando su intervención por períodos cortos de tiempo (5-10 minutos). Ambos dan soporte, clarifican</p> <p>Las aulas inclusivas de hoy se caracterizan por ser lugares altamente heterogéneos y, en consecuencia, con necesidad de crear formas más ingeniosas de trabajo para favorecer la inclusión de todos los alumnos y alumnas dentro del aula.</p> <p>El alumnado dividido en grupo, va rotando por diferentes secciones en las que se presentan contenidos o se realizan actividades de distinta naturaleza y/o nivel de dificultad. Permite la presentación simultánea de contenidos distintos, posibilita a adaptar la enseñanza, facilita un alto</p>
------------------	--

Se trata de satisfacer las necesidades educativas del alumnado en el **ambiente natural de clase**, fomentando las redes naturales de apoyo y compartiendo la responsabilidad del aprendizaje (Stainback, 2004).

Esta medida puede conllevar la presencia de **otros profesionales** dentro del aula para apoyar a los alumnos/as y a los profesores/as, y por tanto, revierte en una mayor y mejor atención y aprendizaje del alumnado, evita la segregación que se produce cuando los alumnos/as salen del aula, favorece que todos los profesores/as vayan aprendiendo a atender la diversidad dentro del aula, facilita la autonomía del alumnado en entornos ordinarios y evita la delegación de responsabilidades de los alumnos/as con dificultades de aprendizaje en los especialistas.

b) Descripción de la medida.-

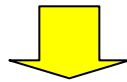
Podemos entender el **apoyo** como el conjunto de **procesos y estrategias** a desarrollar por parte del Centro, que tiene como objetivo superar y dar respuesta a una serie de necesidades tanto del alumnado como del contexto y que persiguen la mejora de la enseñanza (Moya y otros, 2005)

Tres líneas básicas de actuación, confluyen en la situación del apoyo en el grupo ordinario:

- **Apoyo a los profesores y profesoras:** siendo éste el ámbito más importante de actuación, por cuanto son ellos los que tienen que poner en marcha dichas medidas en el aula.



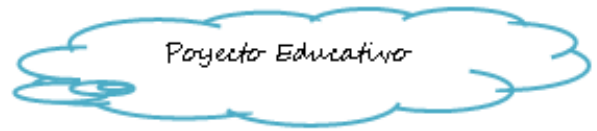
- **Apoyo al aula:** cuya finalidad no se queda sólo en el apoyo a determinados alumnos y alumnas ("apoyo dentro del aula"), sino a todo el alumnado del aula, a través del desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje globales e inclusivas (trabajo cooperativo, entre iguales...).
- **Apoyo al alumnado:** siendo necesario, en ocasiones concretas, el apoyo dirigido específicamente al alumno/a concreto, pero dentro del contexto de colaboración y apoyo mutuo en la dinámica del aula.



El apoyo en grupo ordinario es **tarea de todos** los profesores y profesoras del centro y, en consecuencia, debe afrontarse de modo colaborativo. Va dirigido a todos los alumnos/as y no sólo a alumnado con dificultades.

La co-enseñanza o modalidad instructiva en la que dos profesores/as enseñan juntos (Bauwens y Hourcade, 1995), ya sea el profesor/a de apoyo especialista u otro profesor/a ordinario. Dicha actuación puede ir dirigida a: (Huguet, 2006):

- Ayudar concretamente a un alumno/a, sentándose a su lado y disminuyendo progresivamente la ayuda.
- Agrupar temporalmente a un grupo de alumnos/as. El profesor/a de apoyo o Tutor/a se responsabiliza de un pequeño grupo.
- Apoyar a todos los alumnos/as del aula. Ambos profesores/as van moviéndose y ayudando a todos los alumnos/as.
- Trabajar en grupos heterogéneos. Trabajo en grupos cooperativos.
- Conducir y dirigir la actividad juntos.
- El maestro/a de apoyo conduce la actividad de clase.



Los dos profesores/as han de planificar conjuntamente las sesiones en las que intervienen, estableciendo **funciones complementarias** y repartiéndose las tareas a desarrollar con el alumnado, aunque no de manera rígida.

La planificación conjunta y la participación en igualdad de estatus de los profesores/as son las variables claves. Cook y Friend (1995) hablan de diferentes modalidades de apoyar con dos maestros dentro del aula:

Cardona Moltó M^a C. (2005): Diversidad y Educación Inclusiva. Madrid. Ed.Pearson

TIPO DE APOYO	INTERVENCIONES	ADECUACIÓN	COORDINACIÓN
Ayudar a un alumno/a y sentarse a su lado	El maestro/a de apoyo va ayudando a realizar las tareas de clase. Hace que permanezca en la tarea hasta finalizarla. El maestro/a de grupo	Cuando existe dificultades atencionales y alta dependencia.	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido de las sesiones y haber pactado el tipo de intervención y la organización del espacio.



	planifica y conduce el grupo-aula		Valoración compartida
Ayudar a un alumno/a aumentando progresivamente la distancia	El maestro/a de apoyo no se sienta a su lado, acercándose y alejándose, y ayudando a otros ocasionalmente	Favorece los progresos en la autonomía	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido de las sesiones y haber pactado el tipo de intervención y la organización del espacio.
Se agrupan temporalmente unos alumnos/as dentro del aula	Uno de los maestros/as trabaja con un pequeño grupo dentro del aula	Oportuna para la diferenciación de actividades o flexibilidad para mover los grupos y su composición heterogénea.	Es necesario que ambos maestros compartan el sentido y los objetivos de las actividades
El maestro/a de apoyo se va moviendo por el aula ayudando a todos los alumnos/as	Los dos maestros/as van desplazándose por la clase y trabajando con los alumnos/as y los grupos	Requiere buena comunicación y relación entre los maestros/as. Estar atentos a los alumnos/as que les cuesta pedir ayuda.	Es necesario que ambos maestros compartan el sentido y los objetivos de las actividades.

Extraído de Huguet Comelles T. (2006) "Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Ed. Graó

TIPO DE APOYO	INTERVENCIONES	ADECUACIÓN	COORDINACIÓN
Trabajo en grupos heterogéneos; trabajo en grupos cooperativos	Distribuir a los alumnos/as en grupos heterogéneos, cada maestro/a se hace cargo de un grupo o más	Interesante para la inclusión y la cooperación entre alumnos, trabajo por proyectos.	Es necesario que ambos maestros/as compartan el sentido y los objetivos de las actividades. Prever el tipo de tareas.
Dos maestros/as conducen la actividad conjuntamente y dirigen el grupo juntos	Un maestro/a dirige la actividad pero los dos van haciendo aportaciones. Se anima al alumnado a participar en ese mismo modelo	Idóneo para temas sociales y de actualidad. Debate sobre valores, actitudes y normas. Positivo para el alumnado. Ven modelos abiertos de relación y trabajo.	Preparación previa y acotar el tipo de intervención. Relación fluida entre los participantes.



El maestro/a de apoyo conduce la actividad	El maestro/a de apoyo conduce la actividad y el tutor hace el apoyo a los que más lo necesitan o al grupo en general.	Permite observar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Promueve innovaciones o metodologías (modelaje).	Depende de la periodicidad de las sesiones.
El maestro/a de apoyo prepara material para hacer en clase	El maestro/a de apoyo prepara material para cuando el maestro/a tutor está solo	Mejor si progresivamente se puede hacer de manera compartida.	El maestro/a de apoyo debe conocer las actividades y los materiales del aula. Valoración y seguimiento compartido.

Extraído de Huguet Comelles T. (2006) "Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Ed. Graó

c) Actuaciones en el centro:

En el ámbito de Centro:

- Definir, dentro del Proyecto Educativo de Centro, las líneas de apoyo a desarrollar dentro del Plan de Orientación y atención a la diversidad, concretando desde los Departamentos/Equipos de Ciclo, las actuaciones concretas dentro de cada curso, nivel, ciclo, Etapa. (**Modelo de intervención**).
- Facilitar vías para la coordinación, a través de la flexibilización en la organización de los horarios.
- Fomentar la creación de estructuras de trabajo colaborativo entre profesorado e incorporar una estructura organizativa funcional que facilite esta metodología de trabajo en equipo.

En el ámbito de nivel/ciclo/aula:

- Planificar y establecer criterios y acuerdos sobre los aspectos básicos de organización y gestión del aula en los momentos de la intervención:
 - Tipo de contenidos y actividades a trabajar
 - Organización del espacio y agrupamientos del alumnado.
 - Nivel de participación de cada uno en la dinámica de la clase.
 - Asegurar la atención al alumnado que presenta más barreras de aprendizaje.



- Establecer acuerdos para el seguimiento y evaluación de los apoyos.
- Sobre el progreso de los alumnos.
- Trabajo conjunto realizado dentro del aula: búsqueda de soluciones, dificultades, resultados y propuestas de mejora.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- CARDONA, M. C. (2005). Diversidad y Educación Inclusiva. Madrid. Ed.Pearson.
- HUGUET, T (2006). Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Graó.
- MOYA, A. MÁRTINEZ, J. y RUIZ, J.M. (2005). Una alternativa de Apoyo en los centros: El modelo de apoyo curricular. Sevilla. ALJIBE.

2.4.7. REFUERZO EXTRACURRICULAR

a) Justificación.-


La situación de desventaja educativa de algunos alumnos y alumnas tiene a menudo su origen en circunstancias de carácter personal o sociocultural, asociadas con frecuencia a situaciones de riesgo o marginación en el entorno en el que viven. Por otro lado, para lograr una educación de calidad para todos y todas se requiere el esfuerzo tanto de los miembros de la comunidad educativa directamente implicados como del entorno social en el que se desarrolla la educación. Así pues, **la educación es cada vez más una responsabilidad colectiva**, desarrollada a lo largo de toda la vida y con una fuerte influencia del contexto territorial y social en el que se vive (Ministerio de Educación y Ciencia. PROA).

Es necesario establecer **redes de colaboración** en la que todos los servicios públicos o privados que intervienen en el contexto para facilitar actuaciones coherentes, simultáneas y complementarias




b) Descripción de la medida.-

Se consideran **refuerzos extraescolares** aquellos en las que participan los alumnos y alumnas, en el horario postescolar y en general, son de carácter flexible, por lo que atraen a alumnado con intereses, talentos y formas de emplear sus destrezas muy diferentes.

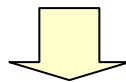


Esta respuesta a la diversidad implica una estrecha colaboración entre el centro educativo y las instituciones y administraciones del contexto para poder articular actuaciones complementarias que persigan un objetivo común. De ahí la importancia de los **Planes de zona o local** en los que se incluirán estas actuaciones de refuerzo escolar así como otras actividades que aunque complementarias no son estrictamente de índole curricular.

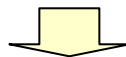


En nuestro centro solicitamos el **Plan PROA** (Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo), que pretende abordar las necesidades asociadas al entorno sociocultural del alumnado a través de un conjunto de programas de apoyo a los centros educativos.

Forman parte del Plan PROA los **Programas de Acompañamiento escolar en primaria y en secundaria y los Programas de Apoyo y Refuerzo en secundaria**. Nos referiremos aquí a los primeros, puesto que son los más conectados con nuestro refuerzo extraescolar.



Los Programas de Acompañamiento escolar en primaria y en secundaria van dirigidos a alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria, primero, segundo y tercer curso de la ESO.



Los objetivos que persigue son:

- Potenciar el aprendizaje y el rendimiento escolar
- Mejorar su integración social, en el grupo y en el centro.
- Facilitar la transición del colegio al instituto.



El refuerzo se realiza en grupos de alumnado **heterogéneo**. Este es seleccionado por el tutor y el equipo docente del centro de entre aquellos que presentan un **rendimiento escolar deficitario** como consecuencia de su bajo nivel de competencia en las áreas instrumentales, de la ausencia de hábitos de trabajo o de la escasa motivación por el estudio. También se selecciona, aunque en menor proporción, alumnado con rendimiento suficiente y un comportamiento adaptado. Estos alumnos y alumnas serán seleccionados por el equipo de profesores/as del centro y principalmente el tutor/a.

a) Actuaciones por parte del Centro:

Por parte del **Centro**:

- Incluir el programa dentro del Proyecto Educativo de Centro como una actividad educativa dentro del plan de Orientación y Atención a la Diversidad.
- Facilitar los recursos y espacios necesarios para el desarrollo del programa.
- Contribuir a la organización y a la integración del programa en el funcionamiento del centro, con el fin de que no se conviertan en actividades paralelas sino en una prolongación de la acción educativa.
- Coordinar y colaborar con el entorno socioeducativo (Ayuntamiento y otras entidades).

El **profesorado**

- Seleccionar el alumnado que va a participar con criterios no excluyentes ni segregadores.
- Seleccionar a los acompañantes o profesores y profesoras que se harán cargo.
- Colaborar en la valoración de los resultados.

Alumnado y familias:

- Conseguir de las familias el compromiso explícito de participar y colaborar en el programa, negociando los aspectos concretos a los que se comprometen tanto los padres y madres u otros familiares, como el alumno y alumna, en torno a la asistencia, seguimiento y respuesta a las demandas de los responsables del programa



d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- ALDÁMIZ- ECHEVARRIA, M^a M Y OTROS (2005). ¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad, Barcelona. Graó.
- AA.VV (2007). Monográfico Apoyo y refuerzo escolar. Rev.Cuadernos de Pedagogía N^o 369.
- Experiencia PROA IES Fuensalida (Toledo).
- Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo 2007. Alcázar de San Juan.
- MEC: Plan PROA (Programa de Refuerzo Orientación). <http://www.mec.es/educa/proa>
- STAINBACK,S y W. (2004). Aulas inclusivas. Un modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid. Narcea.

2.4.8. TUTORÍA INDIVIDUALIZADA

a) Justificación.-

La **personalización** de los procesos de enseñanza aprendizaje exige complementar la tutoría de grupo con una tutoría individualizada. Esto permite dar una respuesta más continua y adaptada a las características de cada uno de los alumnos y alumnas y favorece la implicación, compromiso y coordinación del profesorado, alumnado y familias.

La tutoría individualizada conlleva una revisión de las funciones de la tutoría tradicional.

b) Descripción de la medida.-

Estrategia para individualizar la tutoría, que consiste en asignar un tutor/a (en adelante **tutor de seguimiento**) que sea el referente de un determinado alumno/a y le ayude en su **desarrollo global** (no solo académico).

Es conveniente tener en cuenta algunas **consideraciones**:



- Es aconsejable que el tutor/a imparta clase al alumno/a que tutoriza.
- El número de alumnos/as por tutor/a no debe ser elevado, de modo que permita realizar un seguimiento semanal con cada uno de ellos.
- En ningún caso supone sustituir al tutor/a del grupo al que pertenece el alumno/a, sino complementarlo.

Entre los **objetivos de la tutoría** individualizada con respecto a cada alumno y alumna se pueden contemplar:

- Ser la figura de referencia del alumno/a al cual se va a dirigir ante cualquier problema.
- Promover su adaptación en el centro desde el primer día de clase.
- **Impactar** en la disminución del riesgo de absentismo, en la disciplina (disminución de partes de incidencia) y en la mejora de la motivación escolar.
- Contribuir a la mejora de su comportamiento en clase.
- Ayudar a desarrollar sus habilidades sociales.
- Mejorar el grado de autoestima y seguridad en sí mismo.
- Mejorar su rendimiento académico.
- Ayudar a la familia a controlar el trabajo escolar y/o la adaptación social de su hijo/a.
- Ayudar a la organización de su trabajo escolar, fundamentalmente, del que se realiza en casa.
- Elaborar **materiales** para la tutoría o la generalización de otros existentes: cuaderno del tutor/a, del profesor/a, del grupo, agenda del alumno/a que facilita el seguimiento por parte de profesores y familias, así como cuestionarios de autoevaluación para el alumnado.
- Dependiendo de la situación personal de cada alumno/a se trabajarán unos u otros objetivos.



Es beneficioso para cualquier tipo de alumno/a, especialmente para aquellos/as que presentan problemas de absentismo, conducta disruptiva en las aulas, falta de motivación y/o atención, escasos hábitos de trabajo, alumnado de nueva incorporación en el centro y aquellos cuyas familias presentan escasa implicación en el rendimiento escolar y bajas expectativas escolares y sociales hacia sus hijos/as, etc.

La tutoría individualizada debe **extenderse a todo el alumnado**, aunque de modo diversificado. Es decir, todos y cada uno de los alumnos y alumnas deben de ser objeto de tutoría individualizada, pero con estrategias diferenciadas según las características de cada uno/a (motivaciones, necesidades, autonomía, etc.).

Fases del programa:

- **1ª Fase.** Al inicio del curso se realizan las siguientes actuaciones: selección de los alumnos/as, reunión inicial con el profesorado para explicar en qué consisten las tutorías individualizadas y hacer la selección de los alumnos/as a propuesta del tutor/a y/o equipo docente, así como reunión con cada una de las familias de los alumnos/as seleccionados.
- **2ª Fase.** Actuaciones del tutor/a de seguimiento con cada uno de los alumnos/as a lo largo del curso:
 - **Con el alumnado, semanalmente,** y en coordinación con el tutor/a del grupo, **se mantienen sesiones individuales** en las que se establecen y revisan compromisos de los alumnos/as: horario de estudio en casa, supervisión de la agenda (anotaciones diarias y firmas de los padres), autoestima, aspectos de conducta...
 - **Coordinación mensual con cada familia.** Se establecen y se revisan compromisos de colaboración en cuanto a: control y seguimiento de tareas escolares (firma de agenda, materiales necesarios para clase, tiempo de estudio, ayudar en casa en el trabajo



diario y en el estudio de materias, orientaciones para favorecer la autoestima y las relaciones personales y familiares, etc.).

- **Coordinación con el equipo de profesores/as:** el tutor/a de seguimiento asiste a la reunión de tutores/as con el departamento de orientación. Se realiza un seguimiento semanal/quincenal de cada uno de los alumnos/as.
- **3ª Fase.** Al finalizar el curso se realiza una evaluación de la medida con los alumnos/as, los familiares y los profesores/as.

Algunas variantes de la tutoría pueden ser:

- **Dos tutores/as para un mismo grupo** (tutoría compartida o cotutoría): *Dos profesores/as que imparten clase en un grupo se dividen el grupo clase para trabajar determinados aspectos (ejemplo, autoestima) o comparten algunas funciones de tutoría (ejemplo, coordinación con padres)...*
- **Tres tutores/as,** el tutor/a ordinario y otros dos tutores/as de seguimiento que atienden individualmente a parte del alumnado: pueden colaborar en el seguimiento de las agendas individuales, coordinarse con las familias...
- **Tutorías entre iguales:** *Como estrategia de individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje.* Los estudios indican que los programas que emplean las tutorías entre iguales contribuyen positivamente al rendimiento escolar con estudiantes.

Consiste en la realización de una tarea estructurada, incorporada como parte de la programación. Conviene formar al alumnado tutor y dispensar Incentivos para incrementar la participación y evitar abusar de los más capaces o de los mismos tutores de siempre.



Como estrategia para la promoción de la convivencia escolar.

Los alumnos/as de 3º de la ESO tutoran a los de 1º. Pretende facilitar el proceso de integración de los nuevos alumnos/as (Primero de E. Secundaria) a esta etapa educativa; tener como referente al alumnado tutor de segundo ciclo de Secundaria (3º ESO) para favorecer la integración, la autoestima y reducir los niveles de inseguridad propios de etapa desconocida, compensar el desequilibrio de poder y fuerzas siempre presentes en el acoso, entre agresor y víctima desde una perspectiva preventiva y disuasoria, cohesionar la comunidad educativa del centro e integrar y desarrollar la Tolerancia Cero como un rasgo de identidad.

La asignación de alumnado tutor (3º) y alumnado que recibe dicha tutoría (1º ESO) es realizada por el profesorado teniendo en cuenta las características del alumnado de 3º y de 1º . Al año siguiente los alumnos/as tutores/as serán los de 4º ESO y los tutorizados los de 2º ESO. Durante la primera semana el alumnado tutor recibe formación específica sobre las características generales de su tutoría y la relación que tiene con la convivencia y el acoso escolar. Su trabajo está incluido en su currículum y se tiene en cuenta a través de una "nota" relacionada con actitudes, valores y normas, debe elaborar un trabajo de memoria por trimestres y el centro le entrega un Diploma sobre el trabajo realizado.

Puede entenderse como medida contra la desmotivación y el fracaso no solamente curricular, sino también personal y social.

- **Otras personas de la comunidad escolar** tutorizan a determinados alumnos/as.

La práctica de la tutoría individualizada supone crear nuevas fórmulas de relación: tutor/a con alumno/a; tutor/a con familia; diferentes tutores/as entre sí (tutor/a A con tutor/a B); diferentes tutores/as que comparten tutoría con el orientador/a; un tutor/a B con un equipo docente...



b) Actuaciones por parte del Centro.-

El marco legal que ofrecen los Decretos y su apuesta por la singularidad y la autonomía en el desarrollo del **Proyecto educativo**, ofrece a los centros un campo abonado para que pueda crecer la tutoría individualizada.

La posibilidad de los centros docentes de tomar decisiones sobre la distribución de los contenidos en ámbitos, la definición de los horarios, la elaboración de planes individualizados y la práctica de innovaciones y experimentaciones ofrecen a la tutoría alternativa un amplio campo de trabajo.

El **centro decidirá**, en función de su singularidad:

- El **tipo de tutorías** que se establecerán.
- **Criterios** para la selección de los cotutores y/o tutores/as de seguimiento: si son voluntarios, si imparten clase o no a los tutorados...
- **Cursos y momentos** en los que se aplicará la medida.
- **Número de alumnos/as** por tutor/a.
- **Criterios de selección** del alumnado.
- **Funciones** de las personas implicadas en las tutorías.
- Los tiempos de **coordinación** de todas las personas que comparten tutoría.
- **Tipo de compensación** para las personas que asumen la tutoría individualizada, estableciendo una oferta con suficiente atractivo para favorecer la incorporación de voluntarios/as.
- Las **coincidencias horarias** entre las personas implicadas.
- Garantizar **espacios y tiempos** para la formación entre iguales.
- Diseñar **materiales y recursos** válidos para el nuevo modelo (compromisos de éxito; registros de autocontrol y seguimiento; modelos de análisis y desarrollo de las competencias básicas; análisis de casos y resolución de problemas; toma de decisiones, etc.).

En ningún caso se trata de sustituir al tutor/a, sino de compartir con él la acción tutorial.



c) Tutorías activas.-

Práctica de éxito propia de Comunidades de Aprendizaje:

- La realiza todo el profesorado: tutores y no tutores
- Se contempla dentro del horario escolar: 2 horas/semana
- Se realiza con el objetivo de acercarse al entorno familiar del alumnado e implicación de la misma en el proceso educativo, tanto en el centro citando a los familiares como acudiendo al domicilio

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía...)-

- Experiencia PROA IES Fuensalida (Toledo).
- Experiencia PROA IES Amparo Sanz (Albacete).
- Experiencia PROA IES Izipisúa Belmonte (Hellín-Albacete).
- GONZÁLEZ BELLIDO, A. (2007). IES Poblenu. Barcelona. Ponencia Una propuesta alternativa.Tutoría entre iguales. III Encuentro Nacional de Orientadores de Zaragoza 9,10 y 11 Marzo 2007.
- Taller sobre modelos alternativos de tutoría. Documento de trabajo para la sesión final. Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo 2007. Alcázar de San Juan.

