GOBIERNO DE ESPAÑA MINISTERIO DE EDUCACIÓN

CURSO A DISTANCIA

HOMOLOGADO POR EL M.E.C.

"DIRECCIÓN Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR DE LOS CENTROS EDUCATIVOS"

ANPE. Sindicato Independiente
C/ Carretas, 14-5ºA
28012-MADRID

Tfno: 91 5229056 - Fax. 91 5221237
E-mail: anpe@anpe.es
www.anpe.es

© COORDINADOR: **Jesús Álvarez García**

Revisado en Madrid, enero 2014

ÍNDICE

UNIDAD DIDÁCTICA 1

CAPÍTULO 1. EL DIRECTOR Y EL MARCO ADMINISTRATIVO LEGAL **45**

1.1.- Introducción. necesidad de un conocimiento de la legislación administrativa.
1.2.- Normativa base
1.3.- Indicaciones para el estudio de esta parte
1.4.- Relación de citas legislativas
1.5.- Normas atendiendo a su ámbito de aplicación.

1.5.1.- Normas estatales
1.5.2.- Normas autonómicas

1.6 Situaciones administrativas de los funcionarios.
1.7 Requisitos mínimos de los centros escolares.

CAPÍTULO 2. EL SISTEMA EDUCATIVO EN LA LOE-LOMCE. **35**

2.1. Educación preescolar
2.2. Educación infantil
2.3. Educación primaria
2.4. Educación secundaria obligatoria
2.5. Bachillerato
2.6. Atención a las necesidades educativas específicas
2.7. Enseñanzas de idiomas
2.8. Otras medidas de la ley de calidad-

CAPÍTULO 3. NIVELES Y ETAPAS DE EDUCACIÓN: PREESCOLAR, INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA. PRINCIPIOS GENERALES, OBJETIVOS, ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN **60**

3.0 Introducción
3.1 Educación infantil 0-3 años
3.2 La educación infantil 3-6 años
3.3 La educación primaria
3.4 Educación secundaria
3.5 El bachillerato
3.6 La formación profesional de grado medio
3.7 Las enseñanzas de idiomas
3.8 Enseñanzas para las personas adultas

UNIDAD DIDÁCTICA 2

CAPÍTULO 4. LA CONVIVENCIA EN UN CENTRO EDUCATIVO . **88**

4.0 Introducción.

A) El sistema de relaciones en los centros educativos.

4.1.- El centro educativo. Situación de partida.
4.2.- Tipología de la comunidad educativa.
4.3.- La participación de la comunidad educativa en el funcionamiento de los centros.
4.4.- Tipología de dirección.
4.5.- La opción participativa en el funcionamiento del centro.
4.6.- El conflicto: Algunas propuestas para solucionarlo.

B) La normativa de convivencia y su aplicación.

4.7.- La convivencia es posible.
4.8.- Legislación a tener en cuenta para un buen mantenimiento de la convivencia.
4.9.- El real decreto de derechos y deberes.
4.10.- El reglamento de régimen interior
4.11.- Procedimiento de reclamación de calificaciones en E.S.O., Bachillerato y F.P.

CAPÍTULO 5. LA CONVIVENCIA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA. EL ARBITRAJE Y LOS EXPEDIENTES DISCIPLINARIOS. **105**

5.0 Introducción
5.1 El arbitraje como instrumento de mediación
5.2 Los expedientes disciplinarios

UNIDAD DIDÁCTICA 3

CAPÍTULO 6. ORGANIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE **115**

6.0 Introducción
6.1 Organización del alumnado
6.2 Organización de los espacios y de los recursos
6.3 Organización del tiempo
    6.3.1 Confección del horario
    6.3.2 Calendario escolar

CAPÍTULO 7. EL CENTRO DOCENTE Y EL AULA COMO MARCO Y ESPACIO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE **124**

7.0 Introducción
7.1 El centro escolar como instrumento docente

    7.1.1 Referencias y condiciones
    7.1.2 La dirección en el ámbito pedagógico-didáctico
    7.1.3 Organigrama funcional del centro

7.2 El aula como espacio del proceso de la enseñanza y del aprendizaje
7.3 El profesor como mediador de la educación

UNIDAD DIDÁCTICA 4

CAPÍTULO 8. PROYECTO EDUCATIVO. **135**

8.1. Proyecto educativo del centro. Bases legales.
8.2.- Proyecto educativo
8.3. Elementos del proyecto educativo.
8.4. Elementos propios del proyecto educativo.
8.5. Elaboración, aprobación, difusión y evaluación del proyecto educativo del centro.
8.6. Bibliografía.

CAPÍTULO 9. ELEMENTOS CURRICULARES DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO **158**

9.1.- Bases legales
9.2.- Concepto
9.3.- Diversos conceptos del proyecto curricular
9.4.- Características del proyecto curricular
9.5.- Funciones del proyecto curricular
9.6.- Fuentes del proyecto curricular
9.7.- Elementos básicos del proyecto curricular
    9.7.1. Objetivos de Etapa
    9.7.2.- Modelo que relaciona las Finalidades con los Objetivos de la ESO.
    9.7.3.- Modelo en que aparece modificado un Objetivo de la ESO
    9.7.4.- Criterios de Promoción
    9.7.5.- Modelo cuantitativo para el Bachillerato
    9.7.6.- Elaboración de unidades didácticas y propuestas al Proyecto Curricular
9.8.- Competencias Básicas
9.8.1.- ¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EDUCATIVAS?
9.8.2.- La competencia en comunicación lingüística
9.8.3.- La competencia matemática
9.8.4.- La competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
9.8.5.- La competencia del tratamiento de la información y competencia en las técnicas de la información y comunicación
9.8.6.- La competencia social y ciudadana
9.8.7.- La competencia cultural y artística
9.8.8.- La competencia para desarrollar el aprendizaje y dominio de sus técnicas
9.8.9.- La competencia de la autonomía e iniciativa personal

UNIDAD DIDÁCTICA 5

CAPÍTULO 10. PROGRAMA DE DIRECCIÓN **181**

10.1.- Bases legales
10.2.-Generalidades
10.3. Programa de dirección para un centro.
10.4. Evaluación.
10.5.- Valoración de la labor profesional de los docentes.

    10.5.1. La valoración del profesorado: un factor de calidad del sistema educativo.
    10.5.2. ¿Qué se valora?.
    10.5.3. Homogeneidad, transparencia y objetividad de la valoración
    10.5.4. Fases del proceso
    10.5.5. Dimensiones de la valoración
    10.5.6. Indicadores
    10.5.7. Entrevistas

10.5.8. Observación de la actividad docente en el aula
10.5.9. Puntuación e informe final
10.5.10. Cuestionarios

CAPÍTULO 11.
ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN UN CENTRO ESCOLAR **211**

11.1.- Introducción.
11.2.- Estructura y organización.
11.3.- Relaciones estructurales y modelos organizativos
11.4.- Problemas con la dirección. Posibles soluciones. Liderazgo pedagógico y trabajo en equipo.

11.4.0.- Introducción
11.4.1.- Problemas de la dirección
11.4.2.-Los cargos directivos en España
11.4.3.- Posibles soluciones

11.5.- Bibliografía.

UNIDAD DIDÁCTICA 6

. CAPÍTULO 12. LA EVALUACIÓN **226**

12.1.- Concepto e implicaciones.

12.1.1 Introducción.
12.1.2 Evaluación como concepto.
12.1.3 Definamos qué es evaluar.
12.1.4 La evaluación no es ....
12.1.5 El fin de la evaluación.
12.1.6 La evaluación en el currículo.
12.1.7 La evaluación en el proceso de enseñanza / aprendizaje.
12.1.8 Proceso de evaluación.
12.1.9 La evaluación como análisis.

12.2.- Características y clasificación.

12.2.1. La Evaluación y sus criterios.
12.2.2. La Evaluación y sus sistemas.
12.2.3. Notas determinantes de la Evaluación.
12.2.4. Clasificación de la Evaluación.

12.3.- La calificación.

12.3.1. Evaluación para quien.
12.3.2. Técnicas para Evaluar.
12.3.3. Pruebas normativas y criteriales.
12.3.4. Observaciones.
12.3.5. Entrevistas.
12.3.6. Cuestionarios.
12.3.7. La Calificación. Características.

12.3.8. La Calificación. Funciones.

12.4.- Aptitudes y actitudes.

12.4.1. Aptitudes, actitudes, hábitos.
12.4.2. Aptitudes fisiológicas.
12.4.3. Aptitudes motóricas.
12.4.4. Las aptitudes intelectuales.
12.4.5. La personalidad. Actitudes.
12.4.6. La personalidad. Intereses.
12.4.7. Los hábitos de trabajo intelectual.
12.4.8. Instrumentos de valoración.

12.5.- Actitudes y Hábitos.

12.5.1.- La observación didáctica. Características. Problemática.
12.5.2.- El registro anecdótico.
12.5.3.- Las listas de control.
12.5.4.- Las escalas de estimación.
12.5.5.- Las pruebas sociométricas.

12.6.- En el rendimiento.

12.6.1. Las pruebas tradicionales. Características.
12.6.2. Clasificación de las pruebas.
12.6.3. Elaboración de las pruebas.
12.6.4. Aplicación, corrección, calificación.
12.6.5. Ventajas e inconvenientes.
12.6.6. Las pruebas objetivas. Características.
12.6.7. Clasificación de las pruebas.
12.6.8. Elaboración de las pruebas.
12.6.9. Aplicación, corrección, calificación.
12.6.10. Ventajas e inconvenientes.

12.7.- Normativa básica.

12.7.1.Normativa ordinaria. Leyes. Órdenes ministeriales.
12.7.2. La evaluación en los distintos niveles educativos.
12.7.3. La evaluación de la acción educativa de los centros.

12.8.-Bibliografía.

UNIDAD DIDÁCTICA 7

CAPÍTULO 13. PROMOCIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD **309**

13.0 Introducción
13.1 Evaluación y promoción educativas
13.2 Atención a la diversidad

CAPÍTULO 14. LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y E. SECUNDARIA. **287**

14.1. Concepto

14.1.1 Introducción a la orientación y a la tutoría.
14.1.2 La educación Personalizada.
14.1.3 La Orientación/Tutoría
14.1.4 La triple finalidad de la tutoría
14.1.5 Aspectos legales

14.2. Funciones y actividades.
14.3. Técnicas de la acción tutorial / orientación.
14.4. Planificación de la tutoría / orientación.

UNIDAD DIDÁCTICA 8

CAPÍTULO 15. LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA **309**

15.0 Introducción
15.1 Los principios básicos de la planificación educativa
15.2 Modelo básico de planificación
15.3 Tipos de planificación
15.4 Modelo integral de planificación en el centro docente
15.5 La planificación centrada en intervención educativa

CAPÍTULO 16. LOS SERVICIOS EXTERNOS DE APOYO A LOS CENTROS **320**

16.1. Concepto. Introducción
16.2. Los equipos multiprofesionales (orientación educativa y psicopedagógica).
16.3. Los centros de profesores y de recursos. (CPRS.)
16.4. Los centros rurales de innovación educativa. (CRIES.)
16.5. Legislación específica

CAPÍTULO 17. LA GESTIÓN ECONÓMICA DE LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS NO UNIVERSITARIOS. **331**

17.1.- Normas que regulan la autonomía financiera de los centros.
17.2.- Introducción
17.3.- Gastos de funcionamiento.
17.4.- Tesorería
17.5.- Cuenta de gestión
17.6.- Registros y criterios contables.
17.7.- Residencias y comedores escolares.
17.8.- Principales normas por las que se rige la gestión económica en los centros docentes no universitarios.

CAPÍTULO 1. EL DIRECTOR Y EL MARCO ADMINISTRATIVO LEGAL

1.1.- Introducción. necesidad de un conocimiento de la legislación administrativa.
1.2.- Normativa base
1.3.- Indicaciones para el estudio de esta parte
1.4.- Relación de citas legislativas
1.5.- Normas atendiendo a su ámbito de aplicación.

1.5.1.- Normas estatales
1.5.2.- Normas autonómicas

1.6 Situaciones administrativas de los funcionarios.
1.7 Requisitos mínimos de los centros escolares.

1.1.- INTRODUCCIÓN. NECESIDAD DE UN CONOCIMIENTO DE LA LEGISLACIÓN ADMINISTRATIVA

Por regla general, los profesores nos hemos preparado para lo que será nuestra función docente. Estudiamos una licenciatura, preparamos unas oposiciones y, cuando tomamos posesión de nuestro puesto de trabajo, podemos considerar que a nivel académico tenemos un nivel de conocimientos bueno de nuestra asignatura. Otra cosa es las "tablas", la experiencia, el saber cómo motivar y hacer aprender al alumno, que se aprende con los años. Pero creo que muy pocos nos hemos planteado en un principio conocer el marco legislativo en el que nos movemos: como mucho, al cursar el Certificado de Aptitud Pedagógica o al preparar las oposiciones manejamos los decretos de currículo y evaluación, pero en muchos casos como simples resúmenes, sin bajar a beber en las fuentes del B.O.E. o diarios oficiales de las Comunidades Autónomas.

Ya miembros de un claustro de profesores vamos familiarizándonos con el lenguaje burocrático e incluso aprendemos algunos de nuestros derechos y deberes. Pero la falta de interés en esos temas de tipo administrativo y jurídico (si nos hubiera gustado el Derecho no habríamos estudiado otras cosas ni seríamos profesores) hace que no nos preocupen demasiado, al menos hasta que no nos pisan el callo. Incluso los miembros de los equipos directivos suelen titubear ante los problemas de interpretación de la ley en no pocos casos. Y eso que cada vez observo en los profesores mayor interés por la legislación.

Por eso, cuando un profesor accede a un cargo directivo, por los motivos que sean, suele encontrarse con que dirigir un centro no es solo hacer los horarios, organizar actividades, etc. sino que hay unas disposiciones legales que cumplir, unos interminables documentos que rellenar, que surgen conflictos que no sólo hay que solucionar razonablemente sino con estricto apego a la ley (a veces hay soluciones razonables, pero no legales). La mayoría de los que han ocupado cargos directivos han tenido que aprender la ley sobre la marcha. Por eso es importante conocer la ley: no sólo la que nos marca los contenidos a explicar y evaluar sino la que rige nuestra vida como funcionarios, las leyes educativas generales, el procedimiento administrativo, el régimen disciplinario del alumnado, etc. Y además de conocer la ley, hay que saber aplicarla (aunque eso se aprende, al igual que a dar clase, con la experiencia).

Aquí nos dedicaremos al marco jurídico general que afecta a la función docente como funcionarios públicos que somos. No es una ponencia para explicar, sino para beber en las fuentes de la legislación. Por ello se referirá no a las disposiciones más "educativas" que serán objeto de otras partes de este curso, sino a las administrativas. Y como anexo, eso sí, una reseña ordenada de todas las disposiciones que afectan a la labor educativa.

1.2.- NORMATIVA BASE:

Disposiciones administrativas generales:

Art. 20 y 27 de la Constitución.

Ley de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común

Un resumen de las situaciones administrativas de los funcionarios.

Un resumen de los requisitos mínimos de los Centros.

Un resumen de las licencias y permisos de los funcionarios.

Un resumen en lo referente a permutas.

Reglamento disciplinario de los funcionarios públicos.

Orden de 31 de Julio de 1987 por la que se adecua la jornada de trabajo de los funcionarios docentes.

Leyes Educativas:

Ley Orgánica del Derecho a la Educación.- 1985 (LODE).

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.- 1990 (LOGSE).

Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los centros.- 1995 (LOPEGCE).

Ley Orgánica de Calidad de la Educación.- 2002 (LOCE)

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. (LOE)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (LOMCE)

Un listado, en forma de reseña, de las disposiciones legislativas que afectan a la actividad educativa, y que conviene buscar en algunos casos para leer el texto legal en aquello que interese.

Es necesario señalar que en algunos casos, las normativas que hayan elaborado cada una de las distintas CC.AA. no estén referenciadas. En este caso cada interesado ha de conocer tal circunstancia e interesarse en ello. Igualmente es posible que en los próximos meses, podrían cambiar algunas existentes ya que, en el ejercicio de sus competencias, cada Consejería de Educación podría dictar otras. Algunas CC.AA. aún hoy no han desarrollado aspectos de la LOE.

1.3.- INDICACIONES PARA EL ESTUDIO DE ESTA PARTE:

Lo fundamental es consultar algunos de los textos legales o los resúmenes de los mismos que se incluyen.