2.5. PRINCIPIOS QUE SUSTENTAN NUESTRO PLAN

Nuestras aulas reflejan la diversidad que existe en nuestra sociedad, por lo que la respuesta a esa diversidad debe impregnar todas las actuaciones curriculares y organizativas que orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde las decisiones que competen a la Administración hasta aquellas que descansan en el centro, en un grupo de docentes o en la actuación de un profesor en un área o materia concreta.

Los principios que subyacen al concepto de atención a la diversidad que mostramos se recogen a continuación:

La integración escolar y la inclusión social

La tolerancia se adquiere en la medida en que a los ciudadanos se les da la oportunidad de conocer y convivir con personas que tienen dificultades, situaciones y modos de vida distintos para que se establezcan lazos de cooperación y solidaridad que beneficien y enriquezcan a todos.

Las actuaciones dirigidas a atender a nuestro alumnado deben tener como referente esencial la necesaria normalización de las diferencias dentro del contexto del aula y del centro, el respeto a las mismas y el énfasis en la superación de los obstáculos asociados a la diversidad de todo tipo (cultural, social, ligada a factores intra e interpersonales, a necesidades educativas específicas y a la desigualdad en el acceso al conocimiento).

Cada vez en mayor medida, toda la comunidad educativa debe aceptar la diversidad de nuestro centro como un elemento habitual y enriquecedor.

Esta aceptación será más viable en la medida en que todos los docentes del centro, con los apoyos oportunos, partiendo de un análisis sobre la propia práctica, organicemos la actividad ordinaria de modo que todo el alumnado encuentre una vía para participar en el grupo educativo y desarrollar al máximo sus capacidades, con las adaptaciones que requiera, y poniendo el énfasis en actuaciones de carácter educativo, superando la mera naturaleza asistencial.



Todo esto exige esfuerzo en orden a la adaptación de materiales, cambios metodológicos u organizativos, etcétera, que implican la colaboración y el consenso entre los diferentes profesionales que trabajamos juntos. Toda persona que se siente miembro de un grupo y conoce su funcionamiento obtiene oportunidades variadas para progresar en su desarrollo (cognitivo, afectivo y social), y el resto de compañeros lo aprecian como tal si avanza no solo hacia su integración escolar, sino que se sientan las bases para evitar su exclusión social.

La atención personalizada y temprana del alumnado se convierte en la mejor medida de prevención de los problemas de aprendizaje, de inadaptación escolar y de exclusión social.

Estas perspectivas innovadoras exigen un esfuerzo al profesorado para ir más allá de lo académico y del propio marco escolar. La existencia de una realidad plural exige adoptar medidas creativas para cubrir las diferentes necesidades en orden, en último término, a habilitar al alumnado para que pueda desenvolverse en la sociedad actual.

La organización del centro

Este planteamiento requiere una flexibilidad en la propuesta de modalidades organizativas y, en consecuencia, en la distribución de los tiempos y utilización de espacios.

Con carácter general, las medidas tenderán a la mayor normalización y, si hubiera que plantear actuaciones de carácter más específico, habrá que procurar que sean limitadas en el tiempo. Todo ello conlleva dinamismo y flexibilidad. Para garantizarlo en nuestro centro, quedarán asignados momentos de coordinación entre profesores generalistas, especialistas, orientadores, en los que definir criterios para determinar no solo cuándo un alumno debe recibir una atención especializada, sino también cuándo puede dejar de recibirla.

El currículo flexible

Tanto la planificación como el desarrollo del currículo deben favorecer el



tratamiento de la diversidad y aprovechar la potencialidad del grupo como recurso educativo. En este sentido, la estructura y el contenido de los distintos elementos curriculares han de tener presente esta dimensión, tendente a incorporar la pluralidad de todo tipo que se aprecia en el aula:

- Diseñando situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que tengan cabida diversos grados de adquisición de capacidades, partiendo de las habilidades que se tienen.
- Teniendo presente que los contenidos relativos a procedimientos y actitudes marcan menos diferencias que los conceptos. Es muy importante insistir en aquellos para lograr un desarrollo equilibrado de todo el alumnado.
- Incorporando objetivos y contenidos relacionados con la diversidad sociocultural y personal, característica del grupo concreto, lo que favorecerá la valoración de las diferencias y, en consecuencia, repercutirá en un mejor clima de aula.
- Coordinando la labor realizada desde los diferentes departamentos didácticos con el fin de consensuar objetivos, criterios de evaluación...
- Proponiendo metodologías variadas, que faciliten la participación del conjunto del alumnado desde una perspectiva inclusiva.
- Atendiendo a los aspectos socioafectivos dentro del grupo, además de a los cognitivos, y promoviendo el desarrollo de una autoestima saludable y el respeto a los demás.
- Optando por una evaluación formativa dirigida a valorar el proceso, el avance en la consecución de los objetivos, ordinarios o adaptados, y el tipo de ayuda pedagógica que requiere cada alumno o alumna.
- Evaluando los procesos de enseñanza, y especialmente las medidas de atención a la diversidad propuestas, con el fin de apreciar su adecuación a las intenciones perseguidas, las dificultades encontradas y las propuestas de mejora.

La reflexión conjunta y en la colaboración entre el profesorado

Una actuación coherente respecto a la atención de la diversidad en el centro requiere un grado importante de compromiso por parte del profesorado;



compromiso que, por una parte, responde a la necesaria implicación que todo docente debe tener respecto a esta cuestión, puesto que todos los grupos son diversos y plurales, y por otra, facilita el desarrollo profesional en la medida que requiere una mayor reflexión sobre la propia práctica y una necesaria coordinación con otros compañeros, tanto del propio centro como con agentes de apoyo externos. Se facilitará la comunicación sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo en la organización del centro los espacios y los tiempos adecuados para la coordinación intra e interniveles, con el fin de fomentar el desarrollo de una cultura de colaboración y trabajo en equipo entre todo el Claustro.

El intercambio comunicativo entre nosotros, tanto de experiencias como de materiales, reducirá la incertidumbre que en ocasiones llevan parejas nuestras prácticas en el aula, y, en consecuencia, redundará en nuestro propio beneficio, en una mayor implicación y capacitación profesional.

La cooperación entre el profesorado y las familias

La cooperación entre el profesorado y las familias es un elemento muy importante para la optimización de los procesos de aprendizaje. Es necesario, pues, buscar el intercambio bidireccional de información con las familias para lograr su implicación en el proceso educativo de sus hijos y establecer pautas de actuación coherentes y complementarias que redunden en su formación integral, así como lograr su participación en la dinámica escolar en su conjunto.

Será importante tener recogidos tiempos y procedimientos de información y colaboración con aquellas familias más alejadas del funcionamiento escolar con el fin de integrarlas y hacerlas participar en la dinámica del mismo, favoreciendo su integración en los mecanismos ya establecidos (AMPA, actividades extraescolares, complementarias, etcétera).

Debemos aprovechar en este sentido todos los recursos que incidan en la labor mediadora familias-centro: tutores, orientadores, profesorado técnico de servicios a la comunidad (PTSC), mediadores de otras culturas. Así como plantear iniciativas tendentes al intercambio de experiencias entre familias sobre



aspectos educativos.

La apertura del centro al entorno.

Uso de las redes de recursos sociales de la comunidad

Nuestro centro educativo, inserto en un contexto social, debe integrarse en él como un recurso más y, al mismo tiempo, debe conocer y aprovechar la red de profesionales (educadores de calle, especialistas en salud, mediadores culturales, etcétera) e instituciones de todo tipo (asociaciones, centros de salud...) que pueden redundar en una mejor actuación educativa y, específicamente, en una atención integral a la diversidad de nuestro alumnado. A este respecto, se requiere una mayor coordinación de todos estos recursos y una mayor difusión de los mismos, para lo cual trabaja el profesorado de orientación y de servicios a la comunidad (PTSC), así como el equipo directivo. También se trabaja en la interrelación entre centros educativos, con la finalidad no solo de intercambiar información, sino de colaborar en proyectos conjuntos, y finalmente se potencia la necesaria relación entre instituciones, tanto de carácter municipal como autonómico.

3. NORMAS DE CONVIVENCIA Y MEDIACIÓN, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO.

Anexo 1

3.1. BASE LEGAL

Las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro garantizarán el cumplimiento del **plan de convivencia y mediación** en nuestro caso este plan lo lleva a cabo la **Comisión de Convivencia** y estarán basadas en el respeto a los derechos y en el cumplimiento de los deberes y obligaciones de todos los componentes de la comunidad educativa.

En estas normas que haremos nuestras, se incluirá:



- La identificación explícita de los **principios de comunidades** recogidos en el proyecto educativo en los que se inspiran.
- El procedimiento para su elaboración, aplicación y revisión, que ha de garantizar la participación democrática de **toda la comunidad educativa** (alumnado, familias, entidades, Servicios Sociales y profesorado)
- Los criterios comunes y los elementos básicos que deben incorporar las normas de convivencia, organización y funcionamiento de las aulas, así como el procedimiento de elaboración y los responsables de su aplicación, todo ello realizado en **asamblea general y las de aula**, los primeros días del curso.
- Los derechos y obligaciones de los miembros de la comunidad educativa.
- Las medidas preventivas y las medidas correctoras ante las conductas contrarias a las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro y el aula, así como la tipificación de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, en el marco de lo establecido en el **Decreto 3/2008, de 8 de enero**, de la Convivencia Escolar en Castilla-La Mancha, todo ello dentro del marco comunitario y dialógico de **Comunidades de aprendizaje**.
- Los procedimientos de **mediación** para la resolución positiva de los conflictos, incluyendo el programa de los alumnos mediadores.
- Los criterios comunitarios para la elección de tutorías buscando siempre la **continuidad del profesorado** dentro del grupo clase, y todos aquellos aspectos relevantes buscando siempre el beneficio de los alumnos.
- Así como los **criterios de sustitución**, encaminados a alterar lo menos posible la dinámica del aula.
- La organización de los espacios y del tiempo en el centro y las normas para el uso de las instalaciones y los recursos.

- Los procedimientos de **comunicación a las familias**, aspecto este de vital importancia en nuestro centro. de las faltas de asistencia a clase de los alumnos y las correspondientes autorizaciones o justificaciones para los casos de ausencia cuando estos sean menores de edad.
- Las medidas necesarias para el buen uso, cuidado y mantenimiento de los **materiales curriculares** por parte de la comunidad educativa.



En cada aula las normas de convivencia, organización y funcionamiento específicas serán elaboradas, revisadas y aprobadas anualmente, de forma consensuada, por el profesorado, familiares y el alumnado que convive en ellas coordinados por el tutor del grupo.

Una vez aprobadas, las normas de organización y funcionamiento pasarán a ser de obligado cumplimiento para toda la comunidad educativa. El director del centro las hará públicas, procurando la mayor difusión entre la comunidad educativa, dentro de un ámbito de diálogo y consenso de toda la comunidad educativa.

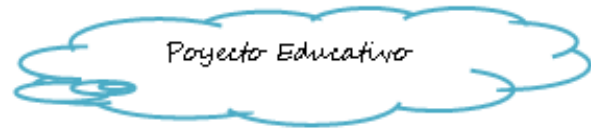
3.2 INTRODUCCIÓN: ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL CENTRO

En una nueva fase de la comunidad de aprendizaje "La Paz" Albacete sentimos la necesidad de un cambio hacia una línea más comunitaria del funcionamiento de este. Por ello se diseñó a partir del curso 2012-2013 esta nueva estructura más participativa.

COMISIÓN GESTORA: Órgano de más peso en la comunidad, estaría formado por los coordinadores de las distintas comisiones mixtas: Absentismo, Convivencia, Recursos, Voluntariado y Aprendizaje. Las comisiones tendrán definidas sus funciones y sus objetivos para el desarrollo en cada curso escolar.

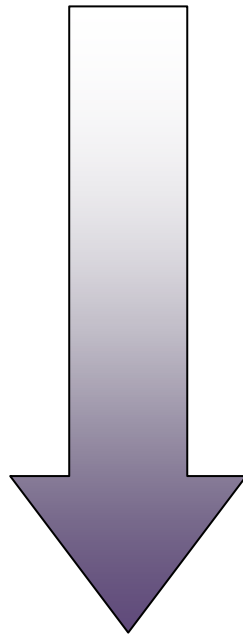
CICLOS: seguirán la estructura creada: 1er ciclo: Infantil y primer ciclo de primaria, 2º ciclo: segundo y tercer ciclo de primaria y Secundaria. Con sus funciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje y a nivel de comunidad que se vaya programando

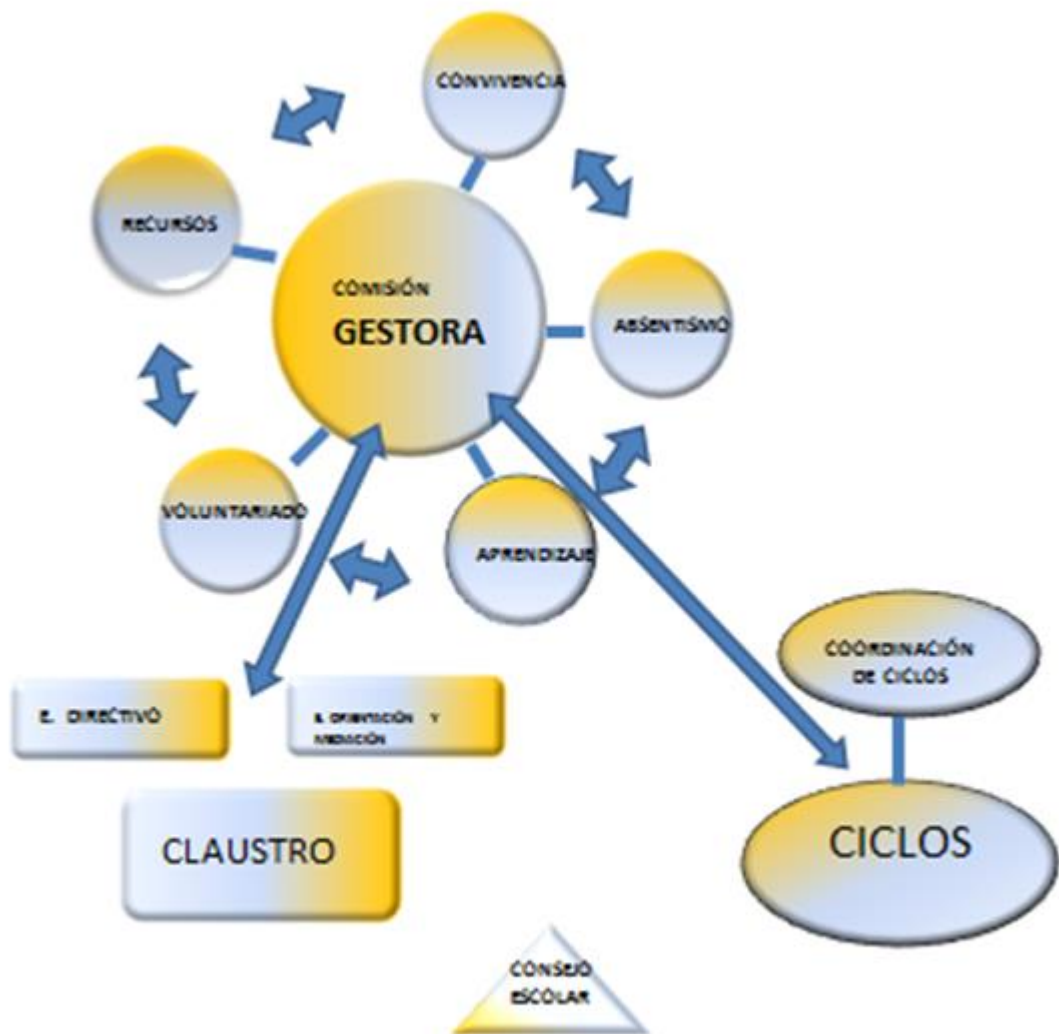
JUNTA DE COORDINACIÓN DE CICLOS: Funciones: se encargará de la organización de las actividades de la comunidad. Miembros: coordinadores de ciclo, jefes de estudio, director.



CLAUSTRO: Mantiene las funciones que la legislación dicta, teniendo en cuenta que muchas de las decisiones las toma toda la comunidad educativa con una línea comunitaria.

CONSEJO ESCOLAR: Tendrá el nivel legal que le corresponde y tendrá en cuenta para sus decisiones la línea comunitaria con lo que todo lo aprobado antes será consensuado por otros órganos participativos.





3.3. ORGANIZACIÓN PRÁCTICA DE LA PARTICIPACIÓN DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

3.3.1. ÓRGANOS COLEGIADOS DEL CENTRO

Los órganos de gobierno del centro velarán por que las actividades de este se desarrollen de acuerdo con los principios y valores de la Constitución, por la



efectiva realización de los fines de la educación, establecidos en las leyes y en las disposiciones vigentes, y por la calidad de la enseñanza, así como por los principios de **Comunidades de Aprendizaje**.

Además, los órganos de gobierno de los centros garantizarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio de los derechos reconocidos a los alumnos, profesores, familiares de alumnado y personal de administración y servicios, y velarán por el cumplimiento de los deberes correspondientes. Asimismo, favorecerán la participación efectiva de todos los miembros de la comunidad educativa en la vida del centro, en su gestión y en su evaluación.

Los centros tendrán los siguientes órganos de gobierno:

- a) Colegiados: Consejo Escolar de centro y Claustro de profesores.
- b) Unipersonales: director, jefe de estudios de primaria, jefe de estudios de secundaria y secretario.

3.3.1.1. CONSEJO ESCOLAR: FUNCIONES

Es el órgano de participación en el control y gestión del centro de los distintos sectores que constituyen la comunidad educativa.

Composición del Consejo Escolar

- la directora del Centro, que será el presidente del Consejo Escolar.
- Las jefas de estudios.
- Representantes de los profesores elegidos por el Claustro.
- Representantes de los padres de alumnos elegidos por los mismos, uno de los cuales será designado, en su caso, por la asociación de padres más representativa, legalmente constituida.
- Representantes de los alumnos, uno de los cuales será designado, en su caso, por la asociación de alumnos más representativa, legalmente constituida.
- Un representante del personal de administración y servicios.
- Un concejal o representante del Ayuntamiento del municipio en cuyo



término se halle el centro.

- La secretaria del centro, o en su caso el administrador, que actúa como secretario del Consejo con voz pero sin voto.

Competencias

- Aprobar y evaluar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la LOE (proyecto educativo, proyecto de gestión, normas de organización y funcionamiento del centro).
- Aprobar y evaluar la programación general anual del centro sin perjuicio de las competencias del Claustro de profesores, en relación con la planificación y organización docente.
- Conocer las candidaturas de dirección y los proyectos presentados por los candidatos
- Participar en la selección del director del centro en los términos que esta ley establece. Ser informado del nombramiento y cese de los demás miembros del equipo directivo. En su caso, previo acuerdo de sus miembros, adoptado por mayoría de dos tercios, proponer la revocación del nombramiento del director.
- Decidir sobre la admisión de alumnos con sujeción a lo establecido en esta ley y disposiciones que la desarrollen.
- Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar por que se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres o tutores, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.
- Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- Promover la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar y aprobar la obtención de recursos complementarios de acuerdo con lo establecido en el art. 122.3 de la LOE.
- Fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos.



- Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro.
- Elaborar propuestas e informes, a iniciativa propia o a petición de la Administración competente, sobre el funcionamiento del centro y la mejora de la calidad de la gestión, así como sobre otros aspectos relacionados con la misma.
- Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa.

3.3.1.2. CLAUSTRO: FUNCIONES

El Claustro de profesores, órgano propio de participación de los profesores en el centro, tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir e informar sobre todos los aspectos educativos del mismo.

El Claustro será presidido por la directora y estará integrado por la totalidad de los profesores que presten servicio en el centro. La secretaria ejerce sus funciones como tal

El Claustro se reunirá, como mínimo, una vez al trimestre y siempre que lo convoque la directora o lo solicite un tercio, al menos, de sus miembros. Será preceptiva, además, una sesión del Claustro al principio del curso y otra al final del mismo. La asistencia a las sesiones del Claustro es obligatoria para todos sus miembros.

Las competencias de este órgano son las siguientes:

- Formular al equipo directivo y al Consejo Escolar propuestas para la elaboración de los proyectos del centro y de la programación general anual.
- Aprobar y evaluar la concreción del currículo y todos los aspectos educativos de los proyectos y de la programación general anual.
- Fijar los criterios referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.
- Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la



- investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro.
- Elegir sus representantes en el Consejo Escolar del centro y participar en la selección del director en los términos establecidos por la presente ley.
 - Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos presentados por los candidatos.
 - Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro.
 - Informar las normas de organización y funcionamiento del centro.
 - Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de sanciones y velar por que estas se atengan a la normativa vigente.
 - Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro.
 - Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa o por las respectivas normas de organización y funcionamiento.

3.3.1.3. ÓRGANOS UNIPERSONALES

En nuestro centro por tener integrada la etapa de secundaria tenemos dos jefas de estudios.

Y los órganos unipersonales son: la Directora, la Jefa de estudios de primaria, la Jefa de estudios de secundaria y la Secretaria.

Funciones del equipo directivo

- Velar por el buen funcionamiento del centro.
- Estudiar y presentar al Claustro y al Consejo Escolar propuestas para facilitar y fomentar la participación coordinada de toda la comunidad educativa en la vida del centro.
- Proponer procedimientos de evaluación de las distintas actividades y proyectos del centro y colaborar en las evaluaciones externas, como evaluación diagnóstico.
- Proponer a la comunidad escolar actuaciones de carácter preventivo que favorezcan las relaciones entre los distintos colectivos que la integran y



mejoren la convivencia en el centro.

- Adoptar las medidas necesarias para la ejecución coordinada de las decisiones del Consejo Escolar y del Claustro en el ámbito de sus respectivas competencias.
- Establecer los criterios para la elaboración del proyecto del presupuesto.
- Elaborar la propuesta del proyecto educativo del centro, la programación general anual y la memoria final de curso.
- Aquellas otras funciones que delegue en él el Consejo Escolar, en el ámbito de su competencia.

Por las características de nuestro centro que acoge Educación Infantil, Primaria, SES de Secundaria y Aula de Adultos las funciones de la Directora y de todo el equipo directivo se amplían considerablemente y realizamos una autentica labor de equipo.

Competencias del director

- Ostentar la representación del centro, representar a la Administración educativa en el mismo y hacerle llegar a esta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa.
- Dirigir y coordinar todas las actividades del centro, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claustro de profesores y al Consejo Escolar.
- Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro.
- Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes.
- Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro.
- Favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos, en cumplimiento de la normativa vigente, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Consejo Escolar en el art. 127 de la LOE. A tal fin, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros.
- Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos



- que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos.
- Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado.
 - Convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del Consejo Escolar y del Claustro de profesores del centro y ejecutar los acuerdos adoptados en el ámbito de sus competencias.
 - Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro, ordenar los pagos y visar las certificaciones y documentos oficiales del centro, todo ello de acuerdo con lo que establezcan las administraciones educativas.
 - Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, previa información al Claustro de profesores y al Consejo Escolar del centro.
 - Cualesquiera otras que le sean encomendadas por la Administración educativa.
 - Formar parte de la Comisión de Absentismo, Aprendizaje, Convivencia, Gestora y de la JCC, esto de un modo establecido, pero asiste ocasionalmente a cualquier reunión que se realice en el centro o fuera de él, por iniciativa propia o por requerimiento.
 - Asume principalmente la coordinación con las entidades del barrio y de los otros colegios del entorno.

Competencias de las Jefaturas de estudios (primaria y secundaria)

- Ejercer, por delegación del director y bajo su autoridad, la jefatura del personal docente en todo lo relativo al régimen académico.
- Sustituir al director en caso de ausencia o enfermedad.
- Coordinar las actividades de carácter académico, de orientación y complementarias de profesores y alumnos, en relación con el proyecto educativo, las concreciones curriculares y la programación general anual, y además, velar por su ejecución.
- Elaborar, en colaboración con los restantes miembros del equipo directivo, los horarios académicos de alumnos y profesores de acuerdo con los



- criterios aprobados por el Claustro y con el horario general incluido en la programación general anual, así como velar por su estricto cumplimiento.
- Coordinar las actividades de los jefes de departamento/equipos de ciclo.
 - Coordinar y dirigir la acción de los tutores, con la colaboración, en su caso, del departamento de orientación*/EOEP**⁷ y de acuerdo con el plan de orientación académica (y profesional)* y del plan de acción tutorial.
 - Coordinar las actividades de perfeccionamiento del profesorado, así como planificar y organizar las actividades de formación de profesores realizadas por el centro.
 - Organizar los actos académicos.
 - Fomentar la participación de los distintos sectores de la comunidad escolar, especialmente en lo que se refiere al alumnado, facilitando y orientando su organización (y apoyando el trabajo de la junta de delegados)
 - Participar en la elaboración de la propuesta de proyecto educativo y de la programación general anual, junto con el resto del equipo directivo.
 - Favorecer la convivencia en el instituto y garantizar el procedimiento para imponer las correcciones que correspondan, de acuerdo con las disposiciones vigentes, lo establecido en el reglamento de régimen interior y los criterios fijados por el Consejo Escolar.
 - Organizar la atención y el cuidado de los alumnos en los períodos de recreo y en otras actividades no lectivas
 - Cualquier otra función que le pueda ser encomendada por el director dentro de su ámbito de competencia.

Competencias de la Secretaria

- Ordenar el régimen administrativo del centro, de conformidad con las directrices del director.
- Actuar como secretario de los órganos colegiados de gobierno del centro, levantar acta de las sesiones y dar fe de los acuerdos con el visto bueno del director.
- Custodiar los libros y archivos del centro.
- Expedir las certificaciones que soliciten las autoridades y los interesados.



- Realizar el inventario general del centro y mantenerlo actualizado.
- Custodiar y coordinar la utilización de los medios informáticos, audiovisuales y del resto del material didáctico.
- Ejercer, por delegación del director y bajo su autoridad, la jefatura del personal de administración y de servicios adscrito al instituto.
- Elaborar el anteproyecto de presupuesto del centro.
- Ordenar el régimen económico del centro de conformidad con las instrucciones del director, realizar la contabilidad y rendir cuentas ante las autoridades correspondientes.
- Velar por el mantenimiento material del centro en todos sus aspectos, de acuerdo con las indicaciones del director.
- Participar en la elaboración de la propuesta de proyecto educativo y de la programación general anual, junto con el resto del equipo directivo.
- Cualquier otra función que le pueda ser encomendada por el director dentro de su ámbito de competencia.

3.3.2. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DE LA COMUNIDAD

3.3.2.1. JUNTA DE COORDINACIÓN DE CICLOS (JCC): FUNCIONES

Nuestro colegio por su condición de Comunidad de Aprendizaje tiene una organización diferente, siendo la Comisión Gestora el órgano organizativo con mayor número de competencias.

Por este motivo desde el curso 2012 – 13 las funciones de la CCP quedan adaptadas a esta situación, de tal modo que pasa a llamarse **Junta de Coordinación de Ciclos (JCC)**, está formada por:

- Directora
- Jefas de estudios de primaria y secundaria
- Orientadora
- Coordinadores de ciclo

Se reúne semanalmente durante un periodo, y se levanta acta de dicha reunión.

La JCC tiene las siguientes competencias:



- Cuidar el cumplimiento de los principios de Comunidades de Aprendizaje.
- Transmisión de información desde la Comisión Gestora a los ciclos y viceversa. En un centro con una organización tan compleja y un ámbito de actuación tan amplio, la comunicación y coordinación es imprescindible.
- Organizar los calendarios de evaluaciones.
- Función organizativa de todos los eventos, visitas y actividades que organice el centro.
- Velar por la coherencia pedagógica entre ciclos de cada etapa, de las etapas de cada centro y entre éste y otros centros.
- Establecer las directrices generales para la elaboración y revisión de las concreciones curriculares.
- Supervisar la elaboración y revisión, así como coordinar y responsabilizarse de la redacción de las concreciones curriculares y su posible modificación, y asegurar su coherencia con el proyecto educativo del centro.
- Elaborar la propuesta de organización de la orientación educativa y del plan de acción tutorial
- Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares adecuadas a los alumnos con necesidades educativas especiales
- Establecer las directrices generales para la elaboración y revisión de las programaciones didácticas de los ciclos, del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial, incluidos en el proyecto educativo
- Proponer al Claustro las concreciones curriculares para su aprobación.
- Velar por el cumplimiento y posterior evaluación de las concreciones curriculares.
- Proponer al Claustro la planificación general de las sesiones de evaluación y calificación (y el calendario de exámenes o pruebas extraordinarias*), de acuerdo con la jefatura de estudios.
- Proponer al Claustro el plan para evaluar los aspectos docentes del proyecto educativo y la programación general anual, la evolución del rendimiento escolar del centro y el proceso de enseñanza.
- Fomentar la evaluación de todas las actividades y proyectos del centro, colaborar con las evaluaciones que se lleven a cabo a iniciativa de los órganos de gobierno o de la Administración educativa e impulsar planes de mejora en caso de que se estime necesario, como resultado de dichas



evaluaciones.

En nuestro colegio no tenemos **departamento de actividades complementarias y extraescolares**, pues tenemos otra estructura organizativa dentro del proyecto de comunidades y atendiendo a la autonomía organizativa.

Por lo que las actividades se regulan desde la JCC, ciclos, equipo directivo y los y las tutores/as directamente, todo ello coordinado por las jefaturas de estudios, que se encargan de:

- Elaborar el Programa anual de las actividades complementarias y extraescolares, en el que se recogerán las propuestas de los departamentos, de los profesores, de los alumnos, de los padres y, comisiones.
- Elaborar y dar a conocer a los alumnos la información relativa a las actividades ofertadas.
- Promover y coordinar las actividades culturales y deportivas en colaboración con el Claustro, las comisiones, los ciclos, la junta de delegados de alumnos, las asociaciones de padres y de alumnos.
- Coordinar la organización de los viajes de estudios, los intercambios escolares y cualquier tipo de viajes que se realicen con los alumnos.
- Elaborar una memoria final de curso con la evaluación de las actividades realizadas que se incluirá en la memoria de la dirección.

3.3.2.2. EQUIPOS DE CICLO: FUNCIONES

El centro integrado está organizado en cuatro ciclos:

Somos un centro de una línea y el primer año de organización se vio la necesidad de unir ciclos para mayor coordinación educativa y facilitar el tránsito de etapas sobre todo de infantil a primaria a este hecho contribuye el compartir apoyos de distintas etapas.

- Infantil y primer ciclo
- Segundo y tercer ciclo
- Secundaria



- **Adultos**

Los equipos de ciclo, que agruparán a todos los profesores que impartan docencia en él, son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar, bajo la supervisión del jefe de estudios, las enseñanzas propias del ciclo. Sus competencias serán:

- Formular propuestas al equipo directivo, al Claustro y comisiones relativas a la elaboración del proyecto educativo y de la programación general anual.
- Formular propuestas a la JCC relativas a las concreciones curriculares de ciclo.
- Mantener actualizada la metodología didáctica.
- Organizar y realizar actividades complementarias y extraescolares.

Cada uno de los equipos de ciclo estará dirigido por un coordinador, que desempeñará su cargo durante un año y será designado por el director, oído el equipo de ciclo.

Los equipos de ciclo se reúnen semanalmente; dichas reuniones serán de obligada asistencia para todos sus miembros. Al menos una vez al mes, las reuniones de los equipos de ciclo tendrán por objeto evaluar el desarrollo de la práctica docente y aplicar las medidas correctoras que esa evaluación aconseje. Un resumen de lo tratado en las mismas será recogido en las actas correspondientes redactadas por el coordinador de ciclo.

Las competencias del coordinador de ciclo serán:

- Participar en la elaboración de las concreciones curriculares y elevar a la JCC las propuestas formuladas por el equipo de ciclo.
- Coordinar las funciones de tutoría de los alumnos del ciclo.
- Coordinar la enseñanza en el correspondiente ciclo de acuerdo con su concreción curricular.
- Aquellas otras funciones que le encomiende el jefe de estudios en el área de sus competencias, especialmente las referidas a refuerzo educativo, adaptaciones curriculares y actividades complementarias.

Los coordinadores de ciclo cesarán en sus funciones al término del período de coordinación o al producirse alguna de las causas siguientes:



- Renuncia razonada, aceptada por el director.
- Revocación por el director a propuesta del equipo de ciclo, mediante informe razonado, con audiencia del interesado.

3.3.2.3. EQUIPO DE ORIENTACIÓN Y MEDIACIÓN (EOM)

El Equipo de Orientación y Mediación está compuesto por:

- Orientador
- PTSC.
- Jefes de Estudios
- PT de primaria
- PT de secundaria
- AL
- Mediador

Son funciones del EOM:

- Formular propuestas al equipo directivo y al Claustro relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual.
- Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la JCC y en colaboración con los/as tutores/as, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la Comisión de Coordinación Pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.
- Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.
- Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial, y elevar al Consejo Escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.
- Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar los PTI's apropiadas para el alumnado con necesidades educativas especiales, y elevarla a la JCC, para su discusión y posterior inclusión en los



proyectos curriculares de etapa.

- Colaborar con el profesorado, bajo la dirección de la jefatura de estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de PTI's dirigidas al alumnado que lo precise, entre ellos los que tengan necesidades educativas especiales y los que sigan programas de diversificación.
- Realizar la evaluación psicológica y pedagógica.
- Participar en la elaboración del consejo orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumnado, ha de formularse.
- Formular propuestas a la JCC sobre los aspectos psicopedagógicos de las concreciones curriculares.
- Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.
- Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el ciclo correspondiente.
- En el caso que se imparta formación profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con otras administraciones o instituciones competentes en la materia.
- En el caso de alumnado que provenga de una residencia adscrita, colaborar con los profesionales que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos.
- Elaborar el plan de actividades del equipo y, a final de curso, una memoria en la que se evalúe el desarrollo del mismo.

El/la jefe/a del Equipo de Orientación será designado/a por el inspector dentro de la asignación de plazas tal y como consta en la orden que regula el proyecto de Comunidades de Aprendizaje y desempeñará su cargo durante cuatro cursos académicos. El/la jefa del equipo de orientación actuará bajo la dependencia directa de la jefatura de estudios y en estrecha colaboración con el equipo directivo.

Son competencias del/de la jefe/a del Equipo de Orientación:

- Redactar el plan de actividades y la memoria final.
- Dirigir y coordinar las actividades del equipo.
- Convocar y presidir las reuniones ordinarias del equipo y las que, con



carácter extraordinario, fuera preciso celebrar.

- Participar en la elaboración de las concreciones curriculares de los ciclos.
- Elaborar y dar a conocer al alumnado la información relativa a las actividades del equipo.
- Coordinar la organización de espacios e instalaciones, adquirir el material y el equipamiento específico asignado al equipo y velar por su mantenimiento.
- Promover la evaluación de la práctica docente de su equipo y de los distintos proyectos y actividades del mismo.
- Colaborar en las evaluaciones que, sobre el funcionamiento y las actividades del centro, promuevan los órganos de gobierno del mismo o la Administración educativa.
- Velar por el cumplimiento del plan de actividades del equipo.

3.3.2.4. REUNIONES DE ÁMBITO EN SECUNDARIA

En secundaria trabajamos por ámbitos, el socio – lingüístico y el científico – tecnológico se han establecido **dos sesiones de coordinación** conjunta para el profesorado de dichos ámbitos: ASL y ACT. En estas coordinaciones, pretendemos:

- Planificar competencias en objetivos y contenidos para crear nuestras programaciones
- Establecer criterios e indicadores de evaluación
- Recopilar y diseñar materiales para GI
- Concretar la aplicación de las prácticas de éxito a cada uno de los ámbitos
- Dar coherencia a la planificación competencial desde 1º de ESO a 4º, etc.

3.3.2.5. COORDINACIONES SECCIONES EUROPEAS

En el curso 2012 – 2013 ponemos en marcha un proyecto de innovación de bilingüismo en infantil y primer ciclo de primaria, una de nuestras pretensiones era ser Secciones Europeas y desde el curso 2013 – 2014 el colegio LA PAZ pasa a ser Sección Europea, esto implica un importante esfuerzo de dotación personal y organizativo.

De modo que los especialistas de inglés y los tutores tienen **una sesión de**



coordinación semanal, para planificar actividades y dar coherencia al proyecto.

3.3.2.6. TUTORES

La tutoría y orientación de los alumnos forma parte de la función docente. Hay un tutor por cada grupo de alumnos, y cuando la situación lo requiere y la organización lo permite, un especialista hace funciones de cotutor de determinadas aulas, que será designado por el director, a propuesta del jefe de estudios entre los profesores que impartan docencia al grupo. El jefe de estudios coordinará el trabajo de los tutores y mantendrá las reuniones periódicas necesarias para el buen funcionamiento de la acción tutorial.

Durante el curso escolar se celebrarán al menos tres reuniones con el conjunto de los padres y una individual con cada uno de ellos.

El profesor tutor ejercerá las siguientes funciones:

- Participar en el desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación, bajo la coordinación del jefe de estudios y en colaboración con el EOM.
- Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo (y adoptar la decisión que proceda acerca de la promoción de los alumnos de un ciclo a otro, previa audiencia de sus padres o tutores legales).
- Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos para proceder a la adecuación personal del currículo.
- Organizar y presidir la junta de profesores y las sesiones de evaluación de su grupo .
- Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.
- Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades académicas (y profesionales).
- Colaborar con el EOM en los términos que establezca la jefatura de estudios.
- Encauzar las demandas e inquietudes de los alumnos. (y mediar, en colaboración con el delegado y subdelegado del grupo, ante el resto de los profesores y el equipo directivo en los problemas que se planteen*).



- Coordinar las actividades complementarias para los alumnos del grupo.
- Informar a los padres, a los profesores y a los alumnos del grupo de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y complementarias y con el rendimiento académico.
- Facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres de los alumnos.
- Atender y cuidar, junto con el resto de los profesores del centro, a los alumnos en los períodos de recreo y en otras actividades no lectivas.

3.3.2.7. JUNTAS DOCENTES

Las Juntas Docentes de grupo estará constituida por todo el profesorado que imparte docencia al alumnado del grupo y será coordinada por su tutor/a. Estos celebrarán al menos tres sesiones de evaluación, coincidiendo con cada uno de los trimestres del curso. En la sesión de evaluación correspondiente al último trimestre se anotarán las calificaciones de ciclo o curso que correspondan a cada alumno. Esta sesión de evaluación se realizará al término de las actividades lectivas en el mes de junio.

No obstante lo establecido anteriormente, podrán realizarse las sesiones conjuntas del tutor con los profesores del grupo de alumnos que el jefe de estudios y los propios tutores consideren necesarias, procuramos realizar al menos 2 cada trimestre y todas aquellas que estén recogidas en el plan de acción tutorial.

Esta reunión es altamente efectiva, dada la diversidad del alumnado y la importancia de coordinarse todo el equipo docente.

Las funciones de la junta de profesores serán:

- Llevar a cabo la evaluación y el seguimiento global de los alumnos del grupo, estableciendo las medidas necesarias para mejorar su aprendizaje, en los términos establecidos por la legislación específica sobre evaluación.
- Establecer las actuaciones necesarias para mejorar el clima de convivencia del grupo.
- Tratar coordinadamente los conflictos que surjan en el seno del grupo, estableciendo las medidas adecuadas para resolverlos.



- Procurar la coordinación de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se propongan a los alumnos del grupo.
- Conocer y participar en la elaboración de la información que, en su caso, se proporcione a los padres o tutores de cada uno de los alumnos del grupo.

3.3.2.8. PROFESORADO SIN TUTORÍA, ESPECIALISTAS

Aquel profesorado a los que no les sea asignada la tutoría de un grupo de alumnado tiene entre sus funciones las que recoge la LOE en su art. 91 para todo el profesorado, y son:

- La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- La participación en la actividad general del centro.
- La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.
- La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondientes.



- Todo el horario que le quede sin responsabilidad directa con alumando se le pondrá apoyos en aulas donde el equipo directivo y oído al equipo de orientación prevea crea conveniente.

Los profesores realizarán estas funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

El jefe/a de estudios podrá asimismo asignar a los profesores/ras sin tutoría de grupo ordinario otras tareas de coordinación que considere necesarias para el buen funcionamiento del centro, entre ellas la coordinación, la participación en Comisiones mixtas y otras responsabilidades. En cada caso, el jefe/a de estudios determinará las tareas específicas que habrá de realizar cada uno de estos profesores y las responsabilidades que deberá asumir.

3.3.3. REUNIÓN DE DELEGADOS DE ALUMNADO

Contamos con una reunión semanal de Delegados de clase, donde participan todos los delegados desde 1º primaria a adultos, pasando por secundaria, las jefas de estudios y la Orientadora.

Las funciones y el objeto de esta reunión están descritas en el DOC del centro, anexo a este documento.

3.3.4. ASOCIACIÓN DE FAMILIARES DE ALUMNADO

El objetivo de la intervención del A.F.A. es colaborar con el Colegio en el desarrollo de programas conjuntos que favorezcan la integración social y educativa de los alumnos y alumnas social y culturalmente desfavorecidos a través de actuaciones dirigidas a complementar el programa de compensación educativa. Este objetivo se concreta en:

- Favorecer la convivencia y la interacción social entre los alumnos españoles y los extranjeros, ofreciendo un espacio común de juegos y talleres en horario extraescolar en el que pueda participar todos los niños que lo deseen.



- Fomentar la participación de los niños y niñas en situación social desfavorecida en las salidas que a lo largo del curso escolar se realizan fuera del recinto escolar; con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades para los alumnos cuyas familias están socioeconómica y culturalmente desfavorecidas. (Salidas programadas por los maestros y viajes de final de curso).
- Colaborar con la tarea educativa de los maestros, realizando actividades de refuerzo educativo en las áreas instrumentales y de conocimiento del castellano en horario extraescolar.

3.3.5. PARTICIPACIÓN DE LAS ENTIDADES

El proyecto de comunidad educativa, aleja el concepto de centro, para ampliarlo a toda la comunidad, un pilar muy importante de este aspecto es nuestro trabajo con **entidades**.

Hijas de la Caridad, Secretariado Gitano, Servicios Sociales, Miguel Fenollera, Menores... todas trabajan con nuestras familias y con nuestra efectiva coordinación podemos ayudar mejor a las familias.

- Asisten a nuestras **comisiones**, haciéndolas mixtas.
- Nos coordinamos de forma habitual sobre temas que afectan en el aprendizaje del alumnado.
- Participan en las **asambleas** de algunas aulas, para coordinarse con las tutoras respecto a las actividades extracurriculares y extraescolares.
- Hacemos planes de trabajo conjunto.

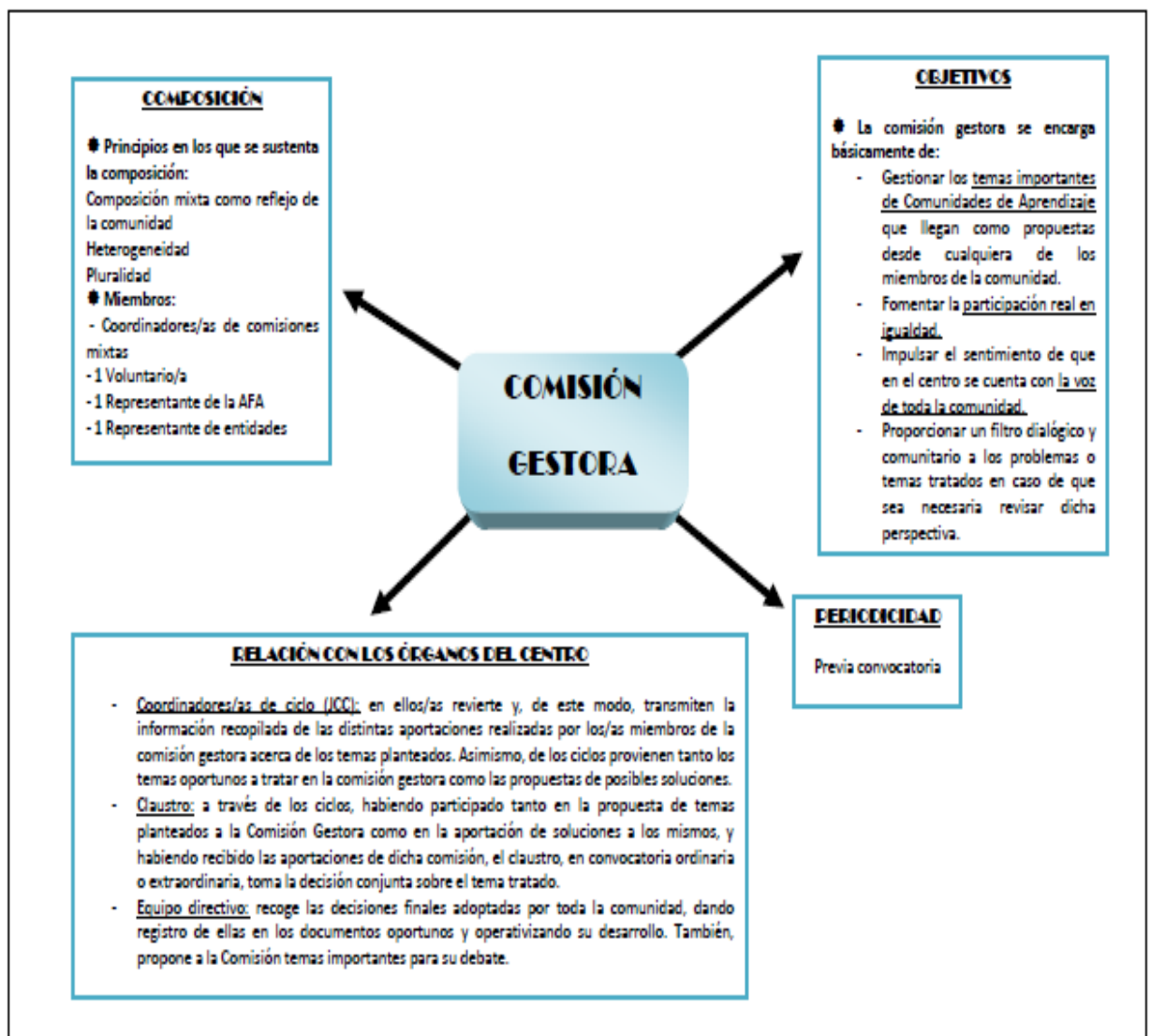
3.3.6. COMISIONES

3.3.6.1. COMISIÓN GESTORA

La comisión Gestora es la que gestiona como su nombre indica al resto de comisiones, a ella se vierte todo el trabajo que estas realizan, se valora y se transmite al resto de la comunidad, además gestiona los temas realmente trascendentes para la comunidad.