Especialmente importante es todo lo referente a la nueva forma que establece la LOE-LOMCE en lo referente a la selección, nombramiento y reconocimiento, etc. de director, así como al funcionamiento de órganos colegiados, y a lo establecido sobre plazos y recursos en el Procedimiento Administrativo. También las situaciones administrativas y el procedimiento sancionador aplicable a los funcionarios públicos.

De las leyes educativas, la LODE lo importante lo relativo a la filosofía educativa, toda vez que gran parte de su contenido está modificado o cuando no derogado por las leyes posteriores.

Será necesario consultar los RR. DD. que desarrollan la LOE y aquellos que durante los próximos meses y años desarrollará la actual LOMCE.

Con la publicación de la LOMCE, asistiremos previsiblemente no a la "fiebre" legislativa que sucedió a la LOGSE en la década de los años 90, al igual que a la LOE en los siete años anteriores, pues la profundidad de éstas así lo establecían; y así seguirán apareciendo normas que desarrollarán aspectos de la reciente Ley y que en todo o en parte modificarán las anteriores normas existentes. Característica muy acusada del sistema legal español, que deja a modo de cola de un cometa los restos legislativos de normas que suelen quedar vigentes en parte. Además y tras conocer el calendario de aplicación de la LOMCE, asistiremos a unos años de transición con vigencia ambivalente de la normativa antigua y la nueva.

1.4.- RELACION DE CITAS LEGISLATIVAS:

A)DISPOSICIONES ADMINISTRATIVAS GENERALES:

Ley 30/1992 de 26 de Noviembre de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del procedimiento Administrativo Común. (BOE del 27), modificada por la Ley 4/1999 de 13 de Enero (BOE del 14)

DESARROLLO LOE:

- RD 806/06 Calendario de aplicación de la LOE.
- RD 513/06 Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria.
- RD 1629/06 del currículo de Enseñanzas de Idiomas.
- RD 1577/06 del currículo de Enseñanzas de música.
- RD 276/07 de Reglamento de Acceso, Ingreso a Cuerpos Docentes.
- RD 596/07 de ordenación de las Enseñanzas de AA. PP. y Diseño.
- RD 1467/07 de estructura y enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- RD 1630/06 de enseñanzas mínimas de 2º Ciclo de E. Infantil.
- RD 1631/06 de enseñanzas mínimas en la E.S.O.
- RD1538/06 de ordenación general de la F.P. del Sistema Educativo.
- RD 85/07 de currículo de las Enseñanza de danza.
- RD 365/07 por el que se regula el Consejo Superior de E. Artísticas.
- RD 694/07 por el que se regula el Consejo Escolar del Estado.
- RD 1834/2008 de las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.
- RD 48/2010, modificando el RD 276/2007, de ingreso.
- RD 1594/2011, de las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros.
- RD 1834/2008, de las especialidades de los cuerpos de secundaria.
- RD 336/2010, de las especialidades de los Cuerpos de Catedráticos.
- RD 1190/2012, de modificación del RD 1513/2006, y del RD 1631/2006, de enseñanzas mínimas de Primaria y de la ESO.

Evaluación: (Ver desarrollo normativo en CC.AA.)

FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS: Se incluyen a modo de referente, lo establecido por el MEC. Prácticamente la totalidad de las CC.AA. han regulado estos aspectos**.**

Ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

Orden de 31 de Julio de 1987 por la que se adecua la jornada de trabajo de los funcionarios docentes que imparten enseñanzas básicas, medias, artísticas y de idiomas. (BOE 18 de agosto)
RD 82/1996 de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. (BOE del 21 de Febrero).
RD 83/1996 de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (BOE del 26 de febrero).
Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las Órdenes de 29 de Junio de 1994 por las que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria, y los Institutos de educación Secundaria. (BOE del 9 de Marzo).
Orden de 28 de febrero de 1996 por la que se regula la elección de los Consejos Escolares y los órganos unipersonales de gobierno de los centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. (BOE del 5 de Marzo)

Orden de 1 de Marzo de 1996 por la que se crean secciones de Educación Secundaria Obligatoria y se establece su organización y funcionamiento. (BOE del 19).
Orden ECI/2571/2007, de 4 de septiembre, de evaluación en Educación primaria., (BOE del 6)
Orden ECI/1889/2007, de 19 de junio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de Música (BOE del 28)
Orden ECI/1890/2007, de 19 de junio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de Música. (BOE del 28)
Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. (BOE del 20).
Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación secundaria obligatoria.(BOE del 21)
Orden ECI/2755/2007, de 31 de julio, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial que se desarrollen en el ámbito de gestión del MEC. (BOE del 26)
Orden ECI/1457/2007, de 21 de mayo, por la que se regulan las características y la organización del nivel básico de las enseñanzas de régimen especial de árabe, de francés y de inglés, de las escuelas oficiales de idioma de Ceuta y de Melilla y los currículos respectivos. (BOE del 28)
Orden ECI/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. (BOE del 5 de enero)
Orden ECI/944/2008, de 2 de abril, por la que se establecen las normas que han de regir la prueba de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior correspondientes a las enseñanzas de formación profesional inicial del sistema educativo, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia. (BOE del 8)
Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio, por la que se regula la ordenación y se establece el currículo del bachillerato. (BOE del 18)
Orden ESD/3725/2008, de 12 de diciembre, sobre evaluación en Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. (BOE del 22)
Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla. (BOE del 6 de abril)

CONVIVENCIA: Igualmente casi la totalidad de las CC.AA. han regulado estos aspectos. Se incluyen algunas

RD 732/1995 de 5 de Mayo por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros. (BOE del 2 de junio).

LEY. 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz. (BOE de 1 de diciembre).
ORDEN. ECI/1864/2006, de 26 de mayo, por la que se crean los premios de carácter nacional para el fomento de la convivencia escolar, se establecen las bases reguladoras específicas y se convoca el concurso nacional de buenas prácticas de convivencia para el año 2006.

Las distintas CC.AA. han regulado normativamente los aspectos relacionados con la Convivencia, estableciendo algunas Observatorios, con Material y Documentación muy interesante.

GALICIA.- Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa. (BOE de 30 de julio).
MADRID.- Decreto 15/2007, de 19 de abril, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.
MURCIA.- Decreto 276/2007, de 3 de agosto, por el que se regula el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia

ATENCION A LA DIVERSIDAD:

RD 695/1995 de 28 de Abril de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE 2 de Junio).

RD 943/03 de 18 de julio por el que se regulan condiciones para flexibilizar la duración de niveles y etapas de los alumnos superdotados intelectualmente. (BOE del 31)

Orden de 14 de Febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE del 23).

Orden de 14 de Febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE del 23).

Resolución de 12 de Abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. (BOE del 3 de Mayo).

Orden de 24 de abril de 1996 por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del periodo de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. (BOE del 3 de Mayo).

Orden de 9 de Diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (BOE del 18).

Orden de 12 de Enero de 1993 por la que se regulan los programas de Garantía Social durante el periodo de implantación anticipada de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE del 19)

RD 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. (BOE del 31)

Las distintas CC.AA. han regulado normativamente los aspectos relacionados con la atención a la diversidad, algunas ofrecen en sus páginas web Material y Documentación muy interesante.

DISPOSICIONES SOBRE FUNCIONARIOS:

Decreto 315/1964 de 7 de Febrero, por el que se aprueba la Ley Articulada de Funcionarios Civiles del estado. (BOE del 15).

Ley 30/1984 de 2 de Agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública. (BOE del 3).

RD 365/1995 de 10 de Marzo, por el que se aprueba el Reglamento de Situaciones Administrativas de los Funcionarios Civiles de la Administración General del Estado. (BOE del 10 de abril).

Resolución de 14 de Diciembre de 1992 de la Secretaría de Estado para la Administración Pública, por la que se dispone la publicación del Manual de Procedimientos de Gestión de Recursos Humanos en materia de vacaciones, permisos y licencias, comisiones de servicios y reingresos al servicio activo. (BOE 19 de 16 de marzo 1997

RD 33/1986 de 10 de enero por el que se aprueba el Reglamento de Régimen Disciplinario de los Funcionarios de la Administración del Estado. (BOE del 17)

LEY 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público. BOE 13-04-07

Régimen de Incompatibilidades:

Ley 53/1984 de 26 de Diciembre, de incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones Públicas. (BOE 4 de enero de 1985).

RD 598/1985 de 30 de Abril, sobre incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones Públicas. (BOE 4 de Mayo).

Acceso a la función docente y promoción profesional:

RD 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.

1.5.- NORMAS ATENDIENDO A SU ÁMBITO DE APLICACIÓN.

1.5.1 NORMAS ESTATALES

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA, de 27 de diciembre de 1978. (BOE 29 de diciembre de 1978)

1.5.1.1 Leyes Orgánicas.

- LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE 4 de julio de 1985)
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE 4 de octubre de 1990)
- LEY ORGÁNICA 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros Docentes. (BOE 21 de noviembre de 1995)
- LEY ORGÁNICA 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. (BOE 17 de enero de 1996)
- LEY ORGÁNICA 4/2000, de 11 de enero sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. (BOE 12 de enero de 2000)
- LEY ORGÁNICA 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. (BOE 13 de enero de 2000)
- LEY ORGÁNICA 5/2002, de 19 de junio, de Cualificaciones y de la Formación Profesional (BOE de 20 de junio de 2002)
- Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de la Educación. (LOCE) (BOE de 24 de diciembre)
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. (LOE) (BOE de 4 de mayo)
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (BOE del 13)
- Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible. (Modifica la L.O. 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y la L.O. 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional).
- Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible, por la que se modifican las Leyes Orgánicas 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la

Formación Profesional, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial. (BOE del 12)

5.1.1.2 Leyes

LEY 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común. (BOE 27 de noviembre de 1992)
LEY 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la función pública. (BOE 3 de agosto de 1984)
LEY 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. (BOE 30 de abril de 1982)

5.1.1.3 Reales Decretos

Además de los RR.DD. recogidos en el Apartado A. DESARROLLO LOE, entre otros, cabe destacar.

- REAL DECRETO 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones (BOE 16 de marzo de 1999)
- REAL DECRETO 777/1998, de 30 de abril, por el que se desarrollan determinados aspectos de la ordenación de la formación profesional en el ámbito del sistema educativo. (BOE 8 de mayo de 1998)
- REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria. (BOE 21 de febrero de 1996)
- REAL DECRETO 82/1996, de 26 de enero, Reglamento Orgánico de centros de Educación Infantil y Primaria. (BOE 20 de febrero de 1996)
- REAL DECRETO 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen las directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de Formación Profesional. (BOE 22 de mayo de 1993)
- REAL DECRETO 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado. (BOE 13-06-07)
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.
- Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- Corrección de errores del Real Decreto 806/2006 de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- RD 806/2006 de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- REAL DECRETO 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley. BOE 2-03-07

- Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.
- Real Decreto -LEY 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo (BOE del 21).
- Real Decreto -LEY 20/2012, de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad (BOE del 14).
- Corrección de errores del Real Decreto -LEY 20/2012, de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad (BOE del 19).

5.1.1.4. Normas M.E.

REAL DECRETO 366/1997, de 14 de marzo, por el que se regula el Régimen de elección de centro educativo (BOE 15 de marzo de 1997)

REAL DECRETO 299/1996 de 28 de febrero, de Ordenación de las Acciones Dirigidas a la Compensación de Desigualdades en Educación. (BOE 12 de marzo de 1996)

REAL DECRETO 2193/1995 de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales inspectores. (BOE 30 de diciembre de 1995)

REAL DECRETO 1635/1995, de 6 de octubre, por el que se adscribe el profesorado de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional a las especialidades propias de la formación profesional específica. (BOE 10 de octubre de 1995)

REAL DECRETO 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros. (BOE 2 de junio de 1995)

REAL DECRETO 332/1992 de 3 de abril, por el que se establecen normas sobre autorizaciones de centros docentes privados, para impartir enseñanzas de régimen general no universitarias. (BOE 9 de abril de 1992)

REAL DECRETO 1701/1991 de 29 de noviembre, por el que se establecen las especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellas los Profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo. (BOE 2 de diciembre de 1991)

REAL DECRETO 1532/1986 de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de alumnos (BOE 29 de julio de 1986)

RESOLUCIÓN de 25 de abril de 1996, por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la enseñanza básica obligatoria en centros de Educación Especial. (BOE 17 de mayo de 1996)

RESOLUCIÓN de 17 de abril de 1996, establece orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para las enseñanzas iniciales de su educación básica para personas adultas. (BOE 30 de abril de 1996)

Resolución de 23 de julio de 2008, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establecen nuevos programas de cualificación profesional inicial y se modifican algunos aspectos de los

programas anteriormente publicados en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. BOE 5-01-08

Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. BOE 14-07-08

ORDEN ECI/2571/2007, de 4 de septiembre, de evaluación en Educación primaria. BOE. 6-07-07

ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación secundaria obligatoria. BOE 21-07-07

Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio, por la que se regula la ordenación y se establece el currículo del bachillerato. 18-06-08

ORDEN ECI/2572/2007, de 4 de septiembre, sobre evaluación en Educación secundaria obligatoria BOE 6-09-07

Orden ESD/3725/2008, de 12 de diciembre, sobre evaluación en Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. BOE 22-12-08

RESOLUCIÓN de 3 de agosto de 2007, de la Secretaría General de Educación, por la que se organiza la oferta de materias optativas en la educación secundaria obligatoria. BOE 23-08-07

RESOLUCIÓN de 5 de octubre de 2007, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se regula el currículo de los módulos específicos de Programas de Cualificación Profesional Inicial en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia. BOE 19-10-07

Orden ECI/1889/2007, de 19 de junio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de Música de Ceuta y Melilla. BOE. 28-06-07

Resolución de 23 de julio de 2008, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establecen nuevos programas de cualificación profesional inicial y se modifican algunos aspectos de los programas anteriormente publicados en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Bachillerato. Oferta educativa. — Resolución de 10 de diciembre de 2008, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación, por la que se publica el anexo V de la de 25 de agosto de 2008, por la que se organiza la oferta de materias optativas en el Bachillerato.

1.5.2. NORMAS AUTONÓMICAS

1.5.2.1. Andalucía

LEY 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares. (BOJA 10 de enero de 1984)

DECRETO 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las normas de convivencia en los Centros docentes públicos y concertado (BOJA 24 de abril de 1999)

DECRETO 201/1997, de 3 de septiembre, Andalucía, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria. (BOJA 6 de septiembre de 1997)

DECRETO 200/1997, de 3 de septiembre, Andalucía, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria. (BOJA 6 de septiembre de 1997)

DECRETO 192/1997, de 29 de julio Andalucia. Comedores escolares, regula el servicio en los centros públicos dependientes de la consejería de educación y ciencia. (BOJA 9 de agosto de 1997)

DECRETO 126/1994 de 7 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía (BOJA 26 de julio de 1994)

DECRETO 109/1992 de 9 de junio, Andalucía, que regula las autorizaciones de Centros Docentes Privados, para impartir Enseñanzas de Régimen General. (BOJA 20 de junio de 1992)

DECRETO 107/1992 de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía (BOJA 20 de junio de 1992)

DECRETO 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria obligatoria en Andalucía (BOJA 20 de junio de 1992)

DECRETO 105/1992, 9 junio, por el que se establece las enseñanzas mínimas de Educación Primaria (BOJA 20 de junio de 1992)

DECRETO 28/1988, de 10 de febrero, Andalucía, por el que se regulan las asociaciones de alumnos de centros docentes no universitarios. (BOJA 1 de marzo de 1988)

DECRETO 27/1988 de 10 de febrero, Andalucía, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos de centros docentes no universitarios. (BOJA 1 de marzo de 1988)

ORDEN 11 de agosto de 1997, Andalucía, por la que se regula la organización y el funcionamiento del servicio escolar de comedor en los centros públicos dependientes de la Consejería de Educación y Ciencia. (BOJA 12 de agosto de 1997)

ORDEN de 31 de julio de 1995, por la que se establece el currículum de las asignaturas optativas de Bachillerato (BOJA 25 de agosto de 1995)

ORDEN de 1 de febrero de 1993, Andalucía, sobre evaluación en Educación Primaria (BOJA 3 de febrero de 1993)

DECRETO 428-2008, de 29 de julio, por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA 29-07-08

DECRETO por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. BOJA 31-07-08

ORDEN por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. BOJA 10-08-08.