Está formada por: Directora, jefas de estudios, Orientadora, coordinadores de las distintas comisiones mixtas, familiares y representantes de las diversas entidades que colaboran directamente en el centro.



3.3.6.2. COMISIÓN DE CONVIVENCIA

Formada por la Orientadora, Jefa de estudios, mediador, PTSC, un maestro por cada etapa educativa, representantes de las diversas entidades que colaboran en el centro y familiares. Esto de una forma estable, ya que ocasionalmente pueden

asistir cualquier miembro de la comunidad educativa.

Se reúne semanalmente, para tratar todos aquellos aspectos que tienen que ver con la convivencia del centro, por ella pasan los partes de incidencias y contratos de aprendizaje.

- Incentiva la resolución de conflictos a través de los 7 pasos y las asambleas de familiares.
- Se tratan casos concretos con Servicios Sociales o Menores.
- Los acuerdos de dicha comisión se transmitirán tanto a la JCC como a la comisión Gestora para que todo el centro pueda participar en las decisiones.
- Tenemos un modelo de contrato para todo el centro.
- La PTSC incorpora la convivencia en el comedor escolar y podemos coordinarnos.
- A principio de curso y cuando es necesario, desde convivencia se organiza el orden del centro

3.3.6.3. COMISIÓN DE VOLUNTARIADO

Comisión formada desde el primer curso escolar de Comunidades de Aprendizaje en el CEIP La Paz, para dar respuesta a la necesidad de posibilitar cantidad y calidad de interacciones con el alumnado y así poder acelerar los aprendizajes.

Está formada por varios maestros del centro y todos los voluntarios que podemos implicar, su función es facilitar la llegada de voluntarios al centro, con todas las consecuencias positivas que esto tiene, y con toda la dificultad que entraña. Se ocupa de:

- Dar a conocer y/o afianzar el proyecto de comunidades de aprendizaje del C.E.I.P LA PAZ en Albacete a través de charlas y carteles informativos.
- Conseguir una mayor implicación y continuidad de las familias en las actividades curriculares de los alumnos, así como en las tareas de gestión y desarrollo de las comisiones.
- Ampliar el ámbito de actuación fuera del barrio a otras asociaciones y entidades de la ciudad.
- Propiciar vínculos afectivos que impliquen a los voluntarios de forma positiva en la vida del centro.



- Seguir el contacto con la universidad de magisterio para la captación de prácticos y voluntarios.
- Conseguir que la comisión sea y funcione de forma totalmente mixta.
- Informatizar y organizar los datos de los nuevos y antiguos voluntarios para su conservación.
- Conseguir que los voluntarios realicen tareas propias de la comisión en la difusión y captación.
- Hacer uso de las redes sociales para la difusión del proyecto y la captación de nuevos voluntarios.
- Ensalzar la figura del voluntario, estableciendo una fecha de celebración para los mismos.
- Colaborar con las distintas entidades para conseguir un reconocimiento oficial a los voluntarios por su labor en el centro.

3.3.6.4. COMISIÓN DE ABSENTISMO

Esta es una comisión que fue una de las primeras en ser mixta y que es muy uniforme y constante en cuanto a su trabajo semanal. A través de ella se ha pretendido y se pretende la sensibilización de la población del barrio de la milagrosa de la importancia de la Educación. Para el cumplimiento de los objetivos de esta comisión, se realizan actuaciones de prevención, detección e intervención del absentismo, así como el control y planificación de las tutorías con los familiares, sin olvidar nunca que la característica propia de la escuela como Comunidad de Aprendizaje es un punto de partida para la prevención del absentismo en el centro.

Esta formada por:

Un miembro del equipo directivo, PTSC (si no lo hubiera la persona encargada de la orientación del centro), Una persona de Mediación, un representante de Servicios Sociales y los representantes de las entidad que se crea conveniente para cumplir con los objetivos de la comisión.

Su objetivo principal es:

- Reducir el absentismo escolar

Y sus objetivos específicos son:



- Detectar, orientar y realizar el seguimiento de los alumnos que en edad de escolarización obligatoria se encuentren fuera de los Centros en horario escolar.
- Incrementar el contacto con las familias y el estudio de las situaciones familiares que pueden estar provocando el absentismo y articular procedimientos de solución.
- Establecer cauces de coordinación con todas las entidades relacionadas con la atención a la infancia para unificar criterios de intervención orientadas a la prevención y control del absentismo escolar.
- Realizar un listado de cada entidad y actuaciones con los niños, en las que estén participando manteniendo la coordinación con estas entidades.
- Mantener coordinaciones con otras comisiones mixtas por el carácter común que puedan tener algunas actuaciones.
- Planificar y llevar a cabo los Planes de Intervención que correspondan.
- Agilizar el protocolo de Absentismo.
- Protocolo unificación criterios faltas justificadas/no justificadas

Y sus actuaciones son:

- Seguimiento particular y personal semanal de los niños absentistas con actuaciones inmediatas
- Seguimiento de las tutorías con los familiares
- Recogida de las faltas de asistencia por parte de la PTSC para la intervención, control y seguimiento de los alumnos
- Planificación y puesta en marcha de los Planes de Intervención
- Iniciación protocolo faltas de asistencia
- Participación en el equipo de trabajo "Coordinación del Absentismo del barrio": servicios sociales y centros.

3.3.6.5. COMISIÓN DE APRENDIZAJE

Somos conscientes de que diversas variables, con fuerte influencia en el centro y en el barrio, han supuesto un obstáculo a nuestros esfuerzos durante este tiempo de transformación; por ejemplo, la inestabilidad del claustro, la implantación de nuevas etapas educativas no siempre provistas de los recursos necesarios y los factores socioeconómicos agravados de estos últimos años que



han mermado la continuidad de nuestro voluntariado, etc. Como consecuencia la Comisión de Aprendizaje inicia su andadura en el curso 2012

Es una comisión con grandes retos, por lo que está formada por la Directora, Orientadora, Jefas de Estudios y un nutrido grupo de docentes, además de entidades y familiares, se reúnen un periodo semanal que resulta insuficiente, pero por la complejidad del centro de momento no es posible ampliar. Realizan un importante trabajo de observación que reflejan en sus conclusiones, con el ánimo de mejorar nuestra práctica docente, y contribuir al progreso de nuestros alumnos.

La comisión de aprendizaje trabaja en las siguientes áreas:

- Prácticas de éxito : asambleas, grupos interactivos, tertulias y tutorías activas
- Competencias
- Formación
- Elaboración de documentos
- ...

3.3.6.6. COMISIÓN DE RECURSOS

El centro necesita por todo el contexto explicado una financiación extra para poder compensar las actuaciones educativas que los familiares no pueden solventar de ahí nace esta comisión, con una función solidaria hacia un colectivo que tiene que tener las mismas oportunidades de educación.

Está formada por la persona encargada de la secretaría, docentes y familiares y sus objetivos son:

- Conseguir material escolar.
- Realizar proyectos atendiendo a las necesidades de otras comisiones
- Buscar ayudas para la realización de visitas extraescolares con los alumnos
- Visitar una clínica en prevención buco-dental y optalmológica
- Buscar financiación y ayudas para la realización del viajes de estudios
- Presentar pequeños proyectos financiables a empresas privadas
- Captación de patrocinadores



- Búsqueda de cualquier recurso material o económico necesario que la administración no se pueda hacer cargo

3.3.6.7. COMISIÓN DE RELACIÓN SOCIO AFECTIVA

Está formada por una persona del equipo directivo, la orientadora, docentes, coordinadora del centro de la mujer de Albacete, representante de secretariado Gitano, todas las entidades que quieran trabajar este valioso tema en el centro y familiares.

Desde hace unos años (incorporación de la ESO al centro), sabemos que es necesario fijar un nuevo objetivo que transforme la vida del centro desde las bases de la coeducación, detectando y visibilizando las situaciones de discriminación que existen. Queremos incorporar el saber y el conocimiento de las mujeres al currículum escolar, organizando la vida del centro, teniendo en cuenta las necesidades de las mujeres y los hombres que participan en la comunidad educativa y proponiendo estrategias educativas para crear relaciones entre los sexos basados en los mismos derechos, el reconocimiento mutuo, el respeto, la libertad y la corresponsabilidad .

Sus objetivos más importantes son:

- Realizar actividades y poner en marcha estrategias desde infantil a la ESO para trabajar las relaciones socio-afectivas en las aulas.
- Llevar a cabo actividades de prevención (discriminación ,roles sexuales....)en infantil y primaria.
- En 5º, 6º Primaria y la ESO trabajar el tema de los embarazos prematuros, violencia de género, relaciones sexuales...
- Participación de los familiares y educación de adultos en estos temas , así como en la comisión.

3.3.6.8. COMISIÓN DE BIBLIOTECA

Está formada por un maestro de cada etapa, y por familiares lleva a cabo el plan lector y demás actividades y gestión de la misma. (ver plan lector punto 4.2.1)



3.3.6.9 COMISIÓN TIC

Está formada por profesorado del colegio y abierto a quien quiera participar en esta comisión.

Se reúnen semanalmente y disponen de otro periodo para desarrollo, planificación y atender las necesidades del centro, aula Althia... También mantienen el el blog del colegio, Facebook y twitter.

Imparten también conocimientos de de informática en todo el centro con un avance considerable, las tics impregnan todas las actividades y prácticas de éxito: Grupos Interactivos, tertulias y asambleas.

3.3.6.10. COMISIÓN DE ADECUACIÓN DE ESPACIOS

Está formada por un grupo de maestros, y cuando podemos implicamos a familiares, su objetivo principal ha sido la mejora de la imagen del centro, adecuación de espacios, decoración, preparación y coordinación de eventos, para lo que busca la participación de todo el colegio en los momentos en los que es necesario.

Entre sus objetivos está:

- Lograr un ambiente agradable y motivador en el Centro y en el entorno, en la medida de lo posible, mediante la decoración, organización y distribución de espacios.
- Partir del trabajo en equipo como herramienta para la realización de nuestras propuestas y las que aporte la comunidad educativa, respetando el saber hacer de cada uno (Familias, alumnos/as, maestros/as, entidades, instituciones, voluntarios, inspección, etc.)
- Concretar las propuestas que lleguen a esta Comisión relacionadas con la decoración y adecuación de espacios para cada actividad a realizar durante el curso, tanto surgidos de los Proyectos como eventos educativos relacionados con fiestas.
- Fomentar la participación de toda la Comunidad en la elaboración de los trabajos propuestos desde esta Comisión como un medio para favorecer el respeto hacia las producciones realizadas.
- Sistematizar la coordinación con cada tutoría sobre la decoración del centro, planificando actividades trimestrales y estableciendo alumnos responsables de su cuidado en cada curso.



- Desarrollar la creatividad como forma de expresión de emociones y sentimientos, aprovechando dentro de las posibilidades de cada tutoría, la asignatura de plástica y las actividades complementarias (como salidas a exposiciones) para este fin.
- Aumentar el contacto con agentes externos (upe, saramago, etc.)
- Señalización de espacios y aulas en varios idiomas.
- Decoración del centro según necesidades y eventos educativos. (Constitución, Día de la Paz, Navidad, Carnaval, fiesta de fin de curso, visitas institucionales)
- Adecuación del gimnasio, del hall y de otros espacios del centro como lugares para celebración de fiestas y eventos diversos.
- Fomento de la participación de toda la comunidad educativa (familias, alumnos/as, maestros/as, entidades e instituciones) en la elaboración de los trabajos propuestos desde esta comisión.
- Salidas a museos para visitar exposiciones diversas.

3.4. NORMAS DE CONVIVENCIA PARA LOS DIFERENTES MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

Tenemos un documento de normas de organización de centro que anexamos a este Proyecto Educativo. Anexo 1

4. COMPROMISOS DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LAS ACTUACIONES DE NUESTRO CENTRO

Las actuaciones de nuestro centro se centran en las estrategias de éxito propias de Comunidades de Aprendizaje avaladas por la comunidad científica internacional.

LAS COMISIONES MIXTAS:

Las Comisiones Mixtas son el elemento de organización más importante desde el punto de vista de la transformación, la participación y la inclusión. Una organización que pretende la implicación de todos los sectores de la comunidad en el centro: profesorado, alumnado (delegados/as, ex alumnos/as), representantes de familiares, representantes de entidades, representantes de la administración, etc.

En cada Comisión Mixta el trabajo se concentra en un determinado asunto de la vida de la comunidad escolar. Por ejemplo: voluntariado, absentismo, convivencia, aprendizaje, recursos, etc. El funcionamiento es el siguiente: existe una hora semanal de reunión de todos/as los miembros; al inicio de curso y, después, cada vez que surja, se elaboran una serie de propuestas y se toman, de forma conjunta y participativa, las decisiones necesarias; se mantienen siempre las altas expectativas de ir consiguiendo los objetivos planteados. Las propuestas y las decisiones tomadas se llevan al final de la semana a la Comisión Gestora y una vez al mes al Claustro completo de profesorado. La Comisión Gestora debe ser completamente participativa (un coordinador de cada comisión más representantes de familias, entidades y administración) y se encargan de mirar, con un filtro comunitario y dialógico, si las decisiones tomadas en las demás Comisiones Mixtas son de CdA o de modelo tradicional. También se encarga de recoger la información de las comisiones y difundirla en los espacios necesarios, como el aula, el resto de la comunidad, el claustro, etc.

Algunas cuestiones para el éxito de las Comisiones Mixtas:

- El horario de trabajo debe permitir el acceso a todos los componentes de la comisión.
- Seguir las reglas de un grupo democrático heterogéneo: 1. Dialogar no es imponer, hay que ceder la palabra. 2. Plantear reuniones



productivas. 3. Huir de protagonismos y plantear el liderazgo compartido. 4. Puntualidad al iniciar y al acabar. 5. No usar el lenguaje técnico de expertos.

LOS GRUPOS INTERACTIVOS (GIS):

Los GIS son una estrategia organizativa y metodológica inclusiva que permite introducir en el aula todas las interacciones necesarias para que nuestro alumnado alcance una educación de calidad, que les permita afrontar con éxito su incorporación a la sociedad de la información, acelerando el aprendizaje entre iguales. Consiste en la organización del aula en 3, 4 ó 5 grupos heterogéneos que trabajan interaccionando en una actividad de una duración máxima de 15 minutos y después rotan a la siguiente actividad, siendo monitorizados por un adulto en el grupo.

- Los adultos en el aula:

- personal docente del centro.

- voluntariado: cualquier persona que se comprometa a un horario fijo y que tenga altas expectativas con respecto al alumnado y a la escuela. Pueden ser familiares, otros estudiantes, representantes de entidades, etc.

El/La profesora es el/la máximo/a responsable del GI y siempre está presente en el aula. Es el/la encargado/a de explicar las actividades al resto de adultos (otros profesores/as y/o voluntarios/as), de marcar los tiempos y también dinamiza dentro del grupo. Finalmente también se encarga de dar coherencia pedagógica a las actividades y de dirigir la evaluación.

El resto de adultos en el aula, que no son el máximo responsable del GI, se encargan de dinamizar al grupo para que trabaje y motivan a que aquellos/as alumnos/as que saben hacer la actividad, ayuden a los/as demás. La acción de éstos/as asegurará y fomentará las interacciones necesarias entre iguales. Así, los/as alumnos/as con más nivel ayudan a sus compañeros/as e intensifican su propio aprendizaje (hacen un proceso metacognitivo por el que vuelven a recordar lo enseñado por el/la profesor/a y reformularlo con sus palabras). Los alumnos/as con menos nivel reciben un mensaje de sus iguales que comprenden más fácilmente que de manos del profesor.



EL ADULTO NO RESUELVE LA TAREA, DINAMIZA, es decir, anima y ayuda a que haya interacciones entre los niños. Es importante que las personas adultas que participan tengan niveles altos de expectativas y confíen en las capacidades que los niños tienen para aprender y lograr el éxito.

Todas las personas tienen capacidad para ayudar, ya que todas las personas poseen inteligencia cultural.

- El alumnado:

Debe ser heterogéneo (chico, chica, alta capacidad, media y baja...). Los alumnos se ayudan entre sí, no hay competencia. En sus ayudas utilizan un lenguaje más próximo. Lo ideal es llegar a una solución común. Todos participan. Inclusión. Adquieren valores de solidaridad, colaboración, respeto, autoestima, trabajo en equipo. Mejora a nivel curricular. Los alumnos con necesidades educativas de apoyo específico (ACNEAEs) son parte activa.

- Las actividades:

Pueden ser en equipo o individuales. Deben incluir a todos los medios y formatos posibles, dando valor a la importancia de las TICs en el aula. Deben favorecer la colaboración y desarrollar todas las capacidades. Son actividades variadas de la misma área. Su responsable es el/la tutor/a. No se explican nuevos contenidos, sino que se consolida lo ya impartido. Lo importante son las INTERACCIONES o AYUDAS que se producen en la búsqueda de dichas soluciones, las argumentaciones de las propuestas de resolución de la actividad.

LAS ASAMBLEAS:

Se realizan de distintos tipos:

- Asambleas de familiares, es decir, profesorado y toda la comunidad. Se realiza al inicio de curso y cada vez que surjan temas necesarios.
- Asambleas de familiares en aula. Las realiza el/la profesor/a con las familias de su grupo, al inicio de curso para su presentación, cada trimestre para la entrega de las calificaciones y cada vez que se considere necesario.



- Asambleas de alumnos/as delegados/as. Se realizan con la periodicidad que se considere necesario para permitir la participación de los/as alumnos/as en comisiones y accedan y transmitan las informaciones relevantes de la escuela. Se reúnen los/as delegados/as con el equipo directivo, equipo de orientación y mediación y representantes de la familia.
- Asambleas de alumnos/as en el aula. Se hacen a diario, a primera hora de la mañana o de la tarde en todo el centro. Dinamiza el/la tutor/a planificando previamente el contenido como una actividad más dentro del conjunto de programaciones del centro y del aula. Se debe crear un espacio agradable que propicie la participación y el diálogo siguiendo las reglas de intervención consensuadas por todos y todas. Normalmente se deben realizar dentro del aula en un espacio físico habilitado para ello, donde haya materiales varios.

¿Para qué utilizamos la Asamblea de aula?:

En relación a la convivencia: para mejorar el clima del aula; elaborar de forma democrática las normas del aula; hacer un seguimiento frecuente de las mismas; explicar las normas del centro consensuadas por toda la comunidad en la Carta de Convivencia del centro; realizar dinámicas de modificación de conductas y educación en valores; prevención y resolución de conflictos; trabajar habilidades sociales; fomentar la competencia emocional, etc.

En relación a la creación de hábitos y rutinas: fomentar hábitos básicos de higiene, alimentación, salud, etc.; estructurar el tiempo de trabajo y el orden.

En relación a los objetivos curriculares: repasar contenidos anteriores, presentar contenidos nuevos; negociar contratos didácticos; desarrollar la competencia lingüística a través de la lectura y el debate; desarrollar la competencia matemática en dinámicas tipo "mercado", "huerto", etc.; desarrollar la competencia social y ciudadana y la autonomía e iniciativa personal.

LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS (TLD)

Las TLD se enmarcan en los principios del aprendizaje dialógico puesto que el diálogo es igualitario cuando considera las diferentes aportaciones en función de la validez de sus argumentos, en lugar de valorarlas por las posiciones de poder de quienes las realizan. La participación de los distintos agentes de la comunidad aumenta las interacciones que se producen en el aula acelerando así el

aprendizaje de todos/as.

Las TLD consisten en aplicar las bases teóricas de las tertulias de adultos a la práctica educativa del aula. Dentro del horario escolar, cada clase tiene un tiempo y un espacio estipulado que fomenta la interacción en la TLD. Los objetivos son: leer y crear sentido partiendo de un texto acordado por todos; fomentar la comprensión lectora; educar en la lectura reflexiva y crítica y favorecer la integración del alumnado en la sociedad de la información.

La organización puede ser diferente dependiendo de la etapa educativa: en infantil y en los cursos más bajos de primaria, el profesorado es el que realiza la lectura dando pie a la interacción posterior de las evocaciones que el texto hace en sus pequeños/as alumnos/as; en los cursos más altos de primaria y en secundaria, se llegan a acuerdos de las páginas a leer previamente (en la biblioteca o en casa) y al llegar al aula se establece un debate a partir de los párrafos señalados e interpretados por cada participante en la tertulia.

TUTORÍAS ACTIVAS

La tutoría activa es una medida de compromiso educativo con las familias y otra de las buenas prácticas de nuestra CdA que se enmarca en las bases del aprendizaje dialógico y el modelo comunitario. Más allá de la relación profesional encorsetada por los dictámenes de la legalidad que prescriben las órdenes de organización de un centro, la relación entre familiares y personal docente en nuestra CdA es amplia, participativa y dialógica. Para conseguirlo, el profesorado mantiene un contacto diario con los familiares, tanto para reforzar una conducta positiva del alumno/a como para prevenir y resolver posibles conductas contrarias. Y no sólo es la frecuente periodicidad de las comunicaciones, sino que además lo contextos en los que se producen refuerza ese sentido de comunión y diálogo igualitario: junto con los mediadores, el/la profesor/a realiza visitas frecuentes a los hogares de las familias o buscan para sus reuniones lugares alternativos al espacio físico del centro que permiten una comunicación más distendida y afable. Todo el profesorado cuenta con dos periodos lectivos para esta práctica que mejora el diálogo participativo entre la comunidad.

BIBLIOTECA TUTORIZADA

En una CdA, se entiende que todos los espacios del centro pueden llegar a ser educativos dependiendo del enfoque, el modo de trabajar en esos espacios y la finalidad educativa de que se trate. De este modo, en nuestro centro, la biblioteca se concibe como un espacio de este tipo donde ponemos todos los recursos de los que disponemos al servicio de la comunidad, de igual manera que nuestra comunidad contribuye en la medida en que le sea posible con la aportación de recursos humanos o materiales. Además, la interacción que acelera los procesos de aprendizaje de nuestro alumnado está presente de nuevo en esta estrategia de éxito. Las bibliotecas tutorizadas permiten un aprendizaje comunitario e interactivo entre alumnos/as de las etapas de infantil, primaria, secundaria y adultos, que voluntariamente acuden para poder realizar las tareas escolares, resolver dudas, reforzar lagunas, etc. estando a cargo esta labor del profesorado, voluntariado o el propio alumnado. El papel de las personas adultas en nuestra biblioteca, por tanto, no es solamente controlar el acceso al material, sino interactuar con los niños y niñas, apoyarles en sus actividades, ayudarles, etc. Se promueve el aprendizaje así no solo del alumnado, sino también de las personas adultas, promoviendo la tertulia espontánea sobre lo que están leyendo. Se requiere, por tanto, la coordinación entre todas las personas que la atienden, y tener criterios comunes sobre funcionamiento, uso y acceso.