ORDEN de la Consejería de Educación, de 10 de agosto de 2007 establece la Ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación primaria en Andalucía. BOJA 23-08-08

DECRETO por el que se establece la ordenanación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. BOJA 31-07-08.

ORDEN por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. BOJA 1 0-08-08.

DECRETO 416-2008, de 22 de julio, por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía. BOJA 28-07-08.

ORDEN de la Consejería de Educación, de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOJA 30-8-2007).

ORDEN de 9 de septiembre de 1997, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y el funcionamiento de las Escuelas Públicas de Educación Infantil y de los Colegios Públicos de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA 9-09-97.

DECRETO 239-2007, de 4 de septiembre por el que se establece la Ordenación y currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en Andalucía.BOJA 4-09-07.

ORDEN de 18 de octubre de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a las enseñanzas de idiomas de régimen especial en Andalucía. BOJA 14-11-07

1.5.2.2. Aragón

LEY 5/1998, de 14 de mayo, de los Consejos Escolares de Aragón. (BOA 22 de mayo de 1998)

DECRETO LEGISLATIVO 1/1991, de 19 de febrero, Aragón, Texto refundido de la Ley de Ordenación de la Función Pública de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA 18 de octubre de 1991)

REAL DECRETO 1982/1998, de 18 de septiembre, Enseñanza no universitaria. Comunidad autónoma de Aragón. Traspaso de funciones y servicios. (BOE 23 de octubre de 1998)

ORDEN de 1 de marzo de 2000, Aragón. Por la que se regula la admisión de alumnos en centros sostenidos con fondos públicos para cursar Formación Profesional específica de grado superior. (BOA 15 de marzo de 2000)

ORDEN de 31 de mayo de 1999, Aragón, por la que se regula el servicio de comedor escolar durante el curso 1999-2000. (BOA 12 de julio de 1999)

ORDEN de 22 de agosto de 2002, del Departamento de Educación y Ciencia por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y los Centros Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 02-09-2002

ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 14-04-08

ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 1-06-07

ORDEN de 22 de Agosto de 2002, del Departamento de Educación y Ciencia por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Centros Docentes Públicos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 02-09-02

ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 1-06-07

ORDEN de 8 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifica la ORDEN de 9 de mayo de 2007, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 17-07-08

ORDEN de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón. BOA 17-07-08

ORDEN de 29 de mayo de 2008, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece la estructura básica de los currículos de los ciclos formativos de formación profesional y su aplicación en la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 04-06-08

ORDEN de 3 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el currículo del nivel básico de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2-2006, de 3 de mayo, de Educación, que se imparten en la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 1-06-07

ORDEN de 10 de enero de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2-2006, de 3 de mayo, de Educación, en la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 28-01-08

DECRETO 201/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Organico de las escuelas de Educacion Infantil y de los colegios de Educacion Primaria. BOA 6-09-97 DECRETO 200/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. BOA 6-09-97

1.5.2.3 Canarias

LEY 4/1987, de 7 de abril, de los Consejos Escolares. (BOIC 20 de abril de 1987)

DECRETO 53/2002, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de Bachillerato en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOIC 8 de mayo de 2002)

DECRETO 51/2002, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOIC 30 de abril de 2002)

DECRETO 93/1999, de 25 de mayo, por el que se regula la creación de los centros de educación obligatoria de la Comunidad Autónoma de Canarias y se aprueba su Reglamento Orgánico (BOIC 16 de junio de 1999)

DECRETO 129/1998, de 6 de agosto de 1998, Canarias, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (BOIC 24 de agosto de 1998)

DECRETO 128/1998, de 6 de agosto, Canarias, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria. (BOIC 21 de agosto de 1998)

DECRETO 79/1998, de 28 de mayo, Canarias, por el que se establece el currículo de la Formación básica para la Educación de las personas adultas. (BOIC 12 de junio de 1998)

DECRETO 234/1996, de 12 de septiembre, Canarias. Regula las asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas y de sus federaciones y confederaciones de centros docentes no universitarios. (BOIC 2 de octubre de 1996)

DECRETO 292/1995 de 3 de octubre, Canarias, por el que se regula los derechos y deberes del alumnado de los centros docentes no universitarios. (BOIC 1 de noviembre de 1995)

DECRETO 46/1993, de 26 de marzo, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Canarias (BOIC 9 de abril de 1993)

DECRETO 89/1992 de 5 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Infantil (BOIC 26 de junio de 1992)

ORDEN de 1 de junio de 1999, Canarias, por la que se modifica la Orden de 3 de abril de 1995, sobre evaluación y calificación en Bachillerato. (BOIC 7 de junio de 1999)

ORDEN de 11 de septiembre de 1996, Canarias, sobre el funcionamiento en los centros públicos no universitarios y bases de la convocatoria de las ayudas con destino a los comensales. (BOIC 18 de septiembre de 1996)

ORDEN de 3 de abril de 1995, Canarias, sobre evaluación y calificación en Bachillerato. (BOIC 21 de abril de 1995)

ORDEN de 13 de mayo de 1993, Canarias, por la que se establece el procedimiento de autorización de Centros docentes privados para impartir enseñanzas de Régimen General. (BOIC 11 de junio de 1993)
ORDEN de 29 de marzo de 1993, Canarias, Sobre evaluación de la Educación Primaria. (BOIC 13 de abril de 1993)

RESOLUCIÓN de 15 de septiembre de 2000, por la que se establece el currículo de determinadas optativas para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOIC 29 de septiembre de 2000)

RESOLUCIÓN de 7 de julio de 1999, por la que se establece el currículo de determinadas optativas para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOIC 30 de julio de 1999)

RESOLUCIÓN de 20 de julio de 1998, por la que se establece el currículo de determinadas optativas para la ESO y el Bachillerato (BOIC 17 de agosto de 1998)

RESOLUCIÓN de 8 de mayo de 1995, por la que se aprueba el currículum de determinadas materias optativas de la ESO y Bachillerato (BOIC 25 de mayo de 1995)

DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la Ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC 14-08-08

ORDEN de 7 de marzo de 2005, por la que se organiza la oferta de enseñanzas en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato, y se dictan instrucciones para la elaboración y autorización de los planes de oferta de enseñanzas. BOC 17-04-05

ORDEN de 28 de julio de 2006, por la que se aprueban las instrucciones de organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria dependientes de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. BOC 18-08-06

ORDEN de 28 de julio de 2006, por la que se aprueban las instrucciones de organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria dependientes de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. BOC 18-08-06

1.5.2.4. Cantabria

LEY 3/1999, de 24 de marzo, reguladora de los Consejos Escolares de Cantabria. (BOC 26 de marzo de 1999)

LEY 4/1993, de 10 de marzo, Cantabria, regulación de la Función Pública de la Administración de la Diputación Regional. (BOC 30 de marzo de 1993)

DECRETO 41/2002, de 28 de marzo, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC 19 de abril de 2002)

DECRETO 40/2002, de 28 de marzo, por el que se establece el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC 19 de abril de 2002)

ORDEN de 16 de septiembre de 1999, Cantabria, por la que se regula el funcionamiento de los comedores escolares en los centros públicos no universitarios de Cantabria. (BOC 24 de septiembre de 1999)

DECRETO 143-2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria . BOC 15 -11-07.

DECRETO 143-2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria . BOC 15 -11-07

DECRETO 56-2007, de 10 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 24 -05-07.

ORDEN EDU 41-2007, de 13 de junio, por la que se dictan instrucciones para la implantación del DECRETO 56-2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 26 -06-07

DECRETO 57-2007, de 10 de mayo por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 25 -05-07.

ORDEN EDU 43-2007, de 20 de mayo, por la que se dictan instrucciones para la implantación del DECRETO 57-2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 29 -06-07.

DECRETO 74-2008, de 31 de julio por el que se establece el Currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 12 -08-08.

ORDEN EDU-58-2008, de 8 de agosto, por la que se dictan instrucciones para la implantación del DECRETO 74-2008, de 31 de julio, por el que se establece el Currículo de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 18 -08-08.

DECRETO 158-2007, de 5 de diciembre, por el que se establece el currículo de los niveles básico e intermedio de las enseñanzas de idiomas de alemán, francés, inglés e italiano en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 18 -11-07.

DECRETO 126-2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 1 -10-07.

DECRETO 9-2008, de 17 de enero, por el que se establece currículo de las Enseñanzas Elementales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 30 -01-08.

ORDEN EDU-1-2008, de 2 de enero, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC 7 -01-08

1.5.2.5. Castilla y León

LEY 3/1999, de 17 de marzo, del Consejo Escolar de Castilla y León. (BOCL 29 de marzo de 1999)

DECRETO 70/2002, de 23 de mayo, por el que se establece el Currículo de Bachillerato de la Comunidad de Castilla y León (BOCL 29 de mayo de 2002)

DECRETO 7/2002, de 10 de enero, por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Castilla y León (BOCL 16 de enero de 2002)

DECRETO 12-2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo. BOCYL 20-02-08

DECRETO 122-2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 2-01-08

ORDEN EDU-721-2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 12-05-08

ORDEN EDU-1045-2007, de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 13-06-07

DECRETO 40-2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. . BOCYL 9-05-08

ORDEN EDU-1951-2007, de 29 de noviembre, por la que se regula laevaluación en la educación primaria en Castilla y León. BOCYL 7-12-07

DECRETO 52-2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 23-05-07.

DECRETO 52-2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 23-05-07.

ORDEN EDU-1952-2007, de 29 de noviembre, por la que se regula la evaluación en educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 7-12-07

DECRETO 42-2008, de 5 de junio, por el que se establece el currículode bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 11-06-08

ORDEN EDU-1061-2008, de 19 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 20-06-08

ORDEN de 5 de septiembre de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula la organización y funcionamiento de los Centros de Educación Obligatoria dependientes de la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 30-09-02

ORDEN EDU-1048-2007, de 12 de junio, por la que se regula el programa de diversificación curricular de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 13-06-07

DECRETO 59-2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de los niveles básico e intermedio de las enseñanzas de régimen especial de los idiomas alemán, chino, español para extranjeros, euskera, francés, gallego, inglés, italiano, portugués y ruso en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 13-06-07

DECRETO 60-2007, de 7 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales y profesionales de música en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 13-06-07

1.5.2.6. Castilla-La Mancha

LEY 12/1999, de 3 de diciembre, del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha. (DOCM 17 de diciembre de 1999)

DECRETO 133/2000, de 12 de septiembre, Castilla La Mancha. De Ordenación de la Inspección de Educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. (DOCM 15 de septiembre de 2000)

DECRETO 67-2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el Currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. DOCM, 1-06-07

DECRETO 68-2007 de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el curr ículo de la Educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. DOCM, 1-06-07
ORDEN de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se regula la evaluación del alumnado en Educación primaria. DOCM 20-06-07

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. DOCM, 1-06-07

ORDEN 4 de junio de 2007, de la Consejer ía de Educación y Ciencia por la que se regula la evaluación del alumnado en la Educación secundaria obligatoria. DOCM 20-06-07

ORDEN de 04-06-2007, de la Consejería de Educacion y Ciencia, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación secundaria obligatoria. DOCM 20-06-07

DECRETO 85-2008, de 17-06-2008, por el que se establece y ordena el currículo del bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha DOCM 20-06-08

ORDEN de 04-06-2007, de la Consejería de Educacion y Ciencia, por la que se regulan los Programas de cualificacion profesional inicial en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha. DOCM 20-06-07

ORDEN de 25-06-07, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del alumnado que cursa enseñanzas de idiomas. DOCM, 4-07-07

DECRETO 76-2007, de 19-06-2007, por el que se regula el currículo de las enseñanzas profesionles de música en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha DOCM 22-06-07

ORDEN de 25-06-2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del alumnado que cursa enseñanzas elementales y profesionales de Música, DOCM 22-06-07

1.5.2.7. Cataluña

LEY 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística. (DOGC 9 de enero de 1998)

LEY 25/1985, de 10 de diciembre, de los Consejos Escolares. (DOGC 10 de diciembre de 1985)

LEY 7/1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña. (DOGC 22 de abril de 1983)

DECRETO 1/1997 de 31 de octubre, refundición en un texto único de los preceptos de determinados textos legales vigentes en la materia de la Función Pública. (DOGC 3 de noviembre de 1997)

DECRETO 127/2001, de 15 de mayo, por el que se modifican determinados aspectos de la ordenación curricular de la educación secundaria obligatoria, del bachillerato y del bachillerato nocturno (DOGC 29 de mayo de 2001)

DECRETO 22/1999, de 9 de febrero, por la que se adecua la organización de las enseñanzas de bachillerato en el régimen nocturno (DOGC 12 de febrero de 1999)

DECRETO 266/1997, de 17 de octubre, sobre derechos y deberes de los alumnos de los centros de nivel no universitario de Cataluña. (DOGC 24 de octubre de 1997)

DECRETO 199/1996, de 12 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos que imparten Educación Secundaria y Formación Profesional de grado superior. (DOGC 14 de junio de 1996)

DECRETO 198/1996, de 12 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos que imparten Educación Infantil y Primaria. (DOGC 14 de junio de 1996)

DECRETO 160/1996, de 14 de mayo, por el que regula el servicio escolar de comedor en los centros docentes públicos de titularidad del Departamento de Enseñanza. (DOGC 20 de mayo de 1996)

DECRETO 82/1996, de 5 de marzo, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas del bachillerato (DOGC 13 de marzo de 1996)

DECRETO 55/1994, de 8 de marzo, de régimen de autorización de centros docentes privados. (DOGC 23 de marzo de 1994)

DECRETO 96/1992, de 28 de abril, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria (DOGC 13 de mayo de 1992)

DECRETO 95/1992, de 28 de abril, por el que se establece la ordenación curricular de la educación primaria (DOGC 13 de mayo de 1992)

DECRETO 202/1987, de 19 de mayo, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos. (DOGC 19 de junio de 1987)

DECRETO 197/1987 de 19 de mayo, por el que se regulan las asociaciones de alumnos. (DOGC 19 de junio de 1987)

ORDEN de 23 de febrero de 1994, por la que se modifica la Orden de 12 de noviembre de 1993, de documentos y requisitos formales del proceso de evaluación. (DOGC 9 de marzo de 1994)

ORDEN de 12 de noviembre de 1993, sobre documentos y requisitos formales del proceso de evaluación. (DOGC 26 de noviembre de 1993)

RESOLUCIÓN de 12 de abril de 1999, sobre instrucciones para el cálculo de la calificación final de Bachillerato y de la nota de expediente de los alumnos de bachillerato (LOGSE). (DOGC 16 de abril de 1999)

DECRET 142-2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'Ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. DOGC 29-06-07

DECRET 143-2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'Ordenació dels ensenyaments de l'educació secundaria obligatòria. DOGC 29-06-07

DECRET 142-2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'Ordenació dels ensenyaments del batxillerat. . DOGC 29-07-08

1.5.2.8. Comunidad Foral de Navarra

LEY FORAL 12/1997, de 4 de noviembre, reguladora del Consejo Escolar de Navarra o Junta Superior de Educación y de los Consejos Escolares. (BON 12 de noviembre de 1997)

LEY FORAL 18/1986, de 15 de diciembre, Navarra, de regularización del uso del vascuence. (BON 17 de diciembre de 1986)

DECRETO FORAL 62/2002, de 25 de marzo, por el que se establece la estructura y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra (BON 22 de abril de 2002)

DECRETO FORAL 365/1999, de 13 de septiembre, Navarra. Por el que se regula la organización y funcionamiento de la Inspección de Educación del Departamento de Educación y Cultura y se establece el sistema de acceso y provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación. (BON 1 de octubre de 1999)

DECRETO FORAL 256/1998, de 1 de septiembre, por el que se desarrolla el artículo 4.º de la Ley Foral 12/1997, de 4 de noviembre, reguladora del Consejo Escolar de Navarra o Junta Superior de Educación y de los Consejos Locales. (BON 16 de septiembre de 1998)

DECRETO FORAL 25/1997, de 10 de febrero, Navarra, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra. (BON 14 de marzo de 1997)

DECRETO FORAL 24/1997, de 10 de febrero, Navarra, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas públicas de Educación Infantil, colegios públicos de Educación Primaria y colegios públicos de Educación Infantil y Primaria en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra. (BON 14 de marzo de 1997)

DECRETO FORAL 67/1993, de 22 de febrero, por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (BON 14 de mayo de 1993)

DECRETO FORAL 417/1992, de 14 de diciembre, Navarra, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos de centros de niveles no universitarios. (BON 15 de enero de 1993)

DECRETO FORAL 100/1992, de 16 de marzo, por el que se establece el currículo de Educación Primaria (BON 13 de mayo de 1992)

DECRETO FORAL 246/1991 de 24 de julio, Navarra, por el que se regula los comedores escolares de los centros públicos no universitarios en niveles de enseñanza obligatoria. (BON 21 de agosto de 1991)

ORDEN FORAL 258/1998, de 16 de julio, por la que se desarrolla el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BON 28 agosto de 1998)

ORDEN FORAL 257/1998, de 16 de julio, por la que se desarrolla el Reglamento Orgánico de las Escuelas Públicas de Educación Infantil, Colegios Públicos de Educación Primaria y Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria (BON 26 de agosto de 1998)

ORDEN FORAL 209/1998, de 15 de junio, Navarra, que aprueba determinadas modificaciones de los documentos de evaluación de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. (BON 22 de julio de 1998)

ORDEN FORAL 89/1996, de 4 de marzo, Navarra, por la que se establecen los criterios y procedimientos para decidir la promoción del alumnado.(BON 29 de marzo de 1996)

ORDEN 515/1994, de 26 de diciembre, Navarra, sobre evaluación y calificación del alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria. (BON 6 de febrero de 1995)

ORDEN FORAL 62/1993, de 31 de marzo, Navarra, sobre evaluación en Educación Primaria. (BON 7 de mayo de 1993)

RESOLUCIÓN 656/1995, de 2 de junio, Navarra, por la que se establece el Registro de Evaluación y Calificación del alumno que cursa la Educación Secundaria Obligatoria. (BON 30 de junio de 1995)

DECRETO FORAL 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra. BON 25-04-07

DECRETO FORAL 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de educación infantil en la Comunidad Foral de Navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que lo imparten, así como los contenidos educativos del mismo. BON 4-05-07

DECRETO FORAL 24/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra. BON 23-05-07

DECRETO FORAL 25/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra. BON 25-05-07

ORDEN FORAL 148/2006, de 21 de noviembre, por la que se regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa la Educación Secundaria Obligatoria. BON 8-01-07

DECRETO FORAL 24/1997, de 10 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas Públicas de Educación Infantil, Colegios Públicos de Educación Primaria y Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra. BON 14-04-97

DECRETO FORAL 25/1997, de 10 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria en el ámbito territorial de la Comunidad Foral de Navarra. BON 14-04-97

ORDEN FORAL 216/2007, de 18 de diciembre, del Consejero de Educación, por la que se regula la evaluación y promoción del alumnado que cursa la Educación Primaria. BON 3-01-08

1.5.2.9. Comunidad Valenciana

LEY 7/1988, de 22 de diciembre, por la que se modifica la Ley 11/1984, de 31 de diciembre, de Consejos Escolares de la Comunidad Valenciana. (DOGV 23 de diciembre de 1988)

LEY 4/1983, de 23 de noviembre, Comunidad Valenciana, del uso y enseñanza del valenciano. (DOGV 1 de diciembre de 1983)

DECRETO 2/1989, de 16 de enero, de Texto Refundido de la Ley de Consejos Escolares. (DOGV 20 de enero de 1989)

DECRETO 220/1999, de 23 de noviembre, Valencia, del Gobierno Valenciano, por el que se regulan los programas formativos que figuran en la Ley 1/1995, de 20 de enero, de la Generalitat Valenciana, de formación de las personas adultas, y se establece el currículo de los programas de alfabetización y programas para adquirir y actualizar la formación básica de las personas adultas hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria. (DOGV 2 de diciembre de 1999)

DECRETO 234/1997, de 2 de septiembre, Comunidad Valenciana, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de los institutos de Educación Secundaria. (DOGV 8 de septiembre de 1997)

DECRETO 233/1997, de 2 de septiembre, Comunidad Valenciana, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria. (DOGV 8 de septiembre de 1997)

DECRETO 174/1994, de 19 de agosto, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad Valenciana (DOGV 29 de septiembre de 1994)

DECRETO 197/1993 de 13 de octubre, Valencia, por el que se modifica el Decreto 180/1992, de 10 de noviembre, por el que se regula la organización y funciones de la Inspección Educativa y se establece el sistema de acceso y permanencia en su ejercicio. (DOGV 2 de noviembre de 1993)

DECRETO 180/1992 de 10 de noviembre, Valencia. Por el que se regula la organización y funciones de la Inspección Educativa y se establece el sistema de acceso y permanencia en su ejercicio. (DOGV 27 de noviembre de 1992)

DECRETO 47/1992, de 30 de marzo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria obligatoria (DOGV 6 de abril de 1992)

DECRETO 20/1992, de 17 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria (DOGV 20 de febrero de 1992)

DECRETO 19/1992, de 17 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil (DOGV 19 de febrero de 1992)

DECRETO 246/1991 de 23 de diciembre, Valencia, sobre los Derechos y deberes de alumnos de centros docentes no universitarios. (DOGV 3 de enero de 1992)

DECRETO 127/1986 de 20 de octubre, Valencia, por el que se regulan las asociaciones de alumnos en centros docentes no universitarios de la comunidad valenciana. (DOGV 10 de noviembre de 1986)

DECRETO 126/1986 de 20 de octubre, Valencia, por el que se regula la participación, funciones y atribuciones de las Confederaciones, Federaciones y Asociaciones de Padres de Alumnos de Centros docentes, no universitarios, de la Comunidad Valenciana. (DOGV 14 de noviembre de 1986)

ORDEN de 10 de mayo de 1999, por la que se adaptan las normas contenidas en el Reglamento Orgánico y Funcional de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria a los Colegios Rurales Agrupados (DOGV 16 de junio de 1999)

ORDEN de 10 de mayo de 1995, por la que se aprueba el currículum y materias optativas de Bachillerato (DOGV 19 de junio de 1995)

ORDEN de 17 de enero de 1995, Valencia, sobre evaluación en bachillerato. (DOGV 1 de marzo de 1995)

ORDEN de 19 de febrero de 1993, Valencia, Sobre evaluación en Educación Primaria. (DOGV 23 de marzo de 1993)

DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. DOCV 3-04-08

DECRETO 111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. . DOCV 24-07-07

DECRETO 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana. . DOCV 24-07-07

ORDEN de 14 de diciembre de 2007, de la Conselleria de Educación, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria. DOCV 21-12-07

DECRETO 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana. DOCV 15-07-08

DECRETO 233/1997, de 2 de septiembre, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. DOGV 8-09-77

DECRETO 234/1997, de 2 de septiembre, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento orgánico y funcional de los institutos de educación secundaria. DOGV 8-09-77

ORDEN de 19 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunitat Valenciana. DOCV 23-06-08

1.5.2.10. Comunidad de Madrid

LEY 12/1999, de 29 de abril, de creación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. (BOCM 13 de mayo de 1999)

DECRETO 136/2002, de 25 de julio, por el que se establece el marco regulador de las Normas de Convivencia en los Centros Docentes de la Comunidad de Madrid (BOCM 8 de agosto de 2002)

DECRETO 47/2002, de 21 de marzo, por el que se establece el currículo del Bachillerato para la Comunidad de Madrid (BOCM 2 de abril de 2002)

DECRETO 34/2002, de 7 de febrero, por el que se aprueba el currículo de las áreas de conocimiento y materias obligatorias y opcionales de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad de Madrid (BOCM 12 de febrero de 2002)

DECRETO 71/2004, de 22 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Infantil, según la Ordenación regulada en la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOCM 26-04-04

DECRETO 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Primaria. BOCM 29-05-07

ORDEN 3319/2007, de 18 de junio, de la Consejería de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la implantación y la organización de la Educación Primaria derivada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOCM 20-07-07

ORDEN 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria BOCM 29-05-07

ORDEN 3320/2007, de 20 de junio, de la Consejería de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la implantación y la organización de la Educación Secundaria Obligatoria derivada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación BOCM 6 -08-07

ORDEN 3347/2008, de 4 de julio, de la Consejería de Educación, por la que se regula la organización académica de las enseñanzas del Bachillerato derivado de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación´. BOCM 29-07-08

DECRETO 67/2008, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo del Bachillerato. BOCM 27-06-08

DECRETO 31/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen los currículos del Nivel Básico y del Nivel Intermedio de las enseñanzas de las Escuelas Oficiales de Idiomas de la Comunidad de Madrid. BOCM 22-06-07

DECRETO 30/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música BOCM 25-06-07

ORDEN 2777/2008, de 3 de junio, de la Consejería de Educación, por la que se modifica la ORDEN 1754/2001, de 11 de mayo, del Consejero de Educación, por la que se establece el currículo del Grado Superior de las enseñanzas de Música. BOCM 16-06-08

1.5.2.11. Extremadura

LEY 8/2001, de 14 de junio, por la que se regulan los Consejos Escolares de Extremadura. (DOE 3 de julio de 2001)

DECRETO 87/2002, de 25 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en Extremadura (DOE 4 de julio de 2002)

DECRETO 86/2002, de 25 de junio, por el que se establece el currículo del Bachillerato en Extremadura (DOE 2 de julio de 2002)

DECRETO 4-2008, de 11 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE-18-01-08

DECRETO 91-2008, de 9 de mayo, por el que se establecen los requisitos de los centros que impartan el primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE-15-05-08

ORDEN de 16 de mayo de 2008 por la que se establecen determinados aspectos relativos a la Ordenación e implantación de las enseñanzas de Educación Infantil, reguladas por la Ley Orgánica 2-2006, de 3 de mayo, de Educación. DOE-26-05-08

DECRETO 82-2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE-3-05-07

ORDEN de 24 de mayo de 2007 por la que se establecen determinados aspectos relativos a la Ordenación e implantación de las enseñanzas de Educación Primaria reguladas por la Ley Orgánica 2-2006, de 3 de mayo, de Educación. DOE 5-06-07

ORDEN de 11 de septiembre de 2007 por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. DOE-22-09-07

ORDEN de 24 de mayo de 2007 por la que se establecen determinados aspectos relativos a la Ordenación e implantación de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria reguladas por la Ley Orgánica 2-2006, de 3 de mayo, de Educación. DOE 5-06-07

DECRETO 115-2008, de 6 de junio, por el que se establece el currículo del Bachillerato en Extremadura. DOE-18-06-08

ORDEN de 1 de agosto de 2008 por la que se regulan determinados aspectos relativos a la Ordenación e implantación de las enseñanzas de Bachillerato establecidas por la Ley Orgánica 2-2006, de 3 de mayo, de Educación. DOE 13-08-08

ORDEN de 26 de noviembre de 2007 por la que se regula la evaluación del alumnado en la Educación Primaria. DOE 1-12-07

ORDEN de 26 de noviembre de 2007 por la que se regula la evaluación del alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria. DOE 1-12-07

ORDEN de 11 de septiembre 2007, que regula los Programas de Diversificación Curricular en la etapa de la ESO. DOE 22-09-07

ORDEN de 16 de junio de 2008 por la que se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE-19-06-08

DECRETO 144-2008, de 11 de julio, por el que se establece el currículo del nivel avanzado de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en Extremadura. DOE 17-07-08

1.5.2.12. Galicia

LEY 3/1986, de 18 de diciembre de Consejos Escolares de Galicia. (DOG 26 de diciembre de 1986)

LEY 3/1983, de 15 de junio, Galicia, de normalización lingüística en Galicia. (DOG 14 de julio de 1983)

DECRETO 374/1996, de 17 de octubre, Galicia, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria. (DOG 21 de octubre de 1996)

DECRETO 324/1996, de 26 de julio, Galicia, por el que se establece el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria. (DOG 9 de agosto de 1996)

DECRETO 133/1995, de 10 de mayo, Galicia. Sobre la autorización de centros docentes privados para impartir enseñanzas de régimen general no universitario.(DOG 22 de mayo de 1995)

DECRETO 275/1994, de 29 de julio, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia (DOG 31 agosto 1994)

DECRETO 135/1993 de 24 de junio, Galicia. Por el que se establecen la organización y funciones de la Inspección educativa. (DOG 29 de junio de 1993)

DECRETO 78/1993, de 25 de febrero, por el que se establece el currículo de educación secundaria obligatoria (DOG 2 de abril de 1993)

DECRETO 245/1992, de 30 de julio, por el que se establece el currículo para la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma. (DOG 14 de agosto de 1992)

DECRETO 426/1991, de 12 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia (DOG 14 de enero de 1992)

DECRETO 466/1987 de 17 de diciembre, Galicia, por el que se regulan las asociaciones de alumnos. (DOG 4 de enero de 1988)

DECRETO 283/1986 de 25 de junio, Galicia, por el que se modifica el decreto 16/1984, de 9 de febrero, de funcionamiento de los comedores escolares. (DOG 14 de octubre de 1986)

DECRETO 16/1984 de 9 de febrero, Galicia, por el que se regula el funcionamiento de los comedores escolares. (DOG 29 de febrero de 1984)

ORDEN de 1 de marzo de 1995, Galicia, sobre evaluación y calificación de los alumnos/as que cursan el Bachillerato establecido en la Ley Orgánica de 3 de octubre de 1990 de Ordenación General del Sistema Educativo. (DOG 9 de mayo de 1995)

ORDEN de 6 de mayo de 1993, Galicia, sobre evaluación en la Educación Primaria. (DOG 20 de mayo de 1993)

ORDEN, de 16 de enero de 1987, Galicia. Sobre asociaciones de padres de alumnos. (DOG 22 de enero de 1987)

Orde do 23 de novembro de 2007 pola que se regula a avaliación na educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. 30-11-07

DECRETO 130-2007, do 28 de xuño, polo que se establece o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. DOG 9-07-07

DECRETO 133-2007, do 5 de xullo, polo que se regulan as ensinanzas da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. DOG 13-07-07

Orde do 6 de setembro de 2007 pola que se desenvolve a implantación da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. DOG 12-09-07

Orde do 21 de decembro de 2007 pola que se regula a avaliación na educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia. DOG 7-01-08

DECRETO 126-2008, do 19 de xuño, polo que se establece a Ordenación e o currículo de bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. DOG 23-06-08

Orde do 24 de xuño de 2008 pola que se desenvolve a organización e o currículo das ensinanzas de bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. DOG 27-06-08

Decreto 204/2007, do 11 de outubro, polo que se establece o currículo das ensinanzas profesionais de réxime especial de danza. DOG 2-11-07
Orde do 30 de xullo de 2007 pola que se regulan os programas de diversificación curricular na educación secundaria obrigatoria. . DOG 21-08-07

Orde do 6 de novembro de 2008 pola que se determinan as materias optativas das ensinanzas profesionais de danza establecidas polo Decreto 204/2007, do 11 de outubro. DOG 17-11-08

1.5.2.13. Illes Balears

LEY 9/1998, de 14 de diciembre, de Consejos Escolares de las Illes Balears. (BOCAIB 19 de diciembre de 1998)

LEY 3/1986, de 29 de abril, Islas Baleares, de normalización lingüística de las Islas Baleares. (BOCAIB 20 de mayo de 1986)

DECRETO 112/2001, de 7 de septiembre, por el cual se aprueba el texto refundido de la Ley de Consejos Escolares de las Illes Balears (BOCAIB 18 de septiembre de 2001)

DECRETO 120/2002, de 27 de septiembre, por el cual se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BOCAIB 5 de octubre de 2002)

DECRETO 111/2002, de 2 de agosto, por el que se establece la estructura y ordenación de las enseñanzas del Bachillerato en las Illes Balears (BOCAIB 29 de agosto de 2002)

DECRETO 86/2002, de 14 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en las Illes Balears (BOCAIB 29 de junio de 2002)

DECRETO 67/2001 de 4 de mayo, por el cual se establece el currículum de la educación primaria en las Illes Balears (BOCAIB 12 de mayo de 2001)

DECRETO 66/2001, de 4 de mayo, por el cual se establece el currículum de la Educación Infantil en las Illes Balears (BOCAIB 12 de mayo de 2001)

Decret 71-2008, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació infantil a les Illes Balears. BOIB 2-07-08

Decret 72-2008, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació primària a les Illes Balears. BOIB 2-07-08

Decret 73-2008, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. BOIB 2-07-08

1.5.2.14. La Rioja

LEY 3/1997, de 6 de mayo, de Consejos Escolares de La Rioja. (BOLR 10 de mayo de 1997)

DECRETO 30/2002, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de Bachillerato (BOLR 21 de mayo de 2002)

DECRETO 29/2002, de 17 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (BOLR 21 de mayo de 2002)

DECRETO 25-2007, de 4 de mayo, por el que se establece el Currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de La Rioja. BOR 08-05-07

DECRETO 26-2007, de 4 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja. (08-05-07)

ORDEN 24-2007, de 19 de Junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de La Rioja, por la que se dictan instrucciones para la implantación de la Educación Primaria en el ámbito de La Comunidad Autónoma de La Rioja. BOR 25-06-07

DECRETO 23-2007, de 27 de abril, por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de La Rioja. BOR 03-05-07

ORDEN 23-2007, de 19 de Junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la Impartición de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de La Rioja. BOR 25-06-07

DECRETO 22-2007, de 27 de abril, por el que se establece el currículo de los niveles intermedio y avanzado de las enseñanzas de régimen especial de los idiomas inglés, francés, alemán, italiano y español para extranjeros, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de La Rioja. BOR 03-05-07

DECRETO 28-2007, de 18 de mayo, por el que se establecen las características y la organización de las enseñanzas elementales de música y se determina su currículo. BOR 22-05-07

ORDEN 31-2007, de 23 de julio, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se dictan instrucciones para la implantación de las enseñanzas elementales de música. BOR 09-08-07

DECRETO 45-2008, de 27 de junio, por el que se establece el currículo de bachillerato de la Comunidad Autónoma de La Rioja. BOR 3-07-08.