ALFABETIZACIÓN

La alfabetización de adultos ha sido durante años una estrategia de éxito muy importante en nuestro centro. Las altas expectativas en este sentido llevaron a los familiares, en un momento determinado del desarrollo de nuestro proyecto, a soñar con una formación reglada posterior a la alfabetización. Así, con los esfuerzos de toda la comunidad, se consiguió la implantación en nuestro centro de un Aula de Adultos que lleva desde el curso 2011-2012 formando a familiares y adultos del entorno para la obtención del título de Graduado en Secundaria Obligatoria.

4.1. SIGNIFICADO QUE TIENE EN NUESTRO PROYECTO EDUCATIVO LA ORIENTACIÓN AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS

La normativa vigente determina la necesidad de definir y desarrollar las competencias básicas. En la misma línea se ubican las recomendaciones europeas para el aprendizaje permanente, las directrices de la OCDE y los proyectos de definición de los espacios de educación superior en distintos continentes. Un gran número de estudios y orientaciones avalados por autores de reconocido prestigio en Filosofía y Sociología de la Educación, Didáctica, Psicología de la Educación, Psicología de la Instrucción y Orientación Educativa e Intervención psicopedagógica apuestan por el *enfoque competencial* como una tendencia de *valor* para ayudar en el proceso de solución de *problemas educativos relacionados con la falta de continuidad y relación entre teoría y práctica*.

El enfoque competencial está fundamentado, como ha de estarlo cualquier elemento que forme parte del currículo, desde sus cuatro fuentes. Matizando algo más las aportaciones, diremos que *la sociológica y la psicológica* nos destacan *por qué* deberemos trabajarlas, la epistemológica nos muestra *qué* las identifica, y la *pedagógica integra las anteriores* y determina *cómo* sistematizarlas en proyectos y llevarlas a la práctica.

Las acciones que llevemos a cabo para favorecer su desarrollo exigen determinar líneas de trabajo sistemáticas para alcanzar más continuidad entre los conocimientos teóricos que se transmiten y su puesta en práctica en distintos ámbitos. Por ello, como puede apreciarse, las competencias básicas están presentes a lo largo de todo nuestro proyecto educativo.

Las competencias básicas aportan a nuestro proyecto un referente de *calidad y significación*. Pueden contrarrestar la excesiva parcelación y el academicismo de los que en ocasiones adolece el trabajo de las áreas y materias. Su desarrollo podría estimular estrategias educativas orientadas por un *enfoque integrador*. Tal enfoque se concreta en propuestas de carácter globalizador, en Infantil y



Primaria, e interdisciplinar, en Secundaria.

A nuestro juicio, el valor de las competencias como referente para desarrollar nuestro proyecto educativo exige una integración activa en sus diferentes componentes. Integradas ya en los planes de acción tutorial, en los planes de orientación académica y vocacional, en el plan de convivencia y en las actuaciones de evaluación, las hemos inscrito de forma explícita (competencias específicas, relación con las áreas y materias, y vínculos con los criterios de evaluación) e implícita (en los contenidos, estrategias y técnicas metodológicas) en las programaciones didácticas de las áreas y materias que forman parte de los proyectos curriculares, ahora integrados en el proyecto educativo, como consecuencia de la aplicación de la nueva normativa de la LOE.

De esta manera se pone de relieve que situaciones que de forma común están desarrollando nuestros profesores pueden enriquecerse cuando les buscamos nuevos horizontes *y pueden ser rentabilizadas desde perspectivas intercompetenciales, globalizadoras e interdisciplinares. Esas perspectivas van a enriquecer nuestro trabajo desde un propósito de coherencia horizontal (técnicas y prácticas que desarrollan competencias en el mismo grupo/curso) y vertical (técnicas y prácticas que desarrollan competencias en distintos cursos, etapas y niveles educativos). Reconocemos en ellas características de educabilidad, complejidad, integración, adaptación al contexto, innovación y responsabilidad (cuando están reguladas por unos principios sólidamente fundamentados que permitirán el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal).*

Finalmente, también queremos subrayar, al referirnos a las competencias básicas, su *vinculación con el principio de equidad*. Las competencias *básicas* suponen determinar los aprendizajes fundamentales que debe adquirir todo el alumnado, pero especialmente aquellos que están en riesgo de vulnerabilidad social o exclusión. Se muestra así la relación entre competencias básicas y el principio de *equidad*. Posee un indudable valor el trabajo de desentrañar los aprendizajes esenciales para incidir de forma especial en ellos y compensar de esta manera las carencias con las que muchos de nuestros alumnos acceden o se enfrentan a los contextos académicos.

4.2. ACTUACIONES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ACUERDO CON LAS PRIORIDADES DE NUESTRO CENTRO

4.2.1. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y LA ATENCIÓN ESPECIAL AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD LECTORA. LAS CLAVES DE NUESTRO PROYECTO LECTOR

La competencia lingüística es considerada como la más transversal de todas, dado su **gran valor instrumental**. Bien desde propuestas globalizadoras, en las primeras etapas de la escolarización (Infantil y primeros cursos de Primaria), bien desde propuestas interdisciplinares (especialmente a partir de la Educación Secundaria), el lenguaje verbal, que puede apoyarse y enriquecerse con otros lenguajes, es el vehículo esencial de intercambio de información y conocimiento. El lenguaje verbal, además, es la vía de comunicación con uno mismo, el medio esencial para materializar el pensamiento, la forma más común de representación del conocimiento. Debido a ello, estimular su empleo funcional, como vehículo integrador para los contenidos de distintas materias, posee un gran valor para prevenir el fracaso escolar y enriquecer los conocimientos y las relaciones interpersonales.

Exponente claro de esta importancia es el papel que las habilidades lingüísticas (en especial la comprensión lectora) desempeñan en los estudios y evaluaciones que se están desarrollando para determinar la calidad y eficacia de programas, instituciones y sistemas educativos (trascendencia especial, como sabemos, juega el PISA). También conocemos la atención creciente que se está concediendo a las habilidades orales de escucha activa, comprensión y expresión oral en las pruebas y entrevistas de selección profesional.

Atención destacada merece también la aportación del ejercicio de la competencia lingüística a las actitudes positivas hacia el entorno escolar. Un alumno que disfruta escuchando, leyendo o expresándose de forma oral o escrita domina las claves de adaptación al medio académico



Del conjunto de habilidades lingüísticas hemos destacado como vía de priorización para los primeros años de desarrollo de nuestro proyecto educativo la lectura. La Comisión de Coordinación Pedagógica, a partir de las propuestas de los distintos cursos, ciclos y etapas del centro, ha seleccionado un conjunto de propuestas. Van a ser ejes de contenido que tomarán cuerpo específico con los contenidos puntuales de cada tramo educativo y en las situaciones didácticas que organice cada equipo y cada profesor. Son las siguientes:

- Lectura expresiva de textos diversos, captando y manteniendo la atención, mediante la entonación, el ritmo y la velocidad adecuados.
- Localización en textos familiares (libros de la biblioteca, textos escolares, diccionarios, enciclopedias, revistas, anuncios, páginas electrónicas, etcétera) de párrafos o apartados que ofrecen la información clave para hacer una interpretación correcta del texto.
- Síntesis (oral y escrita) de textos informativos por medio de resúmenes, esquemas y cuadros.
- Identificación de la estructura de un texto a partir de los párrafos, la conexión de las ideas y su secuencia.
- Reconocimiento y funcionalización de distintos tipos de señales (semánticas, léxicas, sintácticas, gráficas, etcétera).
- Determinación de las principales características estructurales y gramaticales de los diferentes tipos de textos.
- Análisis del significado de símbolos e iconos básicos en la vida cotidiana (marcas, señales de tráfico, símbolos religiosos, iconos informáticos, leyendas de planos y mapas, etcétera).
- Interpretación de tipos de textos que son habituales para la vida cotidiana: formularios, gráficos, listas (de servicios, de precios, etcétera), instancias, certificados, mapas, recibos y facturas, avisos, etcétera.
- Valoración de la utilidad en la vida cotidiana de textos funcionales de tipología diversa (diarios, cartas, listas –de servicios, de precios–, diccionarios, informativos, anuncios, programas, manuales de instrucciones, guías o planos, enciclopedias, etcétera).
- Lectura de textos literarios, valorando la creación literaria.
- Reconocimiento del género literario y los recursos lingüísticos y estilísticos



más utilizados en él.

- Valoración de la lectura como medio de desarrollo de valores estéticos, de información sobre acontecimientos, de mejora o ampliación de conocimientos, del vocabulario habitual y del técnico.
- Control y evaluación del proceso lector, utilizando recursos adecuados cuando hay dificultades de comprensión.
- Valoración de la importancia de las bibliotecas, de las hemerotecas, de la red internet y de otros medios y ambientes para consultar y contrastar gran cantidad de información.

En la parte del proyecto educativo correspondiente a los proyectos curriculares puede apreciarse el compromiso de nuestros departamentos didácticos y equipos de ciclo con esta priorización, pues todas las áreas y materias destacan la importancia de nuestro proyecto lector.

► Las claves de nuestro proyecto lector

Además de las propuestas concretas de lectura desarrolladas por las áreas y materias recogidas en nuestras programaciones didácticas, destacaremos en este ámbito del proyecto educativo el papel que la biblioteca escolar y de aula están llamadas a desarrollar y algunas propuestas ejes para potenciar la lectura que pueden ser desarrolladas y contextualizadas por los equipos de profesores y por los profesores en particular.

Entendemos que funciones esenciales de nuestra biblioteca escolar son las siguientes:

- Constituir un ámbito en el que se potencien y cultiven hábitos de comportamiento social y cultural.
- Servir de base ambiental y material al proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Constituir espacio de apoyo a propuestas didácticas específicas.
- Facilitar la transmisión de las técnicas para emplear los materiales concretos que contiene.
- Estimular el interés por la literatura y por la lectura informativa.

Las etapas que se van a desarrollar en nuestro centro han de perseguir que los



alumnos adquieran los conocimientos necesarios para vivir e integrarse en la sociedad de manera creativa y crítica. Los alumnos deben aprender a utilizar los recursos informativos y documentales, deben ser capaces de obtener información concreta a partir de la consulta de todo tipo de documentos: imágenes, planos, folletos, revistas, diferentes opciones de libros de texto, enciclopedias y diccionarios, tanto en material impreso como en otros soportes. En esta línea se inscribe el estímulo a la competencia lingüística en su dimensión lectora.

Así pues, el uso de la biblioteca es básico para el desarrollo de las estrategias de búsqueda y selección de la información. Se deben aprovechar las diferentes fuentes de información y entretenimiento y desarrollo cultural y emocional que sean accesibles a los alumnos.

Así, nuestras bibliotecas (escolar y de las aulas) deben constituir un enclave de estimulación informativa (para completar y ampliar conocimientos), lectora y cultural. Los alumnos pueden y deben acostumbrarse a visitarlas para encontrar lecturas placenteras con las que ocupar su tiempo libre. Para ello hemos consensuado las siguientes pautas:

- Que el propio profesorado se constituya en elemento clave de ejemplo del tipo de conducta que queremos potenciar (se acompaña de libros, muestra libros y revistas, consulta, utiliza el servicio de préstamo, lee en la biblioteca).
- Que las familias se comporten de manera similar.
- Que se lleve a cabo un programa en diferentes ciclos y cursos y suponga, de forma gradual:
 - La familiarización con el espacio, el mobiliario, los recursos, el sistema de catalogación, las personas que trabajan allí.
 - Las visitas periódicas, en grupo, con los distintos profesores y para las distintas áreas y materias para desarrollar actividades periódicas, entre cuentacuentos, actividades curriculares, competiciones "de saber", búsquedas dirigidas, semidirigidas y libres.
 - El estímulo y control de las visitas individuales para consulta, lectura, solicitud de préstamo, etcétera.

La biblioteca de aula permitirá la cercanía constante al mundo del libro



(informativo o literario) en sus diferentes manifestaciones. Esa proximidad puede favorecer el desarrollo del hábito lector y el tratamiento de principios esenciales como el cuidado de lo común, la disposición constante a consultar, el interés por dedicar tiempo a la lectura, el deseo de compartir con otros nuestros materiales y los conocimientos y emociones que de su empleo se derivan.

El fondo, además de contar con los que el centro y alguna institución pública o privada pueden aportar, debe partir de donaciones de los propios alumnos (de libros que tienen en casa y que pueden y quieren compartir con otros de forma temporal o definitiva). De esta manera se enriquece y amplía su patrimonio personal con el colectivo. En estas donaciones se valorará el hecho en sí, no el valor económico o material propiamente dicho de la aportación.

Tipología de actuaciones de sensibilización y potenciación hacia el uso de la biblioteca

- **La guía de la biblioteca.** En ella se explica de forma clara, práctica y sencilla cómo se organizan los fondos de la biblioteca, cómo se hace y se busca una ficha, cómo se sellan y catalogan los libros. Semanalmente, los alumnos pueden hacer voluntariamente de "ayudantes" y participar en el proceso de organización, gestión y dinamización de los fondos.
- **Los paneles de la biblioteca.** Con opiniones de los alumnos sobre los libros, dibujos, recreaciones de los textos, cartas a los autores, entrevistas...

NUESTRA BIBLIOTECA ESCOLAR

El funcionamiento de nuestra Biblioteca Escolar nos permite considerarla como un instrumento pedagógico involucrado en nuestro P.E., además de un centro de recursos para el aprendizaje integrada plenamente en el funcionamiento y dinámica del centro.

Planteada en este contexto, la biblioteca tiene un rol preferente en la alfabetización informacional del alumnado y en el diseño e implementación del P.L.E.I.B. (Plan Lector de Lectura, Escritura e Investigación en Bibliotecas Escolares).

Para respaldar estos argumentos, la IFLA (International Federation of Library Associations and Instrutions), máximo órgano consultivo y asesor a nivel internacional, ha elaborado un Manifiesto en los que se recogen las características, condiciones y funciones de los distintos servicios bibliotecarios y redacta las pautas para su implantación y desarrollo (UNESCO, 2002). Después en cada país, son los sistemas educativos los que deben adaptar las directrices pero en el caso de España no existen, por lo tanto, lo consideramos dentro de las competencias digitales, como el conjunto de conceptos, estrategias y competencias básicas o destrezas que deseamos que los estudiantes adquieran lo largo de su educación escolar. Competencia que se considera básica en la sociedad de la información y en la que es imprescindible autoformarse a lo largo de la vida. Además, la competencia de Lectura y de la Información, requiere una biblioteca adaptada a estas necesidades.

Los servicios que ofrece a la comunidad educativa se establecen a partir de las prácticas de uso y de las necesidades detectadas para las distintas tipologías de usuarios (préstamo de ejemplares individual y colectivo a las aulas, apertura de la biblioteca en todo el horario escolar y extraescolar, realización de estrategias de éxito que garantizan el éxito educativo, organización de una comisión mixta para gestionarla y dinamizarla).

La mayoría de los servicios que ofrece la biblioteca tendrán como finalidad proveer de información directamente a estudiantes y profesores, además de ayudarles en la búsqueda y obtención de materiales. La biblioteca busca, selecciona o elabora y difunde aquella información a través de diferentes medios y elaborando distintos productos.

En nuestro centro, esto se hace realidad a través de los P.D.I. (Proyectos Documentales Integrados) que se realizan anualmente y en el que participan todas las etapas educativas y todos los agentes de la comunidad (alumnado, profesorado, familiares, agentes externos como voluntariado, inspección, expertos de CREA, biblioteca pública del barrio, entidades del barrio y Servicios Sociales). Estos proyectos se basan en la creación de una tarea o producto final (discursivo, oral o escrito) que motive aprendizajes realizados con dicha tarea, con una intención comunicativa definida que determina el género textual y los destinatarios a quienes se dirige el producto. En nuestro caso, los referentes son



El Carnaval Literario y la elaboración del Libro Gigante para el Día del Libro (23 de Abril).

bibliotecalapazalbacete.blogspot.com

bibliotecalapazalbacete@gmail.com

4.2.2. LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA. SENTIDO, CARÁCTER Y ACTUACIONES

Además de la competencia lingüística, de gran valor instrumental, queremos señalar que la competencia sobre el ámbito social que destaca una dimensión, la ciudadana, constituye un marco amplio y complejo. Incluye los elementos de trabajo que tradicionalmente se han entendido como patrimonio de las ciencias sociales, especialmente geografía e historia, pero también aborda habilidades relacionadas con la dimensión de desarrollo personal en sus facetas social y emocional.

Integrarse de forma activa en el contexto social requiere conocer cómo se han gestado las sociedades a lo largo del tiempo (historia) y cómo se organizan (política, geografía humana, economía, etcétera). Exige también conocer el marco físico en que se vive (geografía física). Pero en la actualidad se advierte, además, la necesidad de incluir contenidos de carácter socioemocional que poseen un claro componente globalizador e interdisciplinar. Estos contenidos no son patrimonio de los estudios propiamente sociales. Son patrimonio y responsabilidad (derecho y deber) de la actividad educativa general. Ha de estimularlos todo el profesorado, aunque sean las materias de estudios sociales y educación para la ciudadanía y los derechos humanos, junto a la acción tutorial, los ámbitos que integren y dinamicen de manera más destacada su cultivo.

De esta forma, la competencia incluye habilidades de desarrollo personal, habilidades interpersonales e interculturales, las pautas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida escolar, familiar, social y profesional en una sociedad cada vez más diversificada. Así, reúne contenidos relacionados con:

- El conocimiento de sí mismo. El bienestar personal y colectivo exige entender



el modo en que las personas construyen su identidad en un contexto determinado y pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno académico, social y laboral.

- La percepción y estructuración del espacio y el tiempo como coordenadas que delimitan y condicionan la interpretación de las circunstancias en que se desenvuelven los acontecimientos sociales y han determinado la caracterización de los conceptos de derechos y deberes cívicos.
- El conocimiento y comprensión necesarios para participar plenamente en los ámbitos social e interpersonal. Los principios, los valores y las normas que regulan la conducta en los distintos medios en que la persona se desenvuelve. Su respeto, la lucha por que otros los respeten y su valoración crítica.
- El acceso, empleo responsable y valoración fundamentada de los distintos tipos de recursos disponibles para estar bien informado.

Relacionada con los planes de acción tutorial, atención a la diversidad y convivencia, ha de llegar a los alumnos de la mano de las áreas y materias, por medio de contenidos específicos. Los que sirven de referencia base al marco de nuestro centro para que sean los profesores los que concreten los modelos de actividad y las tareas específicas son los siguientes:

Habilidades sociales y de autonomía

- Autoconocimiento. Dimensión personal y social.
- Emociones y sentimientos. Causas y consecuencias. Emociones positivas.
- La seguridad en uno mismo. Equilibrio.
- Escucha activa. Diálogo y cooperación. Coloquios y debates. Empatía y simpatía. Asertividad.
- Tipos de relaciones. Amor, amistad y cooperación. Características. Vías y cauces. Normas. Fuentes. El equilibrio en los afectos. Ayuda desinteresada.
- Los problemas en las relaciones sociales, familiares, laborales y escolares. Prevención y solución de conflictos. Análisis de factores. Las figuras y órganos de mediación.
- Identificación y desarrollo de habilidades (pedir ayuda, pensar en positivo,



relajarse, etcétera) para poder controlar emociones negativas (frustraciones, tristeza, miedo, nerviosismo, etcétera).

- Aceptación y práctica de normas sociales (referidas a salud, higiene, alimentación, protección y seguridad personal, consumo de drogas, situaciones de riesgo).
- Toma de decisiones en situaciones sociales. Identificación del problema y sus alternativas. Plazos, medidas y riesgos. Previsión de consecuencias para uno mismo y para los demás. Valoración y toma de decisiones.

Sociedad y ciudadanía

- Los derechos humanos. Los derechos de los niños y de los jóvenes. Los derechos de diferentes colectivos. Derechos y regulación.
- Los deberes como miembro de una sociedad (alumno, miembro de una familia, estudiante, consumidor, ciudadano, etcétera). Asunción de deberes.
- Reclamación de derechos reconocidos. Formulación de demandas. Requisitos, adecuación y respeto.
- Los símbolos básicos de una sociedad (autoría, localización, significado, etcétera): obras de arte, parajes, construcciones, personajes históricos, simbología, etcétera.
- La diversidad como riqueza cultural. La desigualdad como injusticia social.
- Actitudes y comportamientos democráticos.
- Problemas sociales. Valoración y respuestas.
- Valoración crítica de los prejuicios (sexistas, actitudes discriminatorias).
- Órganos de participación social. Tipología, características y finalidad (movimientos de ocio, entidades culturales y deportivas, ONG, voluntariado, etc.).
- Actuaciones comprometidas.
- Las normas y la regulación de la convivencia. Tipos de normas. Conocimiento, respeto, implicación, valoración. El cambio en las normas. Fuentes. Legitimidad.
- Actuaciones cívicas.
- El patrimonio (cultural, histórico-artístico, medioambiental). Conocimiento, aprecio, respeto, conservación, implicación en su desarrollo.
- Aprecio por los valores estéticos en distintos tipos de objetos y enclaves



(obras de arte, diseño, medios de comunicación), productos tecnológicos, etcétera.

Pensamiento social

- Diversidad de fuentes de información y comunicación. Búsqueda y consulta guiada y autónoma (documentos, prensa, internet, teletexto, radio, televisión, noticiarios, documentales, bases de datos, folletos informativos, publicidad, etcétera).
- Análisis de contenido (esencial, accesorio, irrelevante, objetivo, subjetivo, hechos, opiniones).
- Disposición activa a preguntar y plantearse cuestiones de la realidad. Valoración de poder contar con distintos tipos de fuentes para contrastar.
- Utilización, de manera apropiada (consciente, equilibrada), de las tecnologías de la comunicación y la información.
- Toma de conciencia de la responsabilidad sobre los actos propios.
- Identificación de la diversidad de factores que pueden estar en la base de determinados hechos históricos de relevancia y en la explicación de situaciones y problemas sociales del presente.
- Identificación de la diversidad de consecuencias que pueden estar en la base de determinados hechos históricos de relevancia y en la explicación de situaciones y problemas de diferente proyección.
- Previsión de consecuencias derivadas de la realización de determinados comportamientos o de la toma de determinadas decisiones.
- Planteamiento de cuestiones sobre la realidad.
- Valoración y aceptación de la crítica como instrumento para el cambio y la mejora personal.
- Actitud crítica frente a distintos tipos de mensajes (sociales, políticos, de consumo).

4.2.3. EL EMPLEO RESPONSABLE, EQUILIBRADO Y CRÍTICO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

La relevancia que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) poseen



en nuestra sociedad y en su futuro es reconocido por Estados, organizaciones internacionales, sociedad y sistema educativo, en general, y familias y centros, en particular. La que ha venido conociéndose como *sociedad de la información* ha de transformarse en *sociedad del conocimiento*. Para ello es preciso que en el sistema educativo y en nuestro centro en particular presentemos, de forma gradual y en las distintas etapas, las tecnologías como medio para acceder a otros conocimientos, pero también como objeto directo de enseñanza-aprendizaje.

Se trata, además, de un ámbito especialmente sometido al cambio. La actitud flexible hacia él deberá ser una constante. Las TIC aportan una gran variedad de recursos para todas las tareas que precisen búsqueda, obtención, procesamiento de información y comunicación entre personas, grupos y organismos.

La identificación de la competencia se manifiesta como *tratamiento de la información y competencia digital*. Queda más abierta y vinculada a aprender a aprender (tratamiento de la información). Desde nuestro punto de vista, quedará conceptualizada como competencia instrumental. Reunirá una perspectiva de las tecnologías de información y comunicación (concepto, características, tipología y funciones) y, además, un trazado de base, de técnicas de análisis, síntesis y organización de la información de diversos tipos de texto. Integraría búsqueda, análisis (ideas principales, secundarias, datos relevantes, etcétera), síntesis (resúmenes, esquemas, mapas, gráficos, etcétera) de distintos tipos de textos (orales, escritos, audiovisuales) y en distintos tipos de soportes. Estos aspectos de la competencia se abordan también *en la competencia aprender a aprender*.

Considerando los argumentos destacados anteriormente, presentamos un conjunto de dimensiones y contenidos que servirán de propuesta de base para todas las etapas. Los equipos de profesores y los profesores los concretarán en sus programaciones de aula. Destacamos el papel que hemos recogido en un dominio concreto para subrayar muy especialmente la necesidad de estimular su tratamiento verdaderamente formativo.



Tecnologías de información y comunicación. Posibilidades y limitaciones. Recursos y técnicas

- Sociedad de información. Información y conocimiento. Relaciones y requisitos.
- Fuentes de información. Medios de comunicación personal y medios de comunicación social.
- Autopistas de la información.
- Televisión por cable y televisión por satélite. Posibilidades. Receptores domésticos. Visualización y servicios de teletexto. Reproducción de imagen y sonido. Grabadoras y reproductores de vídeo. Consolas de videojuegos.
- Televisión e internet. Los receptores como vía de acceso a la Red.
- La informática y las telecomunicaciones. Convergencia en actividades.
- Tecnologías de información y comunicación.
 - ◆ Posibilidades. Implicaciones en el trabajo, en el ocio y consumo, en la salud, en las relaciones sociales, en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - ◆ Riesgos más significativos: amenazas a la intimidad, aislamiento.
- Propiedad de la información. Los derechos de los autores. Los derechos de las empresas. Acciones y decisiones sociales y políticas.
- Información y conocimiento. Diversidad de tipos de texto. Tratamiento de los distintos tipos de texto. Comprensión, identificación de relaciones entre datos y conceptos.
 - ◆ Técnicas de análisis.
 - ◆ Técnicas de síntesis.
- La telefonía móvil. Recursos y propiedades. Los mensajes cortos de texto. Posibilidades y limitaciones. Repercusiones en las pautas de vida.

Los sistemas informáticos ('hardware', redes, 'software').

El sistema operativo

- Elementos físicos básicos del ordenador y de la impresora. Localización y funciones.
- Unidades de las magnitudes relacionadas con los elementos básicos de un



ordenador: velocidad, memoria, etcétera.

- Diferenciación entre ordenadores (velocidad, conexión a una red, coste).
- Funciones y uso de los principales pulsadores del teclado.
- Distinción entre elementos de *hardware* y de *software*.
- Elementos básicos del escritorio del ordenador. Programas, documentos y carpetas. Terminología básica del sistema operativo.
- Iconos. Diferenciación entre el *software* del sistema operativo y las otras aplicaciones informáticas.
- Empleo de programas específicos para grabar información en diversos soportes.

Uso de internet

- Utilización de los buscadores para localizar información específica en internet. Acceso a lugares web.
- Funciones básicas del programa navegador: avanzar/retroceder, historial, parar, actualizar, reconocer hipervínculos, imprimir información.
- Organización de una lista de enlaces.
- Recuperación de información textual y todo tipo de elementos de una página web.
- Recepción y envío de mensajes de correo electrónico. Inclusión de ficheros en mensajes (texto, imagen).
- Organización y gestión de los mensajes en las bandejas de correo electrónico. Formas de acceso al correo electrónico.
- Acceso a los foros telemáticos. Valoración crítica y respeto por las opiniones de los participantes en un foro telemático.
- Uso responsable de las diversas herramientas telemáticas de intercambio y comunicación (mensajes SMS, correo electrónico, foros, etcétera).
- Trabajo en grupo y herramientas telemáticas de intercambio y comunicación grupal. Posibilidades, limitaciones. Empleo. Valoración.
- Responsabilidad en el uso de las TIC como medio de comunicación interpersonal en grupos (*chats*, foros, etcétera).



Actitudes necesarias con las TIC

- Control del tiempo de utilización de los juegos y otros entretenimientos que proporcionan las TIC.
- Conciencia del poder de adicción de los juegos y de otros entretenimientos relacionados con las TIC.
- Organización del tiempo. El trabajo y el entretenimiento con las TIC y otras actividades personales.
- Normas de cortesía y corrección en la comunicación que se establece por la Red.
- Valoración crítica de las posibilidades e inconvenientes que ofrecen las nuevas tecnologías. Repercusiones que tienen en las relaciones y en el trabajo.
- Reconocimiento del papel y oportunidades de las tecnologías de la sociedad de la información en contextos cotidianos: el entorno familiar, académico, sociocultural.
- Identificación y valoración en el contenido de las páginas de mensajes que puedan ser considerados discriminatorios por razón de sexo o raza.
- Uso responsable y prudente de las TIC.
- Herramientas y técnicas para proteger los programas del ordenador. Identificación de la procedencia y fiabilidad de los archivos.
- Respeto por las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y la creación, sus autores y sus fuentes en los distintos soportes.

4.2.4. LA INICIATIVA Y AUTONOMÍA PERSONAL

Se trata de una competencia que posee un carácter holístico o sistémico. Entiende la capacitación de la persona para transformar las ideas en actos. Aparece vinculada a la planificación y gestión de distintos tipos de proyectos, la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos con el fin de alcanzar objetivos. En nuestro centro esta competencia la debemos trabajar al máximo ya que el alumnado tiene una baja resistencia a la frustración y unas bajas expectativas de sí mismos.



Una propuesta formativa orientada, culminada por la autonomía personal, ha de integrar aspectos educativos de indudable complejidad determinando que:

- Los alumnos sean progresivamente dueños de sí mismos, responsables de su vida y sus decisiones.
- La autonomía signifique voluntad reflexiva en un contexto de libertad que permita y exija actuar de acuerdo con unos principios éticos en cualquier contexto vital. Las decisiones han de ser voluntarias, de acuerdo con los propios valores, tras una consideración de las opciones disponibles y una previsión de las consecuencias.

Comprobamos así la profundidad y el alcance del planteamiento y desarrollos que este ámbito de formación va a exigir. De acuerdo con las reflexiones expuestas, la competencia en autonomía e iniciativa personal integra conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con:

- *El conocimiento de sí mismo.*
- *El conocimiento de los otros*, de sus características, de sus condicionantes, de sus necesidades.
- *El conocimiento del contexto social y cultural.*
- *La toma de decisiones fundamentadas que permitan elegir con criterio propio.*
- *El desarrollo de una actitud positiva hacia el cambio y la innovación* que presupone flexibilidad de planteamientos, pudiendo comprender dichos cambios como oportunidades, adaptarse crítica y constructivamente a ellos, afrontar los problemas y encontrar soluciones en cada uno de los proyectos vitales que se emprenden.

Una competencia que, como hemos destacado, reúne tales características de síntesis, integración y complejidad respecto a las restantes, exige que subrayemos su carácter de educabilidad y evolución. En efecto, las restantes competencias, tal y como están enunciadas (lingüística, matemática, conocimiento e interacción del mundo físico-natural), podemos decir que quedan algo más abiertas o más "neutras" como referente. Por el contrario, autonomía e iniciativa personal identifica una directriz para el desarrollo de enorme complejidad.

En las dimensiones y contenidos de la competencia en iniciativa y autonomía personal que vamos a mostrar comprobaremos la existencia de conceptos,



procedimientos y actitudes que se pueden trabajar y adaptar a los distintos niveles educativos. Favorecer la autonomía en el cuidado de uno mismo (vestido, alimentación, juegos, relaciones). Fomentar la toma de decisiones sobre problemas concretos, respecto a los que sí se pueden prever consecuencias inferidas de la reflexión sobre acontecimientos vividos directamente u observados en otros (buenas o malas decisiones tomadas respecto a elecciones en juegos, materiales, lecturas, cine, televisión, pautas para el trabajo, amistad), constituye pautas para la intervención didáctica sólidamente fundamentadas.

Conocimiento y dominio de sí mismo. Inteligencia intrapersonal. Valores

- Autoconocimiento. Componentes.
- Autoestima. Características, cualidades y limitaciones personales. Valoración crítica.
- Desarrollo personal.

Conocimiento y relaciones con los otros. Inteligencia interpersonal. Valores.

- Conocimiento de los otros. Elementos esenciales para fundamentar la empatía.
- Las relaciones con los otros. Factores y vías de desarrollo.
 - ◆ Escucha activa. Diálogo y cooperación. Coloquios y debates.
 - ◆ Empatía y simpatía. Asertividad.
 - ◆ Tipos de relaciones. Amor, amistad y cooperación. Características. Vías y cauces. Normas. Fuentes. El equilibrio en los afectos. Ayuda desinteresada. Prevención y solución de conflictos (protocolos de actuación). Análisis de factores. Las figuras y los órganos de mediación.
 - ◆ Identificación y desarrollo de habilidades (pedir ayuda, pensar en positivo, relajarse, etcétera) para poder controlar emociones negativas (frustraciones, tristeza, miedo, nerviosismo, etcétera).
 - ◆ Aceptación y práctica de normas sociales.



Conocimiento del contexto social y cultural. Instituciones y características. Principios, valores y normas

- Características. Oportunidades, posibilidades y limitaciones o carencias que presentan los diferentes contextos.
- Instituciones. Principios, valores, normas.
 - ◆ Las instituciones y los símbolos básicos de una sociedad. Características de la organización política en diferentes ámbitos de referencia.
 - ◆ Los valores que caracterizan a una sociedad democrática (libertad, igualdad, respeto para con los derechos de los demás, tolerancia, no discriminación, dignidad, responsabilidad, justicia, solidaridad). Contravalores y sus vías de manifestación. Actitudes y comportamientos democráticos.
 - ◆ Órganos de participación social y su finalidad (movimientos de ocio, entidades culturales, entidades deportivas, ONG, voluntariado, etcétera).
 - ◆ Actuaciones comprometidas (aportar, ayudar, participar, colaborar). Valoración, implicación personal.
 - ◆ Normas y regulación de la convivencia. Cambios en las normas. Requisitos, vías. Aprecio y respeto por el patrimonio (cultural, histórico-artístico, medioambiental). Valoración e interiorización de normas. Autonomía y heteronomía moral.

Búsqueda de información y trazado de planes

- Búsqueda y selección de información significativa y actualizada para facilitar la toma de decisiones.
- Medio sociofamiliar.
 - ◆ Relaciones.
 - ◆ Oportunidades.
 - ◆ Vías para el empleo del tiempo de ocio.
 - ◆ Repercusiones de figuras y comportamientos de los otros en las elecciones y comportamientos personales.
- Sistema educativo.
 - ◆ Estructura.
 - ◆ Acceso a distintos niveles y enseñanzas.



- ◆ Titulación.
- ◆ Becas, ayudas.
- Sistema laboral.
 - ◆ Sistema productivo.
 - ◆ Profesiones.
 - ◆ Empleo público/privado.
 - ◆ Estrategias y técnicas de búsqueda de empleo.

Preparación para la toma de decisiones fundamentadas

- Definición del tipo de problema, el ámbito del proyecto. Alternativas. Características, ámbito, implicados.
- Búsqueda de información significativa, veraz, contrastada, actualizada en distintas fuentes.
- Estudio de proyectos llevados a cabo por otros.
- Investigación de alternativas.

- Establecimiento de planes de acción (objetivos, recursos –personales, materiales, ambientales, metodológicos–, plazos).
- Determinación de consecuencias y riesgos (para sí y para otros, a corto, medio y largo plazo).
- Decisiones tomadas. Características.
- Valoración del plan. Propósitos, trazado y elementos, puesta en práctica, resultados conseguidos.
- *Actitud positiva hacia el cambio y la innovación.*
- Factores que favorecen el cambio en las instituciones.
 - ◆ Libertad, autonomía.
 - ◆ Clima de cooperación.
 - ◆ Apertura y estímulo a las nuevas propuestas.
- Cualidades que deben definir una personalidad con autonomía e iniciativa. Referentes para el desarrollo de individuos y grupos. Formas de manifestación. Pautas para su estímulo.

4.2.5. LA COMPETENCIA EMOCIONAL

Nuestra comunidad autónoma, en el ejercicio de sus competencias en materia educativa, ha incluido en los decretos de desarrollo curricular la competencia emocional, una competencia básica más que se suma a las ocho competencias que recogen los Reales Decretos de Currículo para todo el Estado español.

Son muchos los autores que actualmente estudian y escriben sobre este tipo de competencia. Entre los más destacados encontramos a Robert Sternberg, Howard Gardner y Daniel Goleman.

Este último autor ha tratado de redimensionar las "Inteligencias Múltiples" de Gardner y estudiarlas en su máxima expresión, asociándolas con la causa del éxito y el fracaso en la vida, tanto laboral, como personal. Según los autores mencionados entendemos por *Inteligencia Emocional* la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de controlar bien las emociones, tanto con nosotros mismos como con nuestras relaciones.

Competencia emocional: Es una capacidad adquirida basada en integración de las inteligencias interpersonal e intrapersonal. Implica cierto grado de dominio de los sentimientos, una cualidad que contrasta y equilibra las aptitudes meramente cognitivas que pueden realizar, al mismo tiempo, una persona y un ordenador. La competencia emocional muestra hasta qué punto se ha sabido trasladar la inteligencia emocional al mundo social, académico, familiar y laboral.

Goleman define una serie de subcompetencias emocionales que podemos tomar como dimensiones en que se desglosa la competencia emocional, con el fin de conocer mejor su esencia y naturaleza. También a través de estas dimensiones se facilitará la tarea de establecer los vínculos de desarrollo de competencias desde todas las áreas/materias/módulos, así como los vínculos intercompetenciales.

Este trabajo, tomado de Goleman, es parte de los estudios que desde la psicología cognitiva se han realizado, dando respuesta al interés por lograr postulados teóricos que fundamenten la práctica del desempeño, objeto principal



de estudio para la psicología empresarial y de gran alcance en los planteamientos educativos actuales:

- **Competencia personal: Determina el dominio de uno mismo.**
 - ◆ Autoconocimiento. Conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.
 - ◆ Conciencia emocional. Reconocer las propias emociones y sus efectos.
 - ◆ Autoevaluación precisa. Conocer las propias fuerzas y sus límites.
 - ◆ Confianza en uno mismo. Certeza sobre el propio valor y facultades.
 - ◆ Autorregulación. Manejar los propios estados internos, impulsos y recursos.
 - ◆ Autocontrol. Manejar las emociones y los impulsos perjudiciales.
 - ◆ Confiabilidad. Mantener normas de honestidad e integridad.
 - ◆ Escrupulosidad. Aceptar la responsabilidad del desempeño personal.
 - ◆ Adaptabilidad. Flexibilidad para manejar el cambio.
 - ◆ Innovación. Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.
 - ◆ Motivación. Tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.
 - ◆ Afán de triunfo. Esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia.
 - ◆ Compromiso. Aliarse a las metas del grupo u organización.
 - ◆ Iniciativa. Disposición para aprovechar las oportunidades.
 - ◆ Optimismo. Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses.

- **Competencia social: Determinan el manejo de las relaciones.**
 - ◆ Empatía. Captación de sentimientos, necesidades e intereses ajenos.
 - ◆ Comprender a los demás. Percibir los sentimientos y perspectivas ajenas e interesarse activamente en sus preocupaciones.
 - ◆ Ayudar a los demás a desarrollarse. Percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.
 - ◆ Orientación hacia el servicio. Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.



- ◆ Aprovechar la diversidad. Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.
- ◆ Conciencia política. Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.
- ◆ Habilidades sociales. Habilidad para inducir en los otros las respuestas deseables.
- ◆ Influencia. Aplicar tácticas efectivas para la persuasión.
- ◆ Comunicación. Ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.
- ◆ Manejo de conflictos. Negociar y resolver los desacuerdos.
- ◆ Liderazgo. Inspirar y guiar a grupos e individuos.
- ◆ Catalizador de cambio. Iniciar o manejar el cambio.
- ◆ Establecer vínculos. Alimentar las relaciones instrumentales.
- ◆ Colaboración y cooperación. Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.
- ◆ Habilidades de equipo. Crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.

Estos autores concluyen en sus estudios que para llevar a cabo un desempeño adecuado solo es necesario que poseamos al menos seis de estas competencias y que ese mínimo de seis se extienda por las cinco habilidades de la *Inteligencia Emocional*. Esta lista brinda una manera de definir nuestros puntos fuertes y de identificar las aptitudes que nos conviene desarrollar. La inclusión en el currículo oficial de la *Competencia Emocional* nos permite trabajar todos estos aspectos de gran implicación educativa, integrados en el proceso enseñanza-aprendizaje a través de las diferentes áreas/materias/módulos curriculares en todas las etapas educativas que impartimos en nuestro centro.

Desde el planteamiento de la Unión Europea y la OCDE para los sistemas educativos en los próximos años, resulta evidente la actualidad y adecuación de la *Competencia Emocional*. Dentro del marco estatal, la *Competencia Emocional* contribuye de forma significativa al desarrollo de los principios de calidad y equidad que determinan la sustantividad de los propósitos que han quedado explicitados en la LOE mediante la configuración de una propuesta de conocimientos, valores y actitudes que entran en diálogo con los de las áreas y



materias del currículo y, por supuesto, con las restantes competencias. Lo hace desarrollando la dimensión y capacidad empática del alumno con los demás y con él mismo, facilitándole la conformación de una personalidad equilibrada que para su vida sea un referente de actitud y comportamiento personal y social con que contribuir a una convivencia libre, pacífica y solidaria, tanto en sus entornos más próximos como en su calidad de ciudadano manchego y español.

En la línea de Gardner reconoceremos la necesidad de orientar este desarrollo de las habilidades interpersonales desde la educación en valores (respeto, dignidad, esfuerzo, coherencia, cooperación, equilibrio, justicia, solidaridad, equidad).

4.3. PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

La formación docente toma el sentido de un proceso permanente que se desarrolla a lo largo de la vida y y en el que se articulan elementos de heteroformación y de autoformación. En el sentido de exterioridad, de la formación recibida centrada en la transmisión, los aprendizajes y habilidades se producen en la interexperiencia, en la relación con el otro, en un proceso de confrontación de la experiencia personal con fragmentos de la experiencia de los demás (Castañeda, 2009).

En esta relación exterioridad-interioridad en la que la formación puede ser una especie de laboratorio de transformación de la identidad, un espacio en el que se puede "elaborar la transición entre las antiguas y las nuevas creencias, los antiguos y los nuevos saberes, y las identificaciones pasadas y presentes" (Dubar, 2002).

Es importante comprender que la identidad no es estable ni permanente, sino que se constituye y reconstruye, en el curso de la vida personal y profesional.

La formación docente ha de entenderse como una dimensión de la existencia humana que se despliega en la actividad profesional. Como un proyecto en el que el sujeto se compromete con su autonomía y la de los otros, reconociéndose como autor capaz de conocer, de elegir y decidir, pero inacabado, con todas sus ambivalencias, sus contradicciones, dependencias e incertidumbres (Morin, 1990).

La formación forma parte de todo profesorado y además es una de las fases de



comunidades de aprendizaje ya que todo cambio necesita instrumentos nuevos y éstos frecuentemente exigen una formación diferente a la que se ha tenido. Los procesos de formación irán coordinados por la junta de coordinación de ciclos. Cada comisión puede pensar que necesita más información o más formación en un aspecto determinado de su trabajo. Pudiendo realizar jornadas intensivas sobre un tema concreto.

El proceso de transformación de una escuela con CCAA se convierte en un aliciente también para una formación mejor de las familias, lo que lleva a muchas personas adultas a iniciar procesos formativos. Para la mayoría de las familias se hace preciso organizar algunas sesiones de formación sobre la nueva forma de trabajar conjuntamente con la escuela, la responsabilidad de las familias en los procesos educativos, formas de mejorar el ambiente educativo en casa, seguimiento del proceso educativo y la aplicación del proceso de transformación y de sus posibilidades de participación. La propuesta es abrir toda esta formación y un trabajo conjunto en las escuelas, la formación de todos y todas debería estar igualmente interconectada.

Proponemos para desarrollar en cada PGA:

- Formación personal
- Formación de centro
- Participación en congresos y jornadas de CCAA
- Visitas a otros centros de comunidades de aprendizaje
- Participación con ponencias en jornadas y congresos
- ...

4.4. PLAN BILIGÜE EN INGLÉS

Las comunidades de aprendizaje parten de que todas las niñas y niños tienen derecho a una educación que no les condene desde su infancia a no completar el bachillerato y no acceder a un puesto de trabajo. Para lograrlo hay que transformar los centros educativos heredados de la sociedad industrial en comunidades de aprendizaje.

El sueño del nuevo tipo de escuela, es producto del diálogo y del consenso entre el mayor número de sectores implicados: profesionales del sistema escolar, profesionales de otras educaciones (educadoras y educadores sociales, centros



de tiempo libre), asociaciones, familiares, empresas, alumnado y ayuntamientos. Las ilusiones que proponen Habermas y Freire son utopías posibles. Al sueño le sigue la selección de prioridades para los años posteriores. El consenso es fácil. Los profesionales y las profesionales nos regimos por el principio de que todas las niñas y niños tengan oportunidad de acceder a los mismos aprendizajes que queremos para nuestros hijos e hijas. Para poner práctica el proyecto hay que transformar el contexto.

Uno de nuestros sueños es poder soñar en inglés igual que lo hacemos en castellano.

Por ello consideramos nuestro centro como idóneo para llevar a cabo este proyecto, ofreciendo a nuestro alumnado una gran oportunidad de futuro, a la que ninguno podrá acceder por otra vía que no sea el colegio y alguna beca, ya que el nivel cultural y económico no se lo puede permitir.

Somos conscientes del reto que todos y todas asumimos en los inicios de este sueño e igualmente de la ilusión que en el mismo seguimos depositando si cabe, con más fuerza. , que nos permitirá afrontar nuevos objetivos y en definitiva hacerles el mejor regalo: "la mejor educación posible" que contribuyan a la mejora de los resultados escolares de nuestros niños y niñas, y al servicio de este sueño ponemos tanto la ciencia como toda nuestra ilusión.

Toda la comunidad educativa está de acuerdo en que nuestro centro presente este proyecto con el fin de formar parte del Programa Secciones Bilingües, ya que ven en esta inclusión el comienzo de un gran avance para nuestro alumnado y una gran posibilidad de futuro. Familiares, claustro, administración, entidades del barrio, etc están dispuestos a colaborar para que el programa sea un éxito.

Queremos una escuela democrática y activa que forme personas y eduque valores. Para ello la comunicación es un vehículo común democrático, activo y base de la formación de las personas. Y puesto que la comunicación debe llevarse a cabo a todos los niveles, también lo haremos en inglés.

Al tener una gran parte del profesorado con B2 vemos una formidable forma de aprovechar de manera eficiente los recursos personales multiplicando las

posibilidades educativas lingüísticas.

4.5. PLAN MOCHILA DIGITAL

El Plan implica una transformación en los procesos educativos que se llevan a cabo con el alumnado mediante la aplicación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), puestas a disposición de los centros, y se complementa con un conjunto de acciones de formación del profesorado, de manera que permita a estos adquirir, tanto de forma individual como en equipo, los conocimientos y destrezas necesarias para su uso e implementación curricular.