1.5.2.15. País Vasco

LEY 2/1993, de 19 de febrero, País Vasco, sobre los Cuerpos docentes de la enseñanza no universitaria. (BOPV 25 de febrero de 1993)

LEY 1/1993, de 19 de febrero, País Vasco, de la Escuela Pública Vasca. (BOPV 25 de febrero de 1993)

LEY 13/1988, de 28 de octubre, de Consejos Escolares de Euskadi. (BOPV 23 de noviembre de 1988)

LEY 10/1982, de 24 de noviembre, País Vasco, de normalización del uso del euskera. (BOPV 16 de diciembre de 1982)

DECRETO 180/1997, de 22 de julio, por el que se aprueba el Currículo del Bachillerato (BOPV 29 de agosto de 1997)

DECRETO 25/1996, de 23 de enero, por el que se implanta la Educación Secundaria en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 26 de enero de 1996)

DECRETO 213/1994, de 21de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 17 de agosto de 1994)

DECRETO 160/1994 de 19 de abril, País Vasco. Sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco. (BOPV 9 de junio de 1994)

DECRETO 237/1992, de 11 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 27 de agosto de 1992)

DECRETO 236/1992, de 11 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil para la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 27 de agosto de 1992)

DECRETO 173/1988 de 28 de junio, País Vasco, de ordenación de la inspección educativa en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (BOPV 9 de julio de 1988)

DECRETO 66/1987 de 10 de febrero, País Vasco, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos de la Comunidad Autónoma de Euskadi. (BOPV 7 de abril de 1987)

ORDEN de 16 de julio de 1996, sobre la evaluación de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. (BOPV 9 de agosto de 1996)

ORDEN de 5 de mayo de 1993, sobre evaluación en la Educación Primaria. (BOPV 1 de junio de 1993)

Orden de 29 de mayo de 1998 por el que se aprueba El currículo específico de formación básica para las personas adultas. BOPV 19.6.98

DECRETO 23/2009, de 3 de febrero, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.(BOPV 27-02-09)

1.5.2.16. Principado de Asturias

DECRETO 70/2002, de 23 de mayo, sobre ordenación y definición del currículo del Bachillerato (BOPA 28 de junio de 2002)

DECRETO 69/2002, de 23 de mayo, sobre ordenación y definición del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (BOPA 28 de junio de 2002)

DECRETO 63/2001, de 5 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de Centros de Educación Básica del Principado de Asturias (BOPA 23 de julio de 2001)

RESOLUCIÓN de 28 de mayo de 2002, de implantación de las enseñanzas definidas en el Decreto 70/2002, por el que se regula la ordenación y definición del currículo del Bachillerato (BOPA 5 de julio de 2002)

RESOLUCIÓN de 28 de mayo de 2002, de implantación de las enseñanzas definidas en el Decreto 69/2002, por el que se regula la ordenación y definición del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (BOPA 5 de julio de 2002)

DECRETO 56-2007, de 24 de mayo, por el que se regula la Ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. BOPA 16-06-07

Resolución de 24 de marzo de 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del aprendizaje del alumnado de Educación Primaria. (Pendiente de publicación en BOPA)

Decreto 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil. BOPA 11-09-08

DECRETO 74-2007, de 14 de junio, por el que se regula la Ordenación y establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en el Principado de Asturias. BOPA 12-06-07

DECRETO 75-2008, de 6 de agosto, por el que se establece la Ordenación y el currículo del Bachillerato. BOPA 22-08-08

Resolución de 27 de noviembre de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. BOPA 14-02-08 (Modificación de 1 de abril de 2008)

CAPÍTULO 2

*EL SISTEMA EDUCATIVO EN LA LOE-LOMCE

2.1. Educación infantil 1
2.2. Educación infantil 2
2.3. Educación primaria
2.4. Educación secundaria obligatoria
2.5. Bachillerato
2.6. Atención a las necesidades educativas específicas
2.7. Enseñanzas de idiomas
2.8. Otras medidas de la ley de Educación

*Hemos optado por unir las denominaciones de ambas Leyes ya que la LOME es tan solo una modificación de la LOE, Así lo determina su **Artículo único.** *Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.* . Por esta razón mantiene, las dos terceras partes de la LOE. Pudiendo afirmarse que la LOMCE es la LOE "tuneada", con 110 modificaciones, al respecto, el legislador mantiene el orden del articulado y las enseñanzas. Este esfuerzo produce la curiosa profusión de artículos "bis" y "tri"en su redacción.

2.1. EDUCACIÓN INFANTIL:

Características:

- Etapa educativa hasta los seis años de edad, en dos ciclos: El primero hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años.
- Carácter voluntario para los padres. El segundo ciclo tiene carácter gratuito y voluntario.
- Garantía de puestos escolares gratuitos en centros públicos o privados concertados.
- Finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños;
- Cooperación estrecha entre padres y centros de Educación Infantil;
- Impartida en el primer ciclo por Maestros de Educación Infantil y profesionales cualificados, en el segundo ciclo por Maestros de Educación Infantil.
- El segundo ciclo de la educación infantil será gratuito. A fin de atender las demandas de las familias, las Administraciones educativas garantizarán una oferta suficiente de plazas en los centros públicos y concertarán con centros privados, en el contexto de su programación educativa.
- Los centros podrán ofrecer el primer ciclo de educación infantil, el segundo o ambos.

PRINCIPIOS GENERALES:

- La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
- La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
- Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

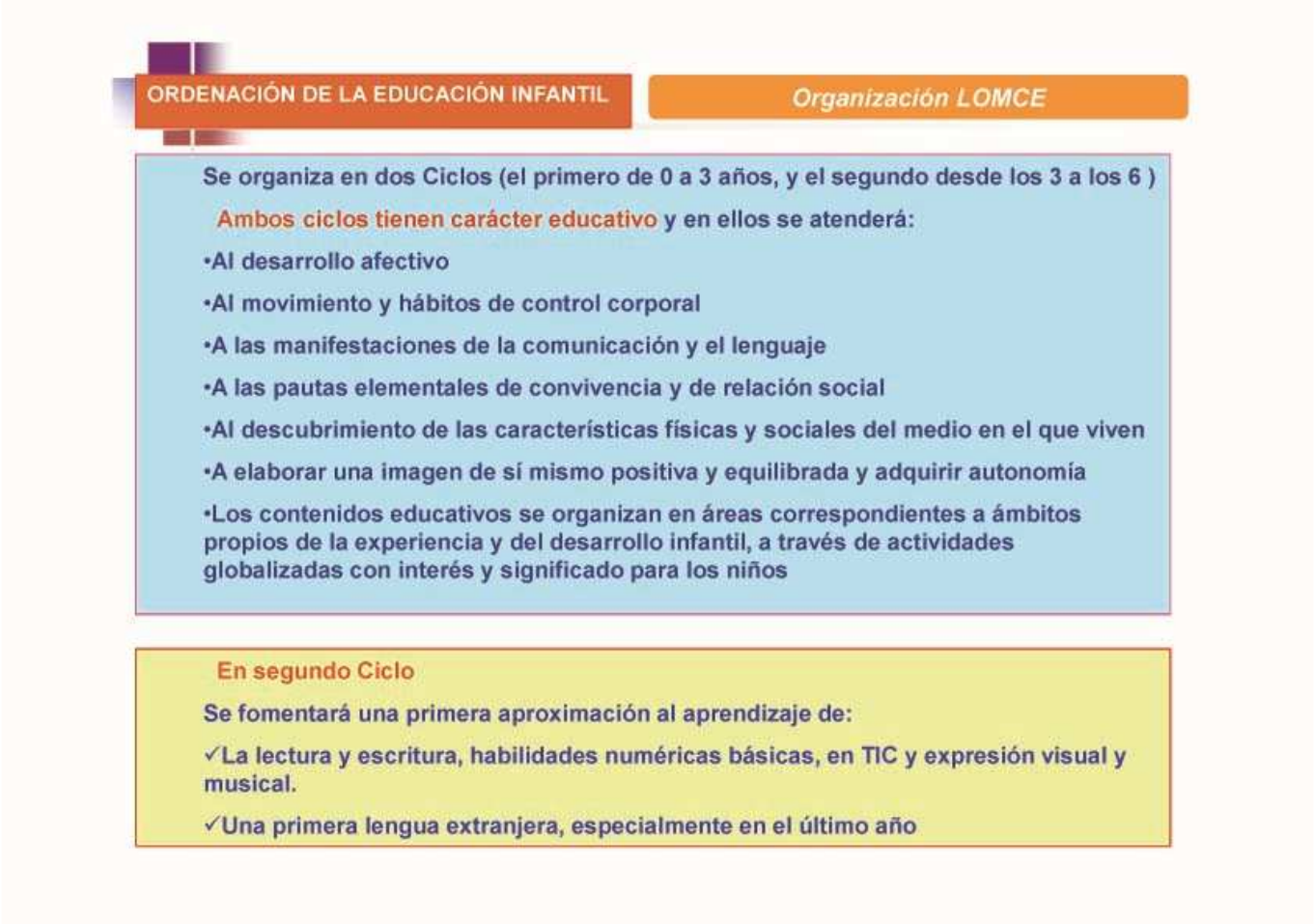
OBJETIVOS:

La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:
a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

ORDENACIÓN Y PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS:

1. La etapa de educación infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad.
2. El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido por los centros educativos en una propuesta pedagógica.
3. En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

4. Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.
5. Corresponde a las Administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la educación infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical.
6. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.
7. Las Administraciones educativas determinarán los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil de acuerdo con lo previsto en el presente capítulo. Asimismo, regularán los requisitos que hayan de cumplir los centros que impartan dicho ciclo, relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares.



2.3. EDUCACIÓN PRIMARIA (6-12 años):

CARACTERÍSTICAS:

- La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.
- La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.
- La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adaptará a sus ritmos de trabajo.
- En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.
- A fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma.
- La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Se priorizarán la comprensión y la expresión oral.

PRINCIPIOS GENERALES:

- Comprende 6 cursos académicos de 6 a 12 años.
- Carácter gratuito y obligatorio.
- Enseñanzas impartidas por Maestros con la especialización correspondiente o el título de Grado equivalente, con competencia en todas las áreas y tutorías de la etapa.

OBJETIVOS

La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
- Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la

Geografía, la Historia y la Cultura.

- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

ORGANIZACIÓN:

- La etapa de Educación Primaria comprende seis cursos y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador. (Desaparecen los Ciclos de la LOE)
- Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas troncales en cada uno de los cursos:
    a) Ciencias de la Naturaleza.
    b) Ciencias Sociales.
    c) Lengua Castellana y Literatura.
    d) Matemáticas.
    e) Primera Lengua Extranjera.
- Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas en cada uno de los cursos:
    a) Educación Física.
    b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.
    c) En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas:
        1) Educación Artística.
        2) Segunda Lengua Extranjera.
        3) Religión, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado b).
        4) Valores Sociales y Cívicos, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado b).
- Los alumnos y alumnas deben cursar el área Lengua Cooficial y Literatura en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en aquellas Comunidades Autónomas que posean dicha lengua cooficial, si bien podrán estar exentos de cursar o de ser evaluados de dicha área en las condiciones establecidas en la normativa autonómica correspondiente. El área Lengua Cooficial y Literatura recibirá un tratamiento análogo al del área Lengua Castellana y Literatura.
- Además, los alumnos y alumnas podrán cursar algún área más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, que podrán ser del bloque de asignaturas específicas no cursadas, profundización o refuerzo de las áreas troncales, o áreas a determinar.
- En el conjunto de la etapa, la acción tutorial orientará el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.

- Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las áreas.



EVALUACIÓN

- La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas.
- Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Al finalizar el sexto curso de Educación Primaria, se realizará una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas**,** en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa

2.4. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (12-16 años):

Finalidades básicas:

- Transmisión de los elementos básicos de la cultura en sus aspectos científico, tecnológico y humanístico.
- Desarrollo y consolidación de los hábitos de estudio y trabajo.
- Formación para ejercer derechos y obligaciones en la vida.

- Preparación para estudios posteriores e inserción profesional.

PRINCIPIOS GENERALES:

- Consta de 4 cursos, de 12 a los 16 años. (Derecho a escolarización hasta los 18 años)..
- La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.
- En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.
- La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado.
- Los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las características de su alumnado.
- Las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la educación secundaria obligatoria por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

OBJETIVOS:

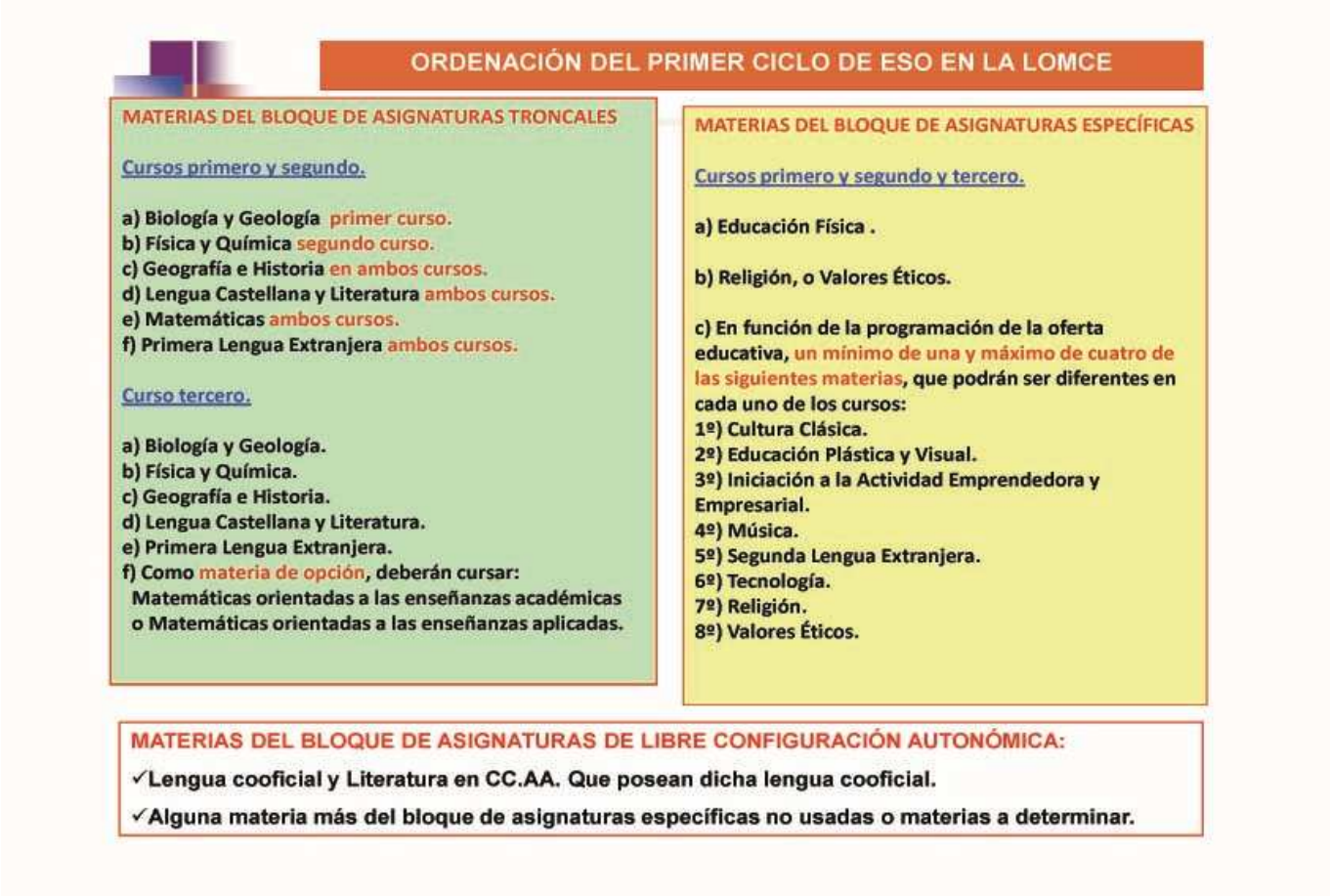
La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:
a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en e conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

ORGANIZACIÓN:

- La etapa de Educación Secundaria Obligatoria se organiza en materias y comprende dos ciclos, el primero de tres cursos escolares y el segundo de uno.
- El segundo ciclo o cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria tendrá un carácter fundamentalmente propedéutico.

Organización del Primer Ciclo (cursos primero, segundo y tercero) de Educación Secundaria Obligatoria:



Organización de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria:

ORDENACIÓN DEL CUARTO CURSO DE ESO EN EN LA LOMCE

Dos opciones: (No son vinculantes las opciones cursadas en 3º de la ESO)

a) Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato
b) Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS TRONCALES

Opción de enseñanzas académicas

a) Geografía e Historia
b) Lengua Castellana y Literatura
c) Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas
d) Primera Lengua Extranjera

e) En función de la oferta educativa, al menos dos materias de entre las siguientes:

1º) Biología y Geología
2º) Economía
3º) Física y Química
4º) Latín

Opción de enseñanzas aplicadas

a) Geografía e Historia
b) Lengua Castellana y Literatura
c) Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas
d) Primera Lengua Extranjera

e) En función de la oferta, al menos dos materias de entre las siguientes:

1º) Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional
2º) Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial
3º) Tecnología

ORDENACIÓN DEL CUARTO CURSO DE LA ESO EN EN LA LOMCE

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS ESPECÍFICAS

a) Educación Física
b) Religión, o Valores Éticos.
c) En función de la oferta educativa, un mínimo de una y máximo de cuatro materias de las siguientes:

1º) Artes Escénicas y Danza.
2º) Cultura Científica.
3º) Cultura Clásica.
4º) Educación Plástica y Visual.
5º) Filosofía.
6º) Música.
7º) Segunda Lengua Extranjera.
8º) Tecnologías de la Información y la Comunicación.
9º) Religión.
10º) Valores Éticos.
11º) Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por los alumnos.

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA

✓Lengua cooficial y Literatura en las CC.AA que posean dicha lengua cooficial.

✓Alguna materia más del bloque de asignaturas específicas no cursadas, materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas, o materias a determinar.

EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN:

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora.
Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.
2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno o alumna respectivo, atendiendo al logro de los objetivos y al grado de adquisición de las competencias correspondientes.
Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando hayan superado todas las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias, o en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea.
De forma excepcional, podrá autorizarse la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias cuando se den conjuntamente las siguientes condiciones:
a) que dos de las materias con evaluación negativa no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas,
b) que el equipo docente considere que la naturaleza de las materias con evaluación negativa no impide al alumno o alumna seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica,
c) y que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.
Podrá también autorizarse de forma excepcional la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea cuando el equipo docente considere que el alumno o alumna puede seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica, y siempre que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.
A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de la Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas. La materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.
3. Con el fin de facilitar a los alumnos y alumnas la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias en las condiciones que determinen.
4. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias deberán matricularse de las materias no superadas, seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción previstos en los apartados anteriores.
5. El alumno o alumna podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en tercero o cuarto curso, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno o alumna podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.
6. En todo caso, las repeticiones se establecerán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno o alumna y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas.
7. Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al

finalizar el curso académico.
Al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador, que incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna del itinerario más adecuado a seguir, que podrá incluir la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento o a un ciclo de Formación Profesional Básica.
8. Tras cursar el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, así como una vez cursado segundo curso cuando el alumno o alumna se vaya a incorporar de forma excepcional a un ciclo de Formación Profesional Básica, se entregará a los alumnos y alumnas un certificado de estudios cursados.
9. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria

1. Al finalizar el cuarto curso, los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada por la opción de enseñanzas académicas o por la de enseñanzas aplicadas, en la que se comprobará el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:
a) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales, salvo Biología y Geología y Física y Química, de las que el alumno o alumna será evaluado si las escoge entre las materias de opción, según se indica en el párrafo siguiente.
b) Dos de las materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cuarto curso.
c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física, Religión, o Valores Éticos.
2. Los alumnos y alumnas podrán realizar la evaluación por cualquiera de las dos opciones de enseñanzas académicas o de enseñanzas aplicadas, con independencia de la opción cursada en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, o por ambas opciones en la misma ocasión.
3. Podrán presentarse a esta evaluación aquellos alumnos y alumnas que hayan obtenido bien evaluación positiva en todas las materias, o bien negativa en un máximo de dos materias siempre que no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas. A estos efectos, la materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.
A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas.
4. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá para todo el Sistema Educativo Español los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.
5. La superación de esta evaluación requerirá una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.
6. Los alumnos y alumnas que no hayan superado la evaluación por la opción escogida, o que deseen elevar su calificación final de Educación Secundaria Obligatoria, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud.
Los alumnos y alumnas que hayan superado esta evaluación por una opción podrán presentarse de nuevo a evaluación por la otra opción si lo desean, y de no superarla en primera convocatoria podrán repetirla en convocatorias sucesivas, previa solicitud.
Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias que el alumno o alumna haya superado.

Se celebrarán al menos dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria.

TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

1. Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será necesaria la superación de la evaluación final, así como una calificación final de dicha etapa igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria se deducirá de la siguiente ponderación:

a) con un peso del 70%, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Educación Secundaria Obligatoria;
b) con un peso del 30%, la nota obtenida en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria. En caso de que el alumno o alumna haya superado la evaluación por las dos opciones de evaluación final, a que se refiere el artículo 29.1, para la calificación final se tomará la más alta de las que se obtengan teniendo en cuenta la nota obtenida en ambas opciones.

2. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder a las enseñanzas postobligatorias recogidas en el artículo 3.4 de esta Ley Orgánica, de acuerdo con los requisitos que se establecen para cada enseñanza.

3. En el título deberá constar la opción u opciones por las que se realizó la evaluación final, así como la calificación final de Educación Secundaria Obligatoria.

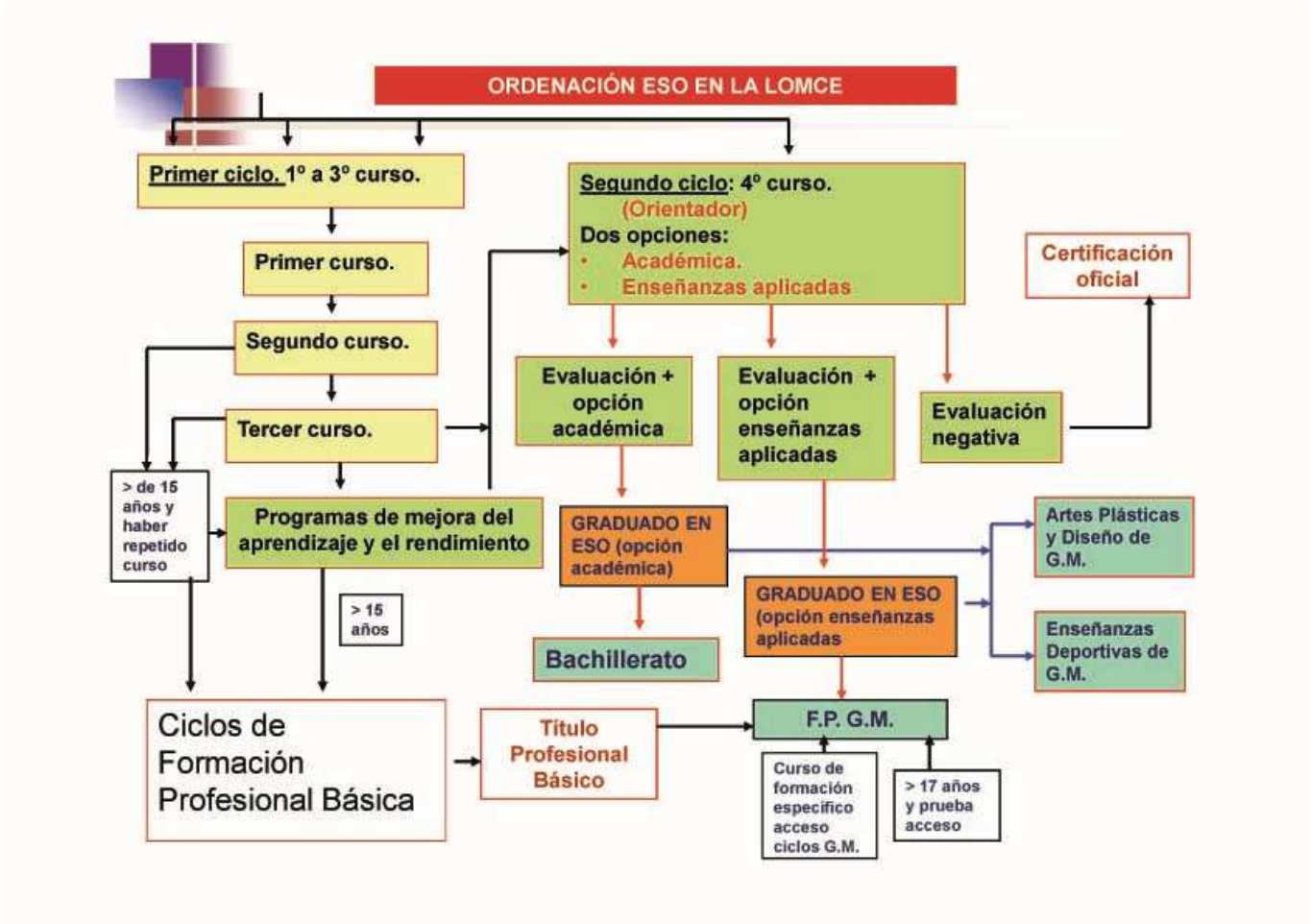
Se hará constar en el título, por diligencia o anexo al mismo, la nueva calificación final de Educación Secundaria Obligatoria cuando el alumno o alumna se hubiera presentado de nuevo a evaluación por la misma opción para elevar su calificación final.

También se hará constar, por diligencia o anexo, la superación por el alumno o alumna de la evaluación final por una opción diferente a la que ya conste en el título, en cuyo caso la calificación final será la más alta de las que se obtengan teniendo en cuenta los resultados de ambas opciones.

4. Los alumnos y alumnas que cursen la Educación Secundaria Obligatoria y no obtengan el título al que se refiere este artículo recibirán una certificación oficial en la que constará el número de años cursados, así como el grado de logro de los objetivos de la etapa y de adquisición de las competencias correspondientes.

5. Las Administraciones educativas podrán establecer medidas de atención personalizada dirigidas a aquellos alumnos y alumnas que habiéndose presentado a la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria no la hayan superado.

6. En caso de que se obtenga el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la superación de la prueba regulada en el apartado 2 del artículo 68 de esta Ley Orgánica, la calificación final de Educación Secundaria Obligatoria será la obtenida en dicha prueba.


ORDENACIÓN ESO EN LA LOMCE
Primer ciclo. 1º a 3º curso.
Primer curso.
Segundo curso.
Tercer curso.
Segundo ciclo: 4º curso.
(Orientador)
Dos opciones:
Académica.
Enseñanzas aplicadas
Certificación oficial
Evaluación + opción académica
Evaluación + opción enseñanzas aplicadas
Evaluación negativa
> de 15 años y haber repetido curso
Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento
> 15 años
GRADUADO EN ESO (opción académica)
GRADUADO EN ESO (opción enseñanzas aplicadas
Artes Plásticas y Diseño de G.M.
Enseñanzas Deportivas de G.M.
Bachillerato
Ciclos de Formación Profesional Básica
Título Profesional Básico
F.P. G.M.
Curso de formación específico acceso ciclos G.M.
> 17 años y prueba acceso

2.5. BACHILLERATO (16-18 años):

Finalidades básicas:

- Proporcionar formación, madurez intelectual y humana.
- Proporcionar conocimientos y habilidades para desempeñar funciones sociales y laborales con responsabilidad y competencia.
- Capacitar para acceder a la F.P. de Grado Superior y a los estudios superiores.

PRINCIPIOS GENERALES:

- El bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior.
- Podrán acceder a los estudios de Bachillerato los alumnos y alumnas que estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y hayan superado la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria por la opción de enseñanzas académicas.
- El bachillerato comprende dos cursos, se desarrollará en modalidades diferentes, se organizará de modo flexible y, en su caso, en distintas vías, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.
- Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años.

OBJETIVOS:

El bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

ORGANIZACIÓN:

Tres modalidades:

a) Ciencias.
b) Humanidades y Ciencias Sociales.
c) Artes.

En el proceso de aprendizaje de lengua extranjera, la lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo. Se priorizarán la comprensión y expresión oral.

Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.
El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, regulará el régimen de reconocimiento recíproco entre los estudios de Bachillerato y los ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional, las Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño de grado medio, y las Enseñanzas Deportivas de grado medio, a fin de que puedan ser tenidos en cuenta los estudios superados, aun cuando no se haya alcanzado la titulación correspondiente

Organización del primer curso de Bachillerato.

ORDENACIÓN DEL BACHILLERATO EN LA LOMCE (Primer curso).

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS TRONCALES		
CIENCIAS	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	ARTES
a) Filosofia b) Lengua Castellana y Literatura I c) Primera Lengua Extranjera I d) Matemáticas I e) En función de la oferta educativa, al menos dos materias más troncales de modalidad, entre las siguientes: 1º) Biologia y Geologia 2º) Dibujo Técnico I 3º) Fisica y Química	a) Filosofia b) Lengua Castellana y Literatura I c) Primera Lengua Extranjera I d) Latín I e) En función de la oferta, al menos dos materias troncales de modalidad, entre las siguientes: 1º) Economia 2º) Griego I 3º) Historia del Mundo Contemporáneo 4º) Literatura Universal 5º) Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I.	a) Filosofia b) Lengua Castellana y Literatura I c) Primera Lengua Extranjera I d) Fundamentos del Arte I e) En función de la oferta educativa, al menos dos materias troncales de modalidad, entre las siguientes: 1º) Cultura Audiovisual I 2º) Historia del Mundo Contemporáneo 3º) Literatura Universal

ORDENACIÓN DEL BACHILLERATO EN LA LOMCE (Primer curso).

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS ESPECÍFICAS
a) Educación Física b) En función de la oferta educativa, un mínimo de dos y máximo de tres materias de entre las siguientes: 1º) Análisis Musical I 2º) Anatomía Aplicada 3º) Cultura Científica 4º) Dibujo Artístico I 5º) Dibujo Técnico I (salvo que ya haya sido escogida). 6º) Lenguaje y Práctica Musical 7º) Religión 8º) Segunda Lengua Extranjera I 9º) Tecnología Industrial I 10º) Tecnologías la Información y la Comunicación I 11º) Volumen 12º) Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno.
MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA
✓Los alumnos deben cursar la materia Lengua Cooficial y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean dicha lengua cooficial. ✓Alguna materia más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, que podrán ser materias del bloque de asignaturas específicas no cursadas, materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas, o materias a determinar.