El Plan que afecta de manera muy importante al esquema de relaciones existentes en la actualidad dentro de la comunidad educativa, y por ello ha sido aprobado en la comisión gestora, aprobado por todo el profesorado y por el Consejo Escolar del centro.

Un proceso de esta envergadura debe contar además con los mecanismos que permitan valorar la viabilidad y desarrollo del Plan en los centros. Todo esto se llevará a cabo mediante una Comisión Regional de Valoración y Seguimiento que permitirá a la Consejería valorar las medidas necesarias para proseguir su implantación en otros cursos de Educación Primaria y ESO de los centros participantes y, en su caso, la incorporación de nuevos centros educativos y enseñanzas.

Para el desarrollo del "Plan Escuela Extendida: Mochila Digital" se creará un Nodo Neutro de Integración de Servicios y Acceso a Contenidos Digitales que facilite el acceso desde cualquier plataforma LMS a los Contenidos Digitales recogidos en el Catálogo de Materiales Curriculares Digitales de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes.

Nuestro entorno es bastante desestructurado en cuanto al físico y familiar, el centro está en una zona excluida y problemática de la ciudad eso nos dificulta la normalidad de otros centros, por ello tenemos que buscar nuevas fórmulas para el funcionamiento "normalizado". Por lo que nuestro llamamiento siempre en el centro atrayendo a los familiares a colaborar incluso dentro del aula. Tendremos charlas informativas y prácticas con ellos. Para ello contamos con la comisión de



voluntariado que se encarga de la inclusión de los familiares y voluntarios en el aula y en el centro. Este programa lo valorarán muy bien ya que ellos se sienten analfabetos tecnológicos y quieren que sus hijos no los sean.

5. PLAN DE EVALUACIÓN

5.1. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El desarrollo del proceso evaluador en nuestro centro y en nuestras aulas tiene como marco de referencia la LOE, los decretos del currículo y las órdenes de evaluación: Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del alumnado en la Educación Primaria; Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria.

La valoración permanente del proceso de transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje con el objetivo de tomar decisiones que lo mejoren. En la evaluación participarán todas las personas implicadas en el proyecto, desde las familias, el alumnado y el profesorado. también habrá evaluaciones externas desde CREA y la inspección educativa con el significado de colaborar en la mejora de las prácticas del proyecto y animar a los protagonistas del centro a seguir transformando la escuela.

En ellos se determina que la evaluación debe abarcar tanto la actividad de **enseñanza** como la de **aprendizaje**, y constituir un proceso continuo, sistemático, flexible e integrador. Por tanto, los objetivos de nuestro centro en este proceso serán:

- Conocer la situación de partida de los componentes que inciden en el proceso en el momento en que se propone la evaluación.
- Facilitar la formulación de un modelo de actuación adecuado a nuestro contexto, en función de los datos anteriores.
- Seguir la evolución del desarrollo y aprendizaje de nuestros alumnos.



- Tomar las decisiones necesarias para adecuar el diseño y desarrollo de nuestra acción educadora a las necesidades y logros detectados en los alumnos en sus procesos de aprendizaje.

Todo ello implica que, para nosotros, este plan es un plan de autoevaluación (o evaluación interna) en el que van a constar los principios y los procedimientos para evaluar, en su conjunto, el proceso de enseñanza-aprendizaje que estamos desarrollando en nuestro centro.

5.1.1. ELEMENTOS ESENCIALES DE NUESTRO PLAN DE EVALUACIÓN INTERNO.

Esta evaluación tendrá también un carácter continuo y formativo e incluirá referencias a aspectos tanto de planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje como de la práctica docente.

Entre los aspectos fundamentales a evaluar en esta **planificación** se encuentran:

- La adecuación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las características de los alumnos, del centro y del entorno.
- Las decisiones sobre metodología.
- La incorporación de los elementos comunes del currículo.
- La previsión de medidas para atender a la diversidad.
- La coordinación y coherencia entre el profesorado.
- Las medidas para una adecuada tutorización y orientación a los alumnos.

Entre los aspectos fundamentales a evaluar en la **práctica docente** se encuentran:

- La organización del aula.
- El aprovechamiento de los recursos del centro.
- La relación entre profesor y alumnos.



- La relación entre profesores.
- La convivencia entre alumnos.

5.1.2. ASPECTOS GENERALES DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Desde nuestro centro, entendemos la evaluación como un proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizarán para tomar decisiones.

Proponemos, por tanto, que el proceso de evaluación del aprendizaje se planifique mediante tres fases: una primera fase de preparación, en la que se debe determinar qué información conocer sobre el aprendizaje del alumno, cómo y cuándo conseguir información. La segunda fase es de recogida, análisis y registro de datos. Por último, en una tercera fase se produce la formulación de juicios y toma de decisiones relativas a la promoción o reajuste del proceso de enseñanza a las necesidades de desarrollo del alumno.

Principios que regulan el proceso evaluador

El proceso de evaluación en nuestro centro se llevará a cabo atendiendo siempre a los siguientes principios:

- *Carácter continuo y formativo.* La evaluación del aprendizaje se propone como un instrumento al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje orientándolo y regulándolo hacia la mejora, y para ello debe integrarse en el quehacer diario del aula y del centro educativo.
- *Carácter global (Educación Infantil y Primaria).* La evaluación del aprendizaje en primaria contempla el conjunto de las capacidades establecidas en la etapa y los criterios de evaluación de las diferentes áreas; *evaluación diferenciada por materias, ámbitos o módulos (ESO y Bachillerato).*
- *Carácter criterial.* Las prácticas evaluadoras se llevan a cabo atendiendo a los objetivos educativos, las competencias básicas y los criterios de evaluación de las áreas/materias.
- *Carácter sistemático.* El proceso de evaluación necesita configurarse de



acuerdo con un plan previamente trazado que deberá ser llevado a cabo de manera organizada.

- *Carácter flexible.* La valoración de un elemento de tanta complejidad como es el fenómeno educativo lleva a la posibilidad de utilizar en el proceso evaluador diversidad de técnicas y diferentes instrumentos para registrar los datos obtenidos.

Estrategia de planificación del proceso evaluador

Con el objetivo de garantizar la objetividad de la evaluación, nuestros profesores seleccionarán los **procedimientos, técnicas e instrumentos** de acuerdo con los siguientes criterios:

- Serán variados, de modo que permitan evaluar los distintos tipos de capacidades y de contenidos curriculares y contrastar datos de evaluación referidos a los mismos aprendizajes o similares obtenidos a través de distintos instrumentos.
- Darán información concreta sobre lo que se pretende, sin introducir variables que distorsionen los datos que se obtengan con su aplicación.
- Utilizarán distintos códigos (verbales, orales o escritos, icónicos, gráficos, etcétera), de modo que se adecuen a las distintas aptitudes, necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos sin que el código dificulte el contenido que se pretende evaluar.
- Serán aplicables en distintas situaciones.
- Permitirán evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de aquellos en los que se han adquirido, comprobando así su funcionalidad.
- Será una estrategia participativa, es decir, el consenso en todos estos aspectos básicos marcará la estrategia evaluadora del equipo docente.

Momentos claves del proceso evaluador

En este marco de evaluación de corte participativo y procesual, tal y como definíamos, en sus características y estrategias, vamos a delimitar tres momentos concretos que se identifican a lo largo del continuo evaluador: evaluación inicial, procesual y final. Mostraremos más adelante los elementos más significativos de



cada momento en cada una de las etapas educativas.

Técnicas para la recogida de datos

Teniendo en cuenta que hay cuatro técnicas (o métodos) importantes para obtener información evaluativa: observación, interrogación, análisis y test, para decidir entre ellas valoraremos la cantidad de tiempo disponible y la cantidad de información precisa. Hay una distinción entre técnica de recogida de información e instrumento de recogida de información: la técnica es un método para obtener información, mientras que el instrumento es el aparato que concretamente se va a usar (hay instrumentos que pueden ser utilizados con más de una técnica).

- **Técnica de observación.** Es el proceso de mirar y escuchar, dándose cuenta de los elementos importantes de una realización o producto. Permite obtener información de capacidades cognoscitivas, afectivas, psicomotoras de un alumno. Recoge información sobre la realización o producto final de alguna realización, reacciones emocionales, interacción social, capacidad psicomotora, y comportamiento típico.
- **Técnica de interrogación.** Interrogar es preguntar. La información sobre el ámbito afectivo, sobre actitudes, intereses y relaciones interpersonales se puede obtener mediante esta técnica. Siempre que la empleemos, deberemos tener en cuenta que la información obtenida propicia el error individual. El individuo al que se interroga tiende a seleccionar respuestas para quedar bien, aceptables socialmente, populares.
No obstante, nos resultará muy útil para recoger información sobre opiniones, percepciones, juicios subjetivos, percepciones sociales, afecto, en cuanto a actitudes especiales.
Sus instrumentos básicos son la entrevista, los cuestionarios, los sociogramas.
- **Técnica de análisis.** El análisis es esencialmente el proceso de dividir algo en sus componentes para "averiguar" de qué está hecho. El contenido del trabajo de nuestros alumnos se puede analizar en una diversidad de factores. Resulta muy útil para obtener información analizando el trabajo del alumno mientras se está produciendo el aprendizaje.



Nos permitirá recoger información sobre resultados de aprendizaje, capacidades cognoscitiva y psicomotora, y algunos resultados afectivos.

Instrumentos de recogida de información

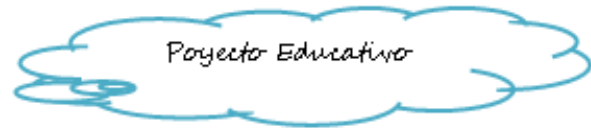
Instrumentos de observación

- **Anecdotarios.** Son descripciones escritas de las observaciones que han hecho los profesores de los alumnos. Estas descripciones son notas factuales, más que interpretaciones de lo que ha ocurrido. Son el instrumento más adecuado para recoger información sobre la adaptación social de los alumnos, pero además se pueden usar para registrar una gran variedad de comportamientos típicos de un estudiante. Se utilizan para ver lo que se puede ver. Sus ventajas fundamentales son que no dependen de la capacidad del niño para comunicarse, y que la información conseguida es una medida válida del comportamiento típico en un clima natural. Y sus mayores desventajas son la cantidad de tiempo que supone su elaboración y su falta de objetividad.
- **Listas de control.** Se emplean, a diferencia de los anecdóticos, para estudiar comportamientos específicos, para ver si lo que se está buscando está ahí. Implican seleccionar ciertas conductas o aspectos de interés, que se anotan en una lista y se marcan si se encuentran, averiguándose así si una característica está o no. Su mayor ventaja es su sencillez y objetividad para evaluar realizaciones divididas, ordenadas en pasos específicos.
- **Escalas de evaluación.** Registran un conjunto de características a juzgar acompañadas de algún tipo de graduación. Especifican por adelantado las características que se van a juzgar y las formulaciones descriptivas que se van a utilizar para juzgar esas características. Se pueden utilizar para juzgar objetos o productos finales, así como comportamientos. Esto las convierte en un instrumento de evaluación muy adaptable para juzgar el aprendizaje de nuestros alumnos o aspectos del desarrollo de la enseñanza.



Instrumentos de interrogación

- **Cuestionario.** Lista de preguntas anotadas para ser leídas y contestadas por nuestros alumnos. Puede aplicarse a grandes grupos al mismo tiempo. Puede ser contestado cuando al alumno le venga bien, en ocasiones se mandan por correo para rellenarlos y devolverlos. Están dirigidos a obtener información sobre opiniones y actitudes, o sobre una situación concreta. Entre sus desventajas se encuentra que ofrecen percepciones, en lugar de evidencias, y que en ocasiones son tratados con ligereza y no responden con honestidad.
- **Inventario.** Tipo especial de cuestionario diseñado para conseguir auto-informaciones. Es muy estructurado y normalmente utilizado para obtener información sobre intereses del alumno. Puede proporcionar al profesor listados de gustos, manías, hábitos, opiniones y comportamientos típicos.
- **Escala de actitudes.** Instrumento que combina las características de un cuestionario de auto-información y una escala, pide que se informe sobre actitudes hacia varias "cosas" emparejando sentimientos con los descritos en una escala. (Se hace que el alumno lea un párrafo y después que indique si él está muy de acuerdo, de acuerdo, no está decidido...).
- **Entrevista.** Instrumento que obtiene información en la comunicación continua entre el profesor y el alumno. Puede ser desde informal y desestructurada hasta formal y muy estructurada, puede proveer al profesor de información sobre las opiniones, intereses, autopercepciones, modelos típicos de comportamiento. Su mayor ventaja es que permite obtener información afectiva de una naturaleza muy personal. La mayor desventaja es que la información es muy subjetiva, y lleva mucho tiempo recoger información de todos los alumnos.
- **Pruebas sociométricas.** Destinadas a obtener datos sobre la aceptación social de las personas dentro de un grupo y sobre las relaciones que se percibe existen en el mismo. Ofrecen un modo sistemático de determinar las interacciones sociales de un grupo.



Instrumentos de análisis

- **Observación.** Se debe utilizar cuando el trabajo a analizar es alguna realización (una exposición oral, una coreografía) o algún producto no verbal (un mapa, un gráfico) Se puede utilizar para alguna comunicación verbal o escrita (un discurso, un problema, un tema).
- **Análisis de contenido.** Es esencialmente un procedimiento de cálculo. Comunicaciones orales o escritas se analizan para comprobar la presencia o ausencia de ciertas características, se cuentan, y el número conseguido se compara con algún estándar y se formula un juicio (por ejemplo, frases completas).
- **Tareas y proyectos.** Atendiendo a las grandes etapas de aprendizaje se distinguen tres tipos de tareas:
 - *Tareas de adquisición de información.*
 - *Tareas de repaso para almacenar la información.*
 - *Tareas de transferencia para usar y adquirir nueva información.*
- **Test/pruebas elaboradas por los profesores.** Son los mejores para obtener una medida de los logros cognoscitivos de los alumnos y cubren los resultados de aprendizaje especificados por los propios objetivos de instrucción del profesor. Pueden ser elaborados en cualquier momento de la secuencia de instrucción.

5.1.3. LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Cómo es

La evaluación en la etapa de Educación Infantil será continua, formativa y global, es decir, atenderá al conjunto de las áreas.

Qué hay que evaluar

Los *referentes* que se tendrán en cuenta para evaluar serán los *objetivos generales de etapa y área*, y sus *criterios de evaluación*; en definitiva, el desarrollo de las



capacidades de los niños, de acuerdo con las finalidades de la etapa, entre las que se encuentran recogidas las de iniciación a la construcción de competencias básicas. La evaluación en este ciclo debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña. A estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas. El equipo docente de la etapa establecerá algunos indicadores o criterios de evaluación que permitan valorar el grado de adquisición de las capacidades de cada ciclo.

En las unidades de programación integradoras recogidas en la propuesta pedagógica de nuestro centro se recogerán los niveles de definición de los criterios de evaluación que serán el referente de la evaluación continua.

Quiénes son los responsables

La evaluación será *responsabilidad* de cada tutor, que deberá dejar constancia de sus observaciones y valoraciones sobre el proceso de desarrollo y los aprendizajes de cada niño. Esta valoración la llevará a cabo a partir de la información obtenida de las *entrevistas con las familias*, el *análisis de las producciones* de los niños y sobre todo, de la *observación directa e indirecta y sistemática*, que constituirá la técnica principal del proceso.

Cuándo hay que evaluar

Momentos claves del proceso evaluador:

- **Evaluación inicial.** Al incorporarse por primera vez un alumno al centro, el tutor realizará una evaluación inicial, recogiendo en un informe el grado de desarrollo de las capacidades básicas, incluyendo la información aportada por las familias y, en su caso, los informes que revistan interés para la vida escolar. Las decisiones relativas al tipo de información que se precisa en este momento inicial de la evaluación, así como las técnicas o instrumentos que se van a utilizar para recoger y consignar dicha información, deberán tomarse por el equipo educativo del ciclo y reflejarse en la propuesta pedagógica del centro.
- **Evaluación procesual.** A lo largo de cada uno de los ciclos y de forma



continua, se utilizarán las distintas situaciones diarias para analizar los progresos y dificultades de los niños y para observar tanto su proceso de desarrollo como los aprendizajes adquiridos, con el fin de adecuar la intervención educativa a sus necesidades. Se establecerán al menos tres sesiones de evaluación a lo largo del curso, sin perjuicio de otras que se establezcan en la propuesta pedagógica del centro.

Al finalizar cada curso, los tutores elaborarán un *informe individualizado* de evaluación a partir de los datos de la evaluación continua. Los aspectos que deben recogerse en el informe, así como el formato del mismo, serán decididos por el equipo educativo del ciclo, en el marco de la propuesta pedagógica del centro, y en su caso recogerá las medidas de refuerzo y adaptación que se hayan tomado.

- **Evaluación final.** Al término de cada ciclo se procederá a la evaluación final del alumnado, a partir de los datos obtenidos en objetivos y de los criterios de evaluación definidos en la propuesta pedagógica.

El tutor, al finalizar cada uno de los ciclos y con el fin de garantizar una atención individualizada y continuada, recogerá los datos relevantes del informe individualizado de cada curso y elaborará un *informe individualizado de final de ciclo* sobre los logros en su proceso de desarrollo y en la adquisición de los aprendizajes en relación con los objetivos establecidos. Asimismo, se harán constar los aspectos que más condicionen su progreso educativo y, en su caso, las medidas de refuerzo y adaptación que se hayan tomado. Los aspectos que deben recogerse en el informe, así como el formato del mismo, serán decididos por el equipo educativo del ciclo, en el marco de la propuesta pedagógica.

Qué decisiones tomamos como consecuencia de la evaluación

Decisiones sobre la aplicación de medidas de apoyo:

- ◆ **Información a las familias.** Corresponderá al tutor informar regularmente a las familias sobre los progresos y dificultades detectados en el proceso educativo de sus hijos. Estos informes servirán para la reflexión conjunta y la necesaria colaboración de las familias con el centro. La información recogida de la evaluación continua se compartirá y se trasladará a las familias, en un informe escrito trimestral y de forma

personal las veces que sean necesarias.

Los informes reflejarán los progresos efectuados por los niños con referencia a los criterios de evaluación establecidos en el marco de la propuesta pedagógica. El contenido y formato del informe será decidido por el equipo educativo de ciclo.

5.1.4. LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Cómo es

La evaluación en la etapa de Educación Primaria será *continua, formativa y global* y tendrá en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de las áreas.

Qué hay que evaluar

Los referentes que se tendrán en cuenta para evaluar serán los diferentes elementos del currículo: *objetivos de etapa, de área, competencias básicas y criterios de evaluación*, adecuados a las características propias de nuestro alumnado y al contexto sociocultural de nuestro centro. Los criterios de evaluación de las áreas serán el referente fundamental para valorar el grado de adquisición de las competencias básicas.

Cómo evaluamos

Los procedimientos de evaluación serán variados y descriptivos para facilitar la información al profesorado y al propio alumnado del desarrollo global de cada una de las competencias básicas y del progreso diferenciado en cada una de las áreas.

Junto a la observación sistemática, el análisis de las producciones del alumnado, las pruebas orales y escritas y la entrevista al alumnado y a las familias, los profesores incluirán en la programación didáctica a desarrollar en la práctica del aula estrategias que permitan al alumnado evaluar su propio aprendizaje.

Quiénes son los responsables de la evaluación de los alumnos



Los responsables de la evaluación de los alumnos variarán en función de las distintas situaciones de evaluación:

- **Evaluación interna.** Las decisiones que se hayan de tomar en relación con la evaluación y la promoción serán adoptadas por consenso del equipo docente del alumno.

- **Evaluación externa**
 - ◆ *Evaluación de diagnóstico (promovida por la administración educativa)* Al finalizar el segundo ciclo de la Educación Primaria, nuestro centro realizará una *evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por nuestros alumnos*. Esta evaluación, competencia de la Administración educativa, tendrá carácter formativo y orientador para el centro e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.
 - ◆ *Evaluación externa de competencias del alumnado (promovida por el centro)*
Al finalizar el primer y tercer ciclo de primaria en las competencia matemática y lingüística.

El centro utilizará los resultados de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar y garantizar una educación de calidad y reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje garantizando que todo el alumnado alcance las correspondientes competencias básicas.

Cuándo hay que evaluar

Momentos claves del proceso evaluador:

- **Evaluación inicial.** Al comienzo de cada curso escolar (a finales del mes de septiembre) el centro llevará a cabo una evaluación inicial de los alumnos mediante la aplicación de una prueba específica correspondiente a cada curso de la etapa. Esta evaluación podrá recoger, además, los resultados obtenidos mediante la aplicación de otros instrumentos de evaluación que se hayan considerado adecuados para tal fin. Esta sesión de evaluación no comportará



necesariamente calificaciones y, de sus resultados, se dará cuenta a las familias.

Para los alumnos que se incorporen tardíamente al sistema educativo español se realizará la prueba inicial en el momento de su incorporación al centro. Atendiendo a los resultados obtenidos por el alumno en esta prueba inicial, si este presentase un desfase en su nivel de conocimientos de más de un ciclo, el centro podrá escolarizarle un curso por debajo del que por edad le correspondería. Esta decisión se comunicará al Servicio de la Inspección Educativa.

- **Evaluación procesual.** Se celebrarán, periódicamente, sesiones de evaluación del equipo docente de un grupo de alumnos coordinado por el maestro tutor. Este levantará acta del desarrollo de las sesiones, en las que se hará constar los acuerdos y las decisiones adoptados, y cumplimentará y custodiará la documentación derivada de las mismas. La valoración de los resultados derivados de estos acuerdos y decisiones constituirá el punto de partida de la siguiente sesión de evaluación. En las sesiones de evaluación se acordará también la información que se comunicará a cada alumno y a sus padres o tutores legales sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas, incluyendo las calificaciones obtenidas en cada área, el progreso y desarrollo de las competencias básicas, las posibles dificultades detectadas, la información relativa a su proceso de integración socioeducativa y, en su caso, las medidas de apoyo adoptadas. En cada curso de la etapa se celebrarán, para cada grupo, al menos tres sesiones de evaluación dentro del período lectivo. Se celebrarán al inicio y al final del curso escolar y al concluir cada uno de los trimestres. La sesión de evaluación del último trimestre se podrá hacer coincidir con la sesión final.

El tutor, con el asesoramiento del responsable de orientación, elaborará un plan individualizado de trabajo para el alumnado que no alcance el nivel suficiente en alguna de las áreas y en cualquiera de las fases del curso. En dicho plan, junto con las medidas de refuerzo y ampliación del área o de las áreas correspondientes, tendrá un papel relevante el dominio de las habilidades de recogida, organización y expresión de la información y el desarrollo de los valores. Los maestros integrarán el plan individualizado en la programación didáctica y en las unidades didácticas que la desarrollan.

- **Evaluación final:** Al final de cada ciclo, la última sesión de evaluación, que



tendrá carácter de evaluación final, valorará los resultados de la evaluación continua del alumno a lo largo del ciclo. Como consecuencia de esta sesión de evaluación se consignarán en los documentos de evaluación de los alumnos las calificaciones, tanto positivas como negativas obtenidas por los mismos, así como las medidas de apoyo adoptadas. Cada alumno dispondrá al finalizar la etapa de un *informe sobre su aprendizaje*, los objetivos alcanzados y las competencias básicas adquiridas.