Organización del segundo curso de Bachillerato.

ORDENACIÓN DEL BACHILLERATO EN LA LOMCE (segundo curso).

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS TRONCALES		
CIENCIAS	**HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**	**ARTES**
a) Historia de España b) Lengua Castellana y Literatura II d) Primera Lengua Extranjera II c) Matemáticas II e) En función de la oferta educativa, al menos dos materias más troncales de modalidad, entre las siguientes: 1º) Biología 2º) Dibujo Técnico II 3º) Física 4º) Geología 5º) Química	a) Historia de España b) Lengua Castellana y Literatura II c) Primera Lengua Extranjera II d) Latín II e) En función de la oferta educativa, al menos dos materias más troncales de modalidad, entre las siguientes: 1º) Economía de la Empresa 2º) Geografía 3º) Griego II 4º) Historia del Arte 5º) Historia de la Filosofía 6º) Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II.	a) Historia de España b) Lengua Castellana y Literatura II c) Primera Lengua Extranjera II d) Fundamentos del Arte II e) En función de la oferta educativa, al menos dos materias más troncales de modalidad, entre las siguientes: 1º) Artes Escénicas 2º) Cultura Audiovisual II 3º) Diseño

ORDENACIÓN DEL BACHILLERATO EN LA LOMCE (segundo curso).

MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS ESPECÍFICAS
En función de la oferta educativa, los alumnos cursarán un mínimo de dos y máximo de tres materias de las siguientes:
1º) Análisis Musical II
2º) Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente
3º) Dibujo Artístico II
4º) Dibujo Técnico II (salvo que ya haya sido escogida)
5º) Fundamentos de Administración y Gestión
6º) Historia de la Filosofía (salvo que ya haya sido escogida)
7º) Historia de la Música y de la Danza
8º) Imagen y Sonido
9º) Psicología
10º) Religión
11º) Segunda Lengua Extranjera II
12º) Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica
14º) Tecnología Industrial II
14º) Tecnologías la Información y la Comunicación II
15º) Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno
MATERIAS DEL BLOQUE DE ASIGNATURAS DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA
✓Los alumnos deben cursar la materia Lengua Cooficial y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean dicha lengua cooficial.
✓Alguna materia más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, que podrán ser Educación Física, materias del bloque de asignaturas específicas no cursadas, materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas, o materias a determinar.

EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN:

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

2. Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros docentes deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.

A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque.

Sin superar el plazo máximo para cursar el Bachillerato indicado en el artículo 32.4, los alumnos y alumnas podrán repetir cada uno de los cursos de Bachillerato una sola vez como máximo, si bien excepcionalmente podrán repetir uno de los cursos una segunda vez, previo informe favorable del equipo docente.

3. Los alumnos y alumnas podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado, en las fechas que determinen las Administraciones educativas.
4. La superación de las materias de segundo curso que impliquen continuidad estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso. Dicha correspondencia se establecerá por vía reglamentaria.
5. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

Evaluación final de Bachillerato.

1. Los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada al finalizar Bachillerato, en la que se comprobará el logro de los objetivos de esta etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:
    a) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.
    b) Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cualquiera de los cursos. Las materias que impliquen continuidad entre los cursos primero y segundo sólo computarán como una materia; en este supuesto se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.
    c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física ni Religión.
2. Sólo podrán presentarse a esta evaluación aquellos alumnos y alumnas que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias.

Los alumnos y alumnas que no hayan superado esta evaluación, o que deseen elevar su calificación final de Bachillerato, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud. Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias a las que se haya concurrido.

Se celebrarán al menos dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria.

Título de Bachiller.

1. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la superación de la evaluación final de Bachillerato, así como una calificación final de Bachillerato igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de esta etapa se deducirá de la siguiente ponderación:
    a) con un peso del 60%, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Bachillerato.
    b) con un peso del 40%, la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.
2. El título de Bachiller facultará para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior establecidas en el artículo 3.5, y en él deberá constar la modalidad cursada, así como la calificación final de Bachillerato.

La evaluación positiva en todas las materias del Bachillerato sin haber superado la evaluación final de esta etapa dará derecho al alumno o alumna a obtener un certificado que surtirá efectos laborales y los académicos previstos en los artículos 41.2.b), 41.3.a), y 64.2.d) de esta Ley Orgánica

2.6. ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO:

La LOMCE, al igual que la LOE con algunas modificaciones mantiene prácticamente intacto el Título II,. La equidad en la Educación y específicamente el Capítulo I - Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Se garantiza que las Administraciones Educativas aseguren los recursos necesarios para que los alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Dentro de este apartado se considera a los alumnos que se incorporan de forma tardía al sistema educativo, a los alumnos con altas capacidades intelectuales y a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), además de aquellos otros alumnos que por diferentes motivos se encuentren en situaciones que tengan especiales dificultades para poder alcanzar los objetivos de la educación obligatoria, debido a sus condiciones sociales, territoriales o económicas.

Alumnos con integración tardía en el sistema educativo: Los que provienen del exterior, para ellos se desarrollarán programas de aprendizaje para facilitar la incorporación de los alumnos extranjeros al sistema educativo. Igualmente, se introducen programas específicos de Lengua y Cultura para la población inmigrante en edad adulta, con el fin de favorecer su integración.
Los alumnos extranjeros tendrán los mismos derechos y los mismos deberes que los españoles. Su incorporación al sistema educativo supondrá la aceptación de las normas establecidas con carácter general y de las normas de convivencia de los centros educativos en los que se integren.
Se promoverán actuaciones de formación del profesorado para la atención educativa de estos alumnos.

Alumnos con altas capacidades intelectuales: Comúnmente denominados “superdotados” La LOMCE, modifica el texto de la siguiente forma: “Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades”.

Alumnos que presentan necesidades educativas especiales: Estos alumnos serán escolarizados en función de sus características, integrándolos en grupos ordinarios, en aulas especializadas en centros ordinarios o en centros de educación especial, según determinen equipos de profesionales, contando con la opinión de padres y profesores. Se contemplarán las necesidades educativas de los alumnos con trastornos graves de personalidad. Se promoverán ofertas formativas a sus necesidades específicas, para facilitar su integración social y laboral. Se desarrollarán programas de formación específica para los profesores que imparten enseñanzas a estos alumnos.

2.7. ENSEÑANZAS DE IDIOMAS:

Las Enseñanzas de Idiomas tienen por objeto capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, y se organizan en los niveles siguientes: básico, intermedio y avanzado. Estos niveles se corresponderán, respectivamente, con los niveles A, B y C del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que se subdividen en los niveles A1, A2, B1, B2, C1 y C2.

ACCESO

Para acceder a las enseñanzas de idiomas será requisito imprescindible tener dieciséis años cumplidos en el año en que se comiencen los estudios. Podrán acceder asimismo los mayores de catorce años para seguir las enseñanzas de un idioma distinto del cursado en la educación secundaria obligatoria

TITULACIÓN

La superación de las exigencias académicas establecidas para cada uno de los niveles de las enseñanzas de idiomas dará derecho a la obtención del certificado correspondiente, cuyos efectos se establecerán en la definición de los aspectos básicos del currículo de las distintas lenguas.
La evaluación de los alumnos que cursen sus estudios en las escuelas oficiales de idiomas, a los efectos de lo previsto en el apartado anterior, será hecha por el profesorado respectivo. Las Administraciones educativas regularán las pruebas terminales, que realizará el profesorado, para la obtención de los certificados oficiales de los niveles básico, intermedio y avanzado

2.8. OTRAS ENSEÑANZAS CONTEMPLADAS EN LA LOMCE

2.8.1. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS .

2.8.1.1. ENSEÑANZAS DE MÚSICA Y DANZA.

ORGANIZACIÓN

Dos grados:

a) Grado elemental, que tendrá cuatro cursos.
b) Grado medio, que tendrá seis cursos.

ACCESO

Grado elemental de las enseñanzas de música y de danza: podrán establecerse por parte de las Administraciones educativas criterios de ingreso que tendrán en cuenta, entre otras circunstancias, la edad idónea para estas enseñanzas.
Grado medio de las enseñanzas de música y de danza: será preciso superar una prueba específica de acceso.
Podrá accederse a cada curso sin haber superado los anteriores siempre que, a través de una prueba, el aspirante demuestre tener los conocimientos necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes.

TITULACIÓN

Grado elemental: certificado acreditativo de haber superado los estudios correspondientes.
Grado medio de música o de danza: título profesional correspondiente.
Los alumnos que no hayan realizado el bachillerato de la modalidad de artes en su vía específica de contenido musical y hayan terminado el grado medio de música o de danza obtendrán el título de Bachiller si superan las materias comunes del bachillerato.

2.8.1.2. ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO

ORGANIZACIÓN

Ciclos de formación específica similares a los de F.P. específica.
Los ciclos formativos incluirán fases de formación práctica en empresas, estudios y talleres.

ACCESO

A los ciclos formativos de grado medio, con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y la superación de una prueba específica.
A los ciclos formativos de grado superior, con el título de Bachiller y la superación de una prueba específica.
Será posible también el acceso a los grados medio y superior de estas enseñanzas mediante la superación de una prueba. Para acceder por esta vía a los ciclos formativos de grado superior se requerirá tener diecinueve años de edad.

TITULACIÓN

El título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño permitirá el acceso directo a cualquiera de las modalidades de Bachillerato

2.8.2. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES

2.8.2.1. MÚSICA Y DANZA

ORGANIZACIÓN

En diferentes especialidades y consistirán en un ciclo de duración variable.

ACCESO

Estar en posesión del título de Bachiller.
Haber aprobado los estudios correspondientes del grado medio.
Haber superado una prueba específica de acceso.

TITULACIÓN

Los alumnos y alumnas que hayan terminado los estudios superiores de Música o de Danza obtendrán el título Superior de Música o Danza en la especialidad de que se trate, que queda incluido a todos los efectos en el nivel 2 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior y será equivalente al título universitario de grado. Siempre que la normativa aplicable exija estar en posesión del título universitario de Grado, se entenderá que cumple este requisito quien esté en posesión del título Superior de Música o Danza.

2.8.2.2. ARTE DRAMÁTICO

ORGANIZACIÓN

Un solo grado de carácter superior, de duración adaptada a las características de estas enseñanzas.

ACCESO

Estar en posesión del título de Bachiller.
Haber superado una prueba específica de acceso.

TITULACIÓN

Quienes hayan superado las enseñanzas de Arte Dramático obtendrán el título Superior de Arte Dramático, que queda incluido a todos los efectos en el nivel 2 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior y será equivalente al título universitario de grado. Siempre que la normativa aplicable exija estar en posesión del título universitario de Grado, se entenderá que cumple este requisito quien esté en posesión del título Superior de Arte Dramático

2.8.3. CONSERVACIÓN Y RESTAURACIÓN DE BIENES

ACCESO

Se requiere estar en posesión del título de Bachiller y superar una prueba de acceso.

TITULACIÓN

Título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, equivalente al título universitario de Diplomado o al título de Grado correspondiente.

2.8.4. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES DE ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO

ORGANIZACIÓN

Corresponde al Gobierno definir la estructura y el contenido básico de los diferentes estudios de enseñanzas artísticas.

La LOMCE, establece la posibilidad de que este tipo de enseñanzas puedan llevarse a cabo por la Universidad: Las Administraciones educativas podrán adscribir centros de Enseñanzas Artísticas Superiores mediante convenio a las Universidades, según lo indicado en el artículo 11 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Las Administraciones educativas podrán establecer procedimientos para favorecer la autonomía y facilitar la organización y gestión de los Conservatorios y Escuelas Superiores de Enseñanzas Artísticas.

ACCESO

Estar en posesión del título de Bachiller.
Haber superado una prueba específica de acceso.

TITULACIÓN

Los estudios superiores de artes plásticas conducirán al título Superior de Artes Plásticas, equivalente a todos los efectos al título universitario de Diplomado o al título de Grado correspondiente.
Los estudios superiores de diseño conducirán al título Superior de Diseño, que será equivalente a todos los efectos al título universitario de Diplomado o al título de Grado correspondiente.

2.8.5. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Finalidades básicas:

Ofrecer a todos los ciudadanos la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional.

PRINCIPIOS GENERALES:

- Podrán seguir estas enseñanzas las personas adultas, mayores de dieciocho años.
- La educación para personas adultas será impartida en centros docentes ordinarios o específicos, debidamente autorizados.
- Se organizarán con una metodología flexible y abierta.
- Se podrá desarrollar a través de la enseñanza presencial y también mediante la educación a distancia.
- Las Administraciones educativas promoverán programas específicos de aprendizaje de la lengua castellana y de elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de las personas inmigrantes.
- Se garantizará a la población reclusa y se facilitará a las personas hospitalizadas que lo demanden el acceso a estas enseñanzas.
- Se adoptarán medidas para la validación de los aprendizajes así adquiridos por los ciudadanos en enseñanzas regladas y no regladas.
- Las personas adultas dispondrán de una oferta específica de estos estudios, organizada de acuerdo con sus características, que incluirá el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Se adelanta la edad: Para las personas que superen los diecisiete años de edad, las Administraciones educativas podrán establecer programas formativos dirigidos a la obtención del título de Técnico Profesional Básico, con independencia de la posibilidad de completar las enseñanzas de Formación Profesional Básica quienes las hubieran comenzado de acuerdo con lo indicado en los artículos 30, 41.1 y 42.4. de la LOMCE.

OBJETIVOS

- Adquirir una formación básica, ampliar y renovar sus conocimientos, facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo.
- Mejorar su cualificación y recualificación profesional.
- Desarrollar sus capacidades de comunicativo, de relación interpersonal y de construcción del conocimiento.
- Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.
- Desarrollar programas que corrijan los riesgos de exclusión social.
- Ofrecer a las personas de mayor edad la oportunidad de incrementar y actualizar sus competencias.
- Se añade un nuevo objetivo: Adquirir, ampliar y renovar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para la creación de empresas y para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales

2.8.6. ADQUISICIÓN DE TÍTULOS

Enseñanza básica.
El Gobierno, organizarán periódicamente pruebas para que las personas mayores de 18 años puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Enseñanzas de bachillerato y formación profesional.
Las Administraciones educativas, organizarán periódicamente pruebas para que las personas mayores de 21 años puedan obtener directamente el título de Bachiller o los títulos de Formación Profesional.

Los mayores de 25 años de edad podrán acceder directamente a la Universidad mediante la superación de una prueba específica

2.8.7. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

Las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar a los alumnos para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa

ORGANIZACIÓN.

Las enseñanzas deportivas se estructurarán en dos grados, grado medio y grado superior, y podrán estar referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
Para acceder al grado medio será necesario estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

Para acceder al grado superior será necesario estar en posesión del título de Técnico deportivo, en la modalidad o especialidad deportiva que se determine por vía reglamentaria, y además de, al menos, uno de los siguientes títulos:

a) Título de Bachiller.
b) Título de Técnico Superior.
c) Título universitario.
d) Certificado acreditativo de haber superado todas las materias del Bachillerato

También aquellos que superen una prueba de acceso regulada por las Administraciones educativas. Para acceder por esta vía al grado medio se requerirá tener la edad de diecisiete años y diecinueve para el acceso al grado superior

CAPÍTULO 3. NIVELES Y ETAPAS DE EDUCACIÓN: PREESCOLAR, INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA. PRINCIPIOS GENERALES, OBJETIVOS, ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN

3.0 Introducción
3.1 Educación infantil 0-3 años
3.2 La educación infantil 3-6 años
3.3 La educación primaria
3.4 Educación secundaria
3.5 El bachillerato
3.6 La formación profesional de grado medio

En este apartado se trata de aportar una visión general y práctico del Sistema Educativo español. A este fin se tienen en cuenta los respectivos Reales Decretos, que regulan cada una de estas etapas educativas: Preescolar, Infantil y Primaria. Por otra parte, se realizará una aproximación al resto de los aspectos señalados: organización, evaluación, promoción y atención a la diversidad, considerando la normativa de la LOE-LOMCE.

3.1 LA EDUCACIÓN INFANTIL (LOE-LOMCE . Capítulo I)

Su articulado no ofrece cambio alguno respecto a la LOE, incluso coinciden los números de sus artículos.

Artículo 12. Principios generales.

- La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
- La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
- Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

Objetivos.

- La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:
- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Ordenación y principios pedagógicos.