Qué decisiones tomamos como consecuencia de la evaluación

- **Decisiones de calificación.** Los resultados de la evaluación en Educación Primaria se expresarán en los siguientes términos: insuficiente (IN), suficiente (SU), bien (BI), notable (NT), sobresaliente (SB), considerándose calificación negativa el insuficiente y positivas todas las demás. A los alumnos que obtengan en una determinada área la calificación de sobresaliente al finalizar cada ciclo podrá otorgárseles una mención honorífica siempre que el resultado obtenido sea consecuencia de un excelente aprovechamiento académico, unido a un esfuerzo e interés por el área especialmente destacables. El número de menciones honoríficas por área en un ciclo no podrá superar en ningún caso el 10% del número de alumnos matriculados de esa área en el segundo curso del ciclo. La atribución de la mención honorífica se consignará en los documentos de evaluación con la expresión "Mención" a continuación de dicha calificación.
- **Decisiones de promoción.** El alumno accederá al ciclo educativo o etapa siguiente siempre que se considere que ha *alcanzado las competencias básicas* correspondientes y el *adecuado grado de madurez*.

Situaciones que nos podemos encontrar y decisiones que adoptaremos

- *Alumnado que ha alcanzado las competencias básicas correspondientes y el adecuado grado de madurez:* promociona al ciclo siguiente.
- *Alumnado que no ha alcanzado las competencias básicas correspondientes o el adecuado grado de madurez o ambas circunstancias, pero se considera que ello no le impedirá seguir con aprovechamiento el nuevo curso:* podrá pasar al ciclo o etapa siguiente. En este caso recibirá los apoyos necesarios



para recuperar dichos objetivos. El tutor elaborará para él un plan individualizado de trabajo destinado a la adquisición de dichos aprendizajes.

- *Alumnado que no ha alcanzado las competencias básicas correspondientes o el adecuado grado de madurez o ambas circunstancias y se considera que esa circunstancia le impedirá seguir con aprovechamiento el nuevo curso:* permanecerá un curso más en el mismo ciclo. Esta medida podrá adoptarse una sola vez a lo largo de la educación primaria y se tomará preferentemente al terminar el ciclo. Deberá ir acompañada de un plan individualizado de trabajo. El centro, en el marco de su autonomía pedagógica, y con carácter excepcional, podrá adoptar la decisión de permanencia de un año más en el primer curso del ciclo siempre que pueda favorecer el desarrollo personal y social del alumnado. Esta decisión se comunicará a las familias con la mayor antelación posible y, en todos los casos, deberá contar con el visto bueno del Servicio de la Inspección Educativa.
- **Decisiones sobre la aplicación de medidas de apoyo.** Algunas de las alternativas a considerar junto con las decisiones de promoción, en el último paso del proceso de evaluación, son la articulación de un conjunto de medidas que apoyan la mejora del aprendizaje del alumno, en el marco de una evaluación sumativa, y que suponen el desarrollo de planes específicos de refuerzo identificados en normativa y recogidos en nuestro plan de atención a la diversidad.

Qué información ofrecemos a las familias

Al finalizar cada trimestre el tutor o tutora entregará a las familias un informe de evaluación que les permita conocer el desarrollo del proceso de aprendizaje del alumnado. Esta información, por su carácter privado, será transmitida de forma individual y tendrá las siguientes características:

- Estará referida al nivel de desarrollo alcanzado en relación a los objetivos y competencias básicas.
- Ofrecer una valoración global y orientar, en su caso, sobre las medidas de ampliación y de refuerzo necesarias para mejorar la respuesta.
- Aportar información complementaria sobre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que se han desarrollado a lo largo del trimestre.

5.1.5. LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Cómo es

La evaluación en Educación Secundaria Obligatoria será *continua, formativa y diferenciada* según las distintas materias del currículo.

Qué hay que evaluar

Los referentes de la evaluación serán los diferentes elementos del currículo: objetivos de etapa, de materia, competencias básicas y criterios de evaluación. Los criterios de evaluación de las materias serán referente fundamental para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias básicas y de los contenidos como el de consecución de los objetivos.

La superación de las materias insuficientes del alumnado que promociona al curso siguiente tendrá como referente de la evaluación lo establecido en el plan de trabajo individualizado y se hará efectiva al finalizar el año académico.

Quiénes son los responsables

Los responsables de la evaluación de los alumnos variarán en función de las distintas situaciones de evaluación:

- **Evaluación interna.** La evaluación continua será desarrollada por el equipo docente, integrado por el conjunto de profesores del alumno, coordinado por el profesor tutor y, en su caso, asesorado por el departamento de orientación del centro. Las calificaciones de las materias serán decididas por el profesor respectivo. Las demás decisiones serán adoptadas por consenso del equipo docente.
- **Evaluación externa:** *Evaluación de diagnóstico:* desarrollada al término de 2º de la ESO sobre las competencias básicas alcanzadas por los alumnos. Asimismo, la Consejería de Educación, conforme a su propio plan de evaluación, podrá realizar evaluaciones externas al finalizar cualquiera de los



cursos de la etapa. De los resultados obtenidos por los alumnos, cuando la evaluación tenga carácter censal, se dará cuenta a los directores de los centros mediante informes individualizados de resultados.

El centro tendrá en cuenta la información proveniente de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención del alumnado y a garantizar que alcance las correspondientes competencias básicas. Asimismo, estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los dos primeros cursos de la etapa.

Cuándo hay que evaluar

Momentos claves del proceso evaluador:

- **Evaluación inicial:** *Al comienzo de la Educación Secundaria Obligatoria*, partiendo de la información recogida en el informe de aprendizaje de la Educación Primaria del alumno, y, en su caso, de la información obtenida mediante la aplicación de distintos instrumentos de evaluación, los profesores llevarán a cabo una evaluación inicial de la Educación Secundaria Obligatoria de los alumnos para detectar el grado de desarrollo de las competencias básicas y de dominio de los contenidos de las distintas materias y garantizarle una atención individualizada.

A los alumnos que se incorporen tardíamente al sistema educativo español se les aplicará la evaluación inicial de la Educación Secundaria Obligatoria en el momento de su incorporación, sea cual sea el curso en el que se escolaricen.

A finales del mes de septiembre se celebrará, en cada uno de los cursos distintos del primero, una *evaluación inicial del curso* que, mediante la aplicación de distintos instrumentos de evaluación elaborados por los departamentos de coordinación didáctica, servirá para detectar el grado de desarrollo alcanzado por cada alumno en el dominio de los contenidos de las distintas materias y para garantizarle una atención individualizada. Esta evaluación no comportará calificaciones, tendrá carácter orientador y de sus resultados se dará cuenta a las familias.



- **Evaluación procesual.** En cada curso de la etapa se celebrarán para cada grupo, además de la evaluación final ordinaria, al menos tres sesiones de evaluación dentro del período lectivo. Las sesiones de evaluación son las reuniones que celebra el conjunto de profesores de un grupo de alumnos, coordinado por el profesor tutor y asesorado, en su caso, por el departamento de orientación, para valorar el aprendizaje de los alumnos en relación tanto con el grado de adquisición de las competencias básicas y de los contenidos como con el de la consecución de los objetivos, y adoptar las medidas de apoyo que fuesen precisas.

El profesor tutor de cada grupo levantará acta del desarrollo de las sesiones, en la que se harán constar los acuerdos alcanzados y las decisiones adoptadas, y cumplimentará y custodiará la documentación derivada de las mismas, entre la que se encontrarán las actas parciales con las calificaciones parciales obtenidas por los alumnos en las materias, ámbitos y módulos cursados. La valoración de los resultados derivados de estos acuerdos y decisiones constituirá el punto de partida de la siguiente sesión de evaluación.

En las sesiones de evaluación se acordará también la información que se comunicará a cada alumno y a sus padres o tutores legales sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas, incluyendo las calificaciones obtenidas en cada materia y, en su caso, las medidas de apoyo adoptadas.

- **Evaluación final.** Se podrá hacer coincidir en una misma sesión la última sesión de evaluación y la evaluación final ordinaria. Como consecuencia de esta última se consignarán en los documentos de evaluación de los alumnos las calificaciones obtenidas tanto en las materias del curso como en las materias pendientes, en su caso, de cursos anteriores.

A los alumnos que como resultado de las evaluaciones extraordinarias hayan superado todas las materias del curso en que están matriculados y, en su caso, todas las materias pendientes de cursos anteriores, se les consignará, si son alumnos de cuarto curso, la propuesta de expedición del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y en los demás casos, la promoción.

Al finalizar la Etapa el tutor elaborará un informe individualizado sobre el grado de adquisición de los aprendizajes: desarrollo alcanzado de las



competencias básicas, calificaciones y medidas de refuerzo o de ampliación.

Qué decisiones tomamos como consecuencia de la evaluación

- **Decisiones de calificación.** Los resultados de la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria se expresarán con las siguientes calificaciones cualitativas: insuficiente (IN), suficiente (SU), bien (BI), notable (NT), sobresaliente (SB), considerándose negativa la calificación insuficiente y positivas todas las demás. Estas expresiones irán acompañadas de una calificación cuantitativa, sin emplear decimales, en una escala de 1 a 10, aplicándose las siguientes correspondencias:

- ◆ Insuficiente: 1, 2, 3 ó 4.
- ◆ Suficiente: 5.
- ◆ Bien: 6.
- ◆ Notable: 7 u 8.
- ◆ Sobresaliente: 9 ó 10.

Las materias se considerarán aprobadas o superadas cuando tengan calificación positiva, y suspensas o pendientes de superación cuando tengan calificación negativa.

Cuando un alumno no se presente a la prueba extraordinaria correspondiente a alguna de las materias o, en su caso, ámbitos o módulos, calificadas con insuficiente en la evaluación final ordinaria, en los documentos de evaluación se pondrá la expresión "No presentado (NP)", acompañada, mediante la separación de un guión, de la calificación obtenida en la evaluación final ordinaria.

- **Decisiones de promoción.** Se adoptarán de forma colegiada, atendiendo a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la etapa. En el caso de que no exista acuerdo, se tomará por mayoría cualificada de dos tercios con el voto nominal de cada uno de los componentes del equipo docente que imparte docencia al alumno sobre el que se toma la decisión. Los alumnos promocionarán al curso siguiente cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo.
- **Decisiones de Titulación:** Los alumnos que al terminar la educación



secundaria obligatoria hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Quienes superen todas las materias de la etapa obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, podrán obtener dicho título aquellos que hayan finalizado el curso con evaluación negativa en una o dos materias, y excepcionalmente en tres, siempre que tras el análisis individual de cada alumno el equipo docente considere que la naturaleza y el peso de las mismas en el conjunto de la etapa no les ha impedido alcanzar las competencias básicas y los objetivos de la etapa. Los alumnos que cursen la Educación Secundaria Obligatoria y no obtengan el título recibirán un certificado de escolaridad en el que consten los años y materias cursados. Adjunto al mismo recibirá una orientación personalizada sobre su futuro académico y profesional que será elaborado por el responsable de orientación.

Situaciones que nos podemos encontrar y decisiones que adoptaremos con carácter general

- *Alumnado que ha superado los objetivos de las materias cursadas:* promociona al curso siguiente.
- *Alumnado que, tras la celebración de la prueba extraordinaria, tenga evaluación negativa en dos materias como máximo:* promociona al curso siguiente.
- *Alumnado con evaluación negativa en tres o más materias:* repite el curso en su totalidad. Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción con evaluación negativa en tres materias siempre que el equipo docente considere que la naturaleza de esas tres materias pendientes no le impide seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Esta medida deberá ir acompañada de un *plan específico personalizado*, orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior. El centro organizará este plan de acuerdo con lo que establece la normativa y con lo que se recoge en el apartado de Atención a la Diversidad de nuestro Proyecto Educativo. Podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Excepcionalmente, un alumno podrá repetir una



segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

Qué ocurre con los alumnos que no reúnan los requisitos para pasar al curso siguiente

Con carácter general, quien no promocione deberá permanecer un año más en el mismo curso, tal y como se ha descrito en el apartado anterior. No obstante, estas decisiones estarán condicionadas por el curso en el que se encuentre el alumno:

- Cuando el alumno haya cursado **primero**:
 - ◆ Repetición de primer curso si no lo ha hecho con anterioridad.
 - ◆ Promoción a segundo con materias pendientes, y aplicación de un plan de trabajo individualizado.
- Cuando el alumno haya cursado **segundo**:
 - ◆ Repetición de segundo curso si no lo ha hecho con anterioridad y aplicación de un plan de trabajo individualizado..
 - ◆ Promoción a tercero con materias pendientes si ya ha repetido segundo curso y aplicación de un plan de trabajo individualizado.
 - ◆ Incorporación al Programa de Diversificación Curricular si el alumno ya ha repetido, al menos, una vez en la etapa y dispone aún, como mínimo, de dos años de escolarización.
 - ◆ Incorporación a un Programa de Cualificación Profesional inicial si el alumno ya ha repetido, al menos, una vez en la etapa. Cuando el alumno tenga 15 años, será necesario el acuerdo de los padres y del propio alumno.
- Cuando el alumno haya cursado **tercero**:
 - ◆ Repetición de tercer curso si no lo ha hecho con anterioridad y aplicación de un plan de trabajo individualizado..
 - ◆ Promoción a cuarto con materias pendientes si ya ha repetido tercer curso y aplicación de un plan de trabajo individualizado.
 - ◆ Incorporación al primero o al segundo curso del Programa de



Diversificación Curricular si en el momento de la incorporación el alumno dispone, respectivamente, de dos años o un año de escolarización.

- ◆ Incorporación a un Programa de Cualificación Profesional inicial si el alumno tiene hasta 17 años cumplidos en el año en el que inicie el programa y ha repetido, al menos, una vez en la etapa.
- Cuando el alumno haya cursado **cuarto** y no haya obtenido el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria:
 - ◆ Repetición de cuarto curso, siempre que no haya repetido dos cursos anteriores y aplicación de un plan de trabajo individualizado..
 - ◆ Una segunda repetición de cuarto curso, siempre que no haya repetido ningún curso anterior de la etapa y aplicación de un plan de trabajo individualizado.
 - ◆ Incorporación al segundo año del Programa de Diversificación Curricular.
 - ◆ Incorporación a un Programa de Cualificación Profesional inicial si el alumno tiene 17 años cumplidos en el año en que comienza el curso.

El alumno que haya obtenido una calificación insuficiente en alguna materia, podrá presentarse a una prueba extraordinaria que tendrá lugar en el mes de septiembre. Dicha prueba será elaborada teniendo en cuenta el plan individualizado de trabajo propuesto al concluir la evaluación ordinaria y, en todo caso, los criterios de evaluación establecidos para valorar el grado de adquisición de las competencias básicas y el desarrollo de los objetivos.

Decisiones sobre la aplicación de medidas de apoyo

Algunas de las alternativas a considerar junto con las decisiones de promoción, en el último paso del proceso de evaluación, son la articulación de un conjunto de medidas que apoyan la mejora del aprendizaje del alumno, en el marco de una evaluación sumativa, y que suponen el desarrollo de planes específicos de refuerzo identificados en la normativa y recogidos en nuestro plan de atención a la diversidad.



Información a las familias

El tutor informará al inicio de cada curso escolar de los objetivos y competencias básicas a desarrollar en el alumnado; de los contenidos para conseguirlo y de los criterios de evaluación para valorarlo en cada una de las materias; de los criterios de calificación para definir los resultados y de los criterios de promoción y titulación.

Al finalizar cada trimestre el tutor entregará a las familias un informe de evaluación que se transmitirá de forma individual y tendrá las siguientes características:

- Reflejará los resultados parciales de las materias y, en su caso, los ámbitos en coherencia con el nivel de desarrollo alcanzado en relación con los objetivos y competencias básicas.
- Orientará, en su caso, sobre las medidas de ampliación y refuerzo necesarias para mejorar la respuesta.
- Aportará información complementaria sobre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que se han desarrollado a lo largo del trimestre.

5.1.6. LA EVALUACIÓN EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

El centro no tiene la autonomía para evaluar al alumnado de Educación de Adultos, en el centro se le preparan las pruebas para que ellos se presenten en la EPA. La evaluación que se lleva a cabo es de control del aprendizaje y se les va orientando de como serán sus resultados con el trabajo que es presentado.

El Aula de la Paz imparte enseñanzas de adultos en la modalidad de SPAD (a distancia). Lo que conlleva que la evaluación sea externa. Desde el aula sólo se valora el 20% de la nota final, el 80% restante depende de una prueba externa que se realiza en el centro cabecera (Epa Los Llanos).

El alumnado puede conseguir ese 20% al presentar unas tareas que son imprescindibles si quieren tener derecho a examen. Desde el aula se valoran de 0 a 2.



5.2. EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

El profesorado de este centro está en comisión de servicio, el proyecto de comunidades de aprendizaje en este contexto escolar, hace que las personas que aquí trabajan tienen que ser motivadas por el proyecto, por el contexto, con una sensibilidad especial hacia este colectivo, además de estar informado de qué es, cómo es... este proyecto y sus precursores para ello cada plaza que se queda libre es ocupada por un docente que pasa un proceso de selección que promueve la administración y que lleva a cabo la inspección educativa.

Además todos los docentes somos evaluados cada curso escolar mediante diferentes instrumentos de evaluación, observación, registro, memoria, propuestas... pudiendo continuar en el centro si la evaluación es favorable o abandonándolo y destinado a su centro de procedencia.

6. PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS DE LAS ÁREAS Y DE LAS MATERIAS

Las programaciones didácticas están en otro documento anexo a este Proyecto Educativo.

FUNDAMENTACIÓN BIBLIOGRÁFICA DE ESTE PROYECTO EDUCATIVO

AA.VV (2004). *Educación sin Excluir*. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 50-53.

AA. VV (2003). *Igualdad en la Diversidad*. *Educación sin Excluir*. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 49-80.

AA.VV. (2000). *Atención a la Diversidad*. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 293, 9-110

AAVV. (2002). *Proyectos interdisciplinarios*. En revista Cuadernos de Pedagogía nº 314 (pp30-32).

AAVV (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona. Graó.

ADRIANA AUBERT, AINHOA FLECHA, CARMEN GARCÍA, RAMÓN FLECHA, SANDRA RACIONERO. (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona. Hipátia.

AGELET, J. (2001). *Estrategias Organizativas de Aula. Propuestas para Atender la Diversidad*. Barcelona. Graó.

AINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid. Narcea.

AINSCOW, M. (2005). *La mejora de la escuela inclusiva*. Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 349 (pp 78-88).



AINSCOW, M. y OTROS. (2001). *Crear condiciones para la Mejora del Trabajo en la Escuela. Manual para la Formación del Profesorado*. Madrid. Narcea.

AINSCOW, M, HOWES, A., FARREL, P. y FRANKHAM, J. (2004). *Investigación-Acción. Una Propuesta para el Desarrollo de Prácticas Inclusivas*. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 54-59.

AINSCOW, M. (2002). *Rutas para el Desarrollo de Prácticas Inclusivas en los Sistemas Educativos*. Revista de Educación. 327, 69-82.

ALDÁMIZ ECHEVARRIA, M. M. Y otros (2005). *¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*. Barcelona. Graó.

ALONSO JULIÁ, M.A. (2001): *Modelo integrado para atender a la diversidad en la secundaria obligatoria*. Madrid. Fugaz Ediciones. Pro-Logos. Educación.

ALVAREZ, L. (2002). *Diversidad con calidad*. Madrid. Editorial CCS.

ÁLVAREZ, M., y BISQUERRA, R. (2000) (coords.): *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

ARNAIZ, P. (2003): *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.

AUBERT, A. Y GARCÍA, C (2001). *Interactividad en el aula*. En revista Cuadernos de Pedagogía. Nº 301.

CARBONELL I PARÍS, (2002). *Para una educación obligatoria de calidad*. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 315, 109-113.



CARMEN ELBOJ, IGNASI PUIGDELLIVOL, MARTA SOLER, RODA VALLS, (2002).

Comunidades de Aprendizaje, Transformar la Educación. Barcelona. Grao.

CASTILLO, S., y POLANCO, L. (2004): *Enseña a estudiar... aprende a aprender.* Madrid: Pearson.

DE BONO, E. (2003): *Enseña a tu hijo a pensar.* Barcelona: Paidós.

ESCAMILLA, A. (2008): *Las competencias básicas: claves y propuestas para su desarrollo en los centros.*

LAGARES, A. R., y GARCÍA FRAILE, J. A. (2006): *La LOE, perspectiva pedagógica e histórica.* Barcelona: Graó.

ESCRIBANO GONZÁLEZ, A. (2004): *Aprender a enseñar. Fundamentos de didáctica general.* Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

ESTÉVEZ, E. H. (2002): *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas.* Barcelona: Paidós.

FLECHA, R. (1997). *Compartiendo palabras.* Barcelona. Paidós.

HUGUET, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva.* Barcelona. Graó.

GARDNER, H. (2001): *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Barcelona: Paidós.

HERNÁNDEZ, P., y GARCÍA, L. A. (1997): *Enseñar a pensar.* Tafor.

MARCHESI, A. (2007): *Sobre el bienestar de los alumnos.* Madrid: Alianza Editorial. Col. Competencias Básicas en Educación.

MARINA, J. A., y BERNABÉU, R. (2007): *Competencia social y ciudadana.* Madrid: Alianza Editorial. Col. Competencias Básicas en Educación.



MENDOZA FILLOLA, A. (2002): *La seducción de la lectura en edades tempranas*. MEC.

OLIVER, E. y DE GRACIA, S (2004). *Grupos interactivos en secundaria*. En Revista Cuadernos de Pedagogía, nº 341. Monográfico.

PARLAMENTO EUROPEO Y CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2006): "*Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre del 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*". *Diario Oficial de la Unión Europea*. L 394/10-18. 30 de diciembre de 2006.

PÉREZ, L y otros. (1998). *El desarrollo de los más capaces: Guía para educadores*. Madrid. MEC.

PÉREZ GÓMEZ, A. (2007): *Las competencias básicas y el currículo*. Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación.

PERRENOUD, Ph. (2001): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

RIU ROVIRA, F. (2006): *La LOE, desafío y oportunidad*. Barcelona: Edebé.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (2003): *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

SANDRA RACIONERO, SARA ORTEGA, ROCÍO GARCÍA Y RAMÓN FLECHA. (2012). *Aprendiendo Contigo*. Barcelona. Hipatia.

SEGURA Y ARCAS, M. (2004): *Relacionarnos bien. Programa de inteligencia social*. Narcea.

STAINBACK,S y W. (2004). *Aulas inclusivas. Un modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid. Narcea.

TÉBAR BELMONTE, L. (2007): *El profesor mediador del aprendizaje*. Santiago de Chile: Arrayán.

VILLA, A., y POBLETE, M. (directores) (2007): *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: Universidad de Deusto. Mensajero.

VV.AA. (2002). Guía Inter. *Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*.

http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=986

WANG, M. C. (2001). *Atención a la Diversidad del Alumnado*. Madrid. Narcea.

ZABALA, A., y ARNAU, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

www.comunidadesdeaprendizaje.net

<http://www.pangea.org/acpeap/doc%20pdf/index.pdf>

<http://www.ase.es/comunicaciones/4%5B1%5D.3.3%20Lleras,%20J.%20y%20otros.doc>