- La etapa de educación infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad.
- El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido por los centros educativos en una propuesta pedagógica.
- En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.
- Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.
- Corresponde a las Administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la educación infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como

experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical.

- Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.
- Las Administraciones educativas determinarán los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil de acuerdo con lo previsto en el presente capítulo. Asimismo, regularán los requisitos que hayan de cumplir los centros que impartan dicho ciclo, relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

3.2. LA EDUCACIÓN INFANTIL 3-6

Artículo 15. Oferta de plazas y gratuidad.

Las Administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en el primer ciclo. Asimismo coordinarán las políticas de cooperación entre ellas y con otras entidades para asegurar la oferta educativa en este ciclo. A tal fin, determinarán las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las corporaciones locales, otras Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro.

El segundo ciclo de la educación infantil será gratuito. A fin de atender las demandas de las familias, las Administraciones educativas garantizarán una oferta suficiente de plazas en los centros públicos y concertarán con centros privados, en el contexto de su programación educativa.

Los centros podrán ofrecer el primer ciclo de educación infantil, el segundo o ambos.

De acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas, el primer ciclo de la educación infantil podrá ofrecerse en centros que abarquen el ciclo com-pleto o una parte del mismo. Aquellos centros cuya oferta sea de al menos un año completo del citado ciclo deberán incluir en su proyecto educativo la propuesta pedagógica a la que se refiere el apartado 2 del artículo 14 y deberán contar con el personal cualificado en los términos recogidos en el artículo 92.

ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

En dos Ciclos (el primero hasta los 3 años, y el segundo, desde los 3 a los 6)

Ambos ciclos tienen carácter educativo y en ellos se atenderá:

- **Al desarrollo afectivo**
- **Al movimiento y hábitos de control corporal**
- **A las manifestaciones de la comunicación y el lenguaje**
- **A las pautas elementales de convivencia y de relación social**
- **Al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven**
- **A elaborar una imagen de sí mismo positiva y equilibrada y adquirir autonomía**
- **Los contenidos educativos se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil, a través de actividades globalizadas con interés y significado para los niños.**

Segundo Ciclo

- **Se fomentará una primera aproximación al aprendizaje de:**
  - ✓ **Una primera lengua extranjera, especialmente en el último año**
  - ✓ **La lectura y escritura, habilidades numéricas básicas, en TIC y expresión visual y musical.**

3.3 LA EDUCACIÓN PRIMARIA (LOE-LOMCE, Capitulo II)

Artículo 16. Principios generales.

La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adaptará a sus ritmos de trabajo.

Artículo 17. Objetivos de la educación primaria.

La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
- Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favore-cer el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

Artículo 18. Organización.

- La etapa de Educación Primaria comprende seis cursos y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador.
- Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas troncales en cada uno de los cursos:

    f) Ciencias de la Naturaleza.
    g) Ciencias Sociales.
    h) Lengua Castellana y Literatura.
    i) Matemáticas.
    j) Primera Lengua Extranjera.

- Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas en cada uno de los cursos:

    a) Educación Física.

b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.
c) En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas:
    1) Educación Artística.
    2) Segunda Lengua Extranjera.
    3) Religión, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).
    4) Valores Sociales y Cívicos, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).

- Los alumnos y alumnas deben cursar el área Lengua Cooficial y Literatura en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en aquellas Comunidades Autónomas que posean dicha lengua cooficial, si bien podrán estar exentos de cursar o de ser evaluados de dicha área en las condiciones establecidas en la normativa autonómica correspondiente. El área Lengua Cooficial y Literatura recibirá un tratamiento análogo al del área Lengua Castellana y Literatura.

  Además, los alumnos y alumnas podrán cursar algún área más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, que podrán ser del bloque de asignaturas específicas no cursadas, profundización o refuerzo de las áreas troncales, o áreas a determinar.

- En el conjunto de la etapa, la acción tutorial orientará el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.
- Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las áreas.

Artículo 19. Principios pedagógicos.

En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.

La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Se priorizarán la comprensión y la expresión oral.
Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

Artículo 20. Evaluación.

1. La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

2. El alumno o alumna accederá al curso o etapa siguiente siempre que se considere que ha logrado los objetivos y ha alcanzado el grado de adquisición de las competencias correspondientes. De no ser así,

podrá repetir una sola vez durante la etapa, con un plan específico de refuerzo o recuperación. Se atenderá especialmente a los resultados de la evaluación individualizada al finalizar el tercer curso de Educación Primaria y de final de Educación Primaria.

3. Los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria, según dispongan las Administraciones educativas, en la que se comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. De resultar desfavorable esta evaluación, el equipo docente deberá adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas.

4. Se prestará especial atención durante la etapa a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, la realización de diagnósticos precoces y el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar.

5. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación del área Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

Artículo 21. Evaluación final de Educación Primaria.

1. Al finalizar el sexto curso de Educación Primaria, se realizará una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas**,** en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa.

2. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá los criterios de evaluación y las características generales de las pruebas para todo el Sistema Educativo Español con el fin de asegurar unos criterios y características de evaluación comunes a todo el territorio.

3. El resultado de la evaluación se expresará en niveles. El nivel obtenido por cada alumno o alumna se hará constar en un informe, que será entregado a los padres, madres o tutores legales y que tendrá carácter informativo y orientador para los centros en los que los alumnos y alumnas hayan cursado sexto curso de Educación Primaria y para aquellos en los que cursen el siguiente curso escolar, así como para los equipos docentes, los padres, madres o tutores legales y los alumnos y alumnas.

Las Administraciones educativas podrán establecer planes específicos de mejora en aquellos centros públicos cuyos resultados sean inferiores a los valores que, a tal objeto, hayan establecido.

En relación con los centros concertados se estará a la normativa reguladora del concierto correspondiente.

ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

Seis cursos y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador.

En cada uno de los cursos los alumnos y alumnas deberán cursar las siguientes áreas:

TRONCALES (5 en cada curso)	ESPECÍFICAS (mínimo 3)	DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA (nº indeterminado de asignaturas)
• Lengua Castellana y Literatura • Matemáticas • Ciencias de la Naturaleza • Ciencias Sociales • Primera Lengua Extranjera	Siempre: • Educación Física • Religión / Valores Sociales y Cívicos	Siempre: • Lengua Cooficial y Literatura
	Al menos una: • Educación Artística • Segunda Lengua Extranjera • Religión (si no escogida en "Siempre") • Valores Sociales y Cívicos (si no escogida en "Siempre")	Otras: • A determinar • Una materia del bloque de específicas no cursada
Mínimo 50 % del horario		

Los alumnos y alumnas cursarán Lengua Cooficial y Literatura en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica. Además, podrán cursar dentro de este bloque asignaturas de libre configuración autonómica.

3.4 EDUCACIÓN SECUNDARIA: (LOMCE, Artículos 22-31)

Presenta algunas modificaciones respecto a la Ley anterior, principalmente en lo referente a que en el primer ciclo, se engloban tres cursos y el cuarto de esta etapa es propedéutico, además de los criterios de Evaluación y Promoción.

Artículo 22. Principios generales.

La etapa de educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.

La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.

La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las Administraciones educativas regular las

medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas.

Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, programas de refuerzo y programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

En el marco de lo dispuesto en los apartados 4 y 5, los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las características de su alumnado.

Las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la educación secundaria obligatoria por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

Artículo 23. Objetivos.

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igual-dad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en e conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
  Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la

sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Se añade un artículo 23 bis .

Artículo 23.bis. *Ciclos de Educación Secundaria Obligatoria*.

La etapa de Educación Secundaria Obligatoria se organiza en materias y comprende dos ciclos, el primero de tres cursos escolares y el segundo de uno.

El segundo ciclo o cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria tendrá un carácter fundamentalmente propedéutico.

Artículo 24. *Organización del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria*. Consultar esquemas.

PRIMER CICLO DE LA ESO

(1º A 3º CURSO)

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

ESO	TRONCALES Número de materias: 5 + 1		ESPECÍFICAS (mínimo 3-máximo 6)	DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA (nº indeterminado de asignaturas)
	TRONCALES GENERALES (5)	TRONCALES DE OPCIÓN (cursar 1)		
1º 2º	• Lengua Castellana y Literatura • Primera Lengua Extranjera • Geografía e Historia • Biología y Geología (en 1º) • Física y Química (en 2º) • Matemáticas		Siempre: • Educación Física • Religión/Valores Éticos Entre 1 y 4: • Tecnología • Música • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Segunda Lengua Extranjera • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial • Cultura Clásica • Religión (si no escogida en "Siempre") • Valores Éticos (si no escogida en "Siempre")	Siempre: • Lengua Cooficial y Literatura Otras: • A determinar • Una materia del bloque específicas no cursada
3º	• Lengua Castellana y Literatura • Primera Lengua Extranjera • Geografía e Historia • Biología y Geología • Física y Química	• Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas	Siempre: • Educación Física • Religión/Valores Éticos Entre 1 y 4: • Tecnología • Música • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Segunda Lengua Extranjera • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial • Cultura Clásica • Religión (si no escogida en "Siempre") • Valores Éticos (si no escogida en "Siempre")	Siempre: • Lengua Cooficial y Literatura Otras: • A determinar • Una materia del bloque de específicas no cursada
Mínimo 50 % del horario				

Artículo 25. *Organización de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria*. Consultar esquemas

SEGUNDO CICLO DE LA ESO

(4º CURSO)

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

ESO 4º	TRONCALES (4+2)		ESPECÍFICAS (mínimo 3-máximo 6)	DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA (nº indeterminado de asignaturas)
	TRONCALES GENERALES (4)	TRONCALES DE OPCIÓN (2)		
Enseñanzas aplicadas	• Lengua Castellana y Literatura • Matemáticas orientadas a las Enseñanzas Aplicadas • Primera Lengua Extranjera • Geografía e Historia	• Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional • Tecnología • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial	Siempre: • Educación Física • Religión/Valores Éticos Entre 1 y 4: • Segunda Lengua Extranjera • Tecnologías de la Información y la Comunicación • Artes Escénicas y Danza • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Religión (si no escogida en "Siempre") • Música • Valores Éticos (si no escogida en "Siempre") • Cultura clásica • Filosofía • Cultura Científica • Una materia del bloque troncales no cursada	Siempre: • Lengua Cooficial y Literatura (si la hubiere) Otras: • A determinar • Una materia del bloque de específicas no cursada • Ampliación de materia del bloque de troncales o específicas
Enseñanzas académicas	• Lengua Castellana y Literatura • Matemáticas orientadas a las Enseñanzas Académicas • Primera Lengua Extranjera • Geografía e Historia	• Física y Química • Biología y Geología • Latín • Economía	Siempre: • Educación Física • Religión/Valores Éticos Entre 1 y 4: • Segunda Lengua Extranjera • Tecnologías de la Información y la Comunicación • Artes Escénicas y Danza • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Religión (si no escogida en "Siempre") • Música • Valores Éticos (si no escogida en "Siempre") • Cultura Clásica • Filosofía • Cultura Científica • Una materia del bloque de troncales no cursada	Siempre: • Lengua Cooficial y Literatura (si la hubiere) Otras: • A determinar • Una materia del bloque de específicas no cursada • Ampliación de materia del bloque de troncales o específicas
Mínimo 50 % del horario				

Artículo 27. *Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento* (se cambia el término de diversificación curricular)

1. El Gobierno definirá las condiciones básicas para establecer los requisitos de los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento que se desarrollarán a partir de 2.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria.
En este supuesto, se utilizará una metodología específica a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferente a la establecida con carácter general, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan cursar el cuarto curso por la vía ordinaria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
2. El equipo docente podrá proponer a los padres, madres o tutores legales la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento de aquellos alumnos y alumnas que hayan repetido al menos un curso en cualquier etapa, y que una vez cursado el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria no estén en condiciones de promocionar al segundo curso, o que una vez cursado segundo curso no estén en condiciones de promocionar al tercero. El programa se desarrollará a lo largo de los cursos segundo y tercero en el primer supuesto, o sólo en tercer curso en el segundo supuesto.
Aquellos alumnos y alumnas que, habiendo cursado tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, no estén en condiciones de promocionar al cuarto curso, podrán incorporarse excepcionalmente a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento para repetir tercer curso.
3. Estos programas irán dirigidos preferentemente a aquellos alumnos y alumnas que presenten dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de estudio o esfuerzo.
4. Las Administraciones educativas garantizarán al alumnado con discapacidad que participe en estos programas la disposición de los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este

alumnado en el Sistema Educativo Español.

Artículo 28. Evaluación y promoción.

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora.
Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.
2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno o alumna respectivo, atendiendo al logro de los objetivos y al grado de adquisición de las competencias correspondientes.
Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando hayan superado todas las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias, o en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea.
De forma excepcional, podrá autorizarse la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias cuando se den conjuntamente las siguientes condiciones:
a) que dos de las materias con evaluación negativa no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas,
b) que el equipo docente considere que la naturaleza de las materias con evaluación negativa no impide al alumno o alumna seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica,
c) y que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.
Podrá también autorizarse de forma excepcional la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea cuando el equipo docente considere que el alumno o alumna puede seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica, y siempre que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.
A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de la Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas. La materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.
3. Con el fin de facilitar a los alumnos y alumnas la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias en las condiciones que determinen.
4. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias deberán matricularse de las materias no superadas, seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción previstos en los apartados anteriores.
5. El alumno o alumna podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en tercero o cuarto curso, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno o alumna podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.
6. En todo caso, las repeticiones se establecerán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno o alumna y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas.
7. Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el

adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico.
Al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador, que incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna del itinerario más adecuado a seguir, que podrá incluir la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento o a un ciclo de Formación Profesional Básica.
8. Tras cursar el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, así como una vez cursado segundo curso cuando el alumno o alumna se vaya a incorporar de forma excepcional a un ciclo de Formación Profesional Básica, se entregará a los alumnos y alumnas un certificado de estudios cursados.
9. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

Artículo 29. Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria.

1. Al finalizar el cuarto curso, los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada por la opción de enseñanzas académicas o por la de enseñanzas aplicadas, en la que se comprobará el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:

a) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales, salvo Biología y Geología y Física y Química, de las que el alumno o alumna será evaluado si las escoge entre las materias de opción, según se indica en el párrafo siguiente.

b) Dos de las materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cuarto curso.

c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física, Religión, o Valores Éticos.

2. Los alumnos y alumnas podrán realizar la evaluación por cualquiera de las dos opciones de enseñanzas académicas o de enseñanzas aplicadas, con independencia de la opción cursada en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, o por ambas opciones en la misma ocasión.

3. Podrán presentarse a esta evaluación aquellos alumnos y alumnas que hayan obtenido bien evaluación positiva en todas las materias, o bien negativa en un máximo de dos materias siempre que no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas. A estos efectos, la materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.

A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas.

4. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá para todo el Sistema Educativo Español los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.

5. La superación de esta evaluación requerirá una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.

6. Los alumnos y alumnas que no hayan superado la evaluación por la opción escogida, o que deseen elevar su calificación final de Educación Secundaria Obligatoria, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud.

Los alumnos y alumnas que hayan superado esta evaluación por una opción podrán presentarse de nuevo a evaluación por la otra opción si lo desean, y de no superarla en primera convocatoria podrán repetirla en convocatorias sucesivas, previa solicitud.

Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias que el alumno o alumna haya superado.
Se celebrarán al menos dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria.

Artículo 30. Propuesta de acceso a Formación Profesional Básica.

El equipo docente podrá proponer a los padres, madres o tutores legales, en su caso a través del consejo orientador, la incorporación del alumno o alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica cuando el grado de adquisición de las competencias así lo aconseje, siempre que cumpla los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de esta Ley Orgánica.

1. Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será necesaria la superación de la evaluación final, así como una calificación final de dicha etapa igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria se deducirá de la siguiente ponderación:

c) con un peso del 70%, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Educación Secundaria Obligatoria;

d) con un peso del 30%, la nota obtenida en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria. En caso de que el alumno o alumna haya superado la evaluación por las dos opciones de evaluación final, a que se refiere el artículo 29.1, para la calificación final se tomará la más alta de las que se obtengan teniendo en cuenta la nota obtenida en ambas opciones.

2. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder a las enseñanzas postobligatorias recogidas en el artículo 3.4 de esta Ley Orgánica, de acuerdo con los requisitos que se establecen para cada enseñanza.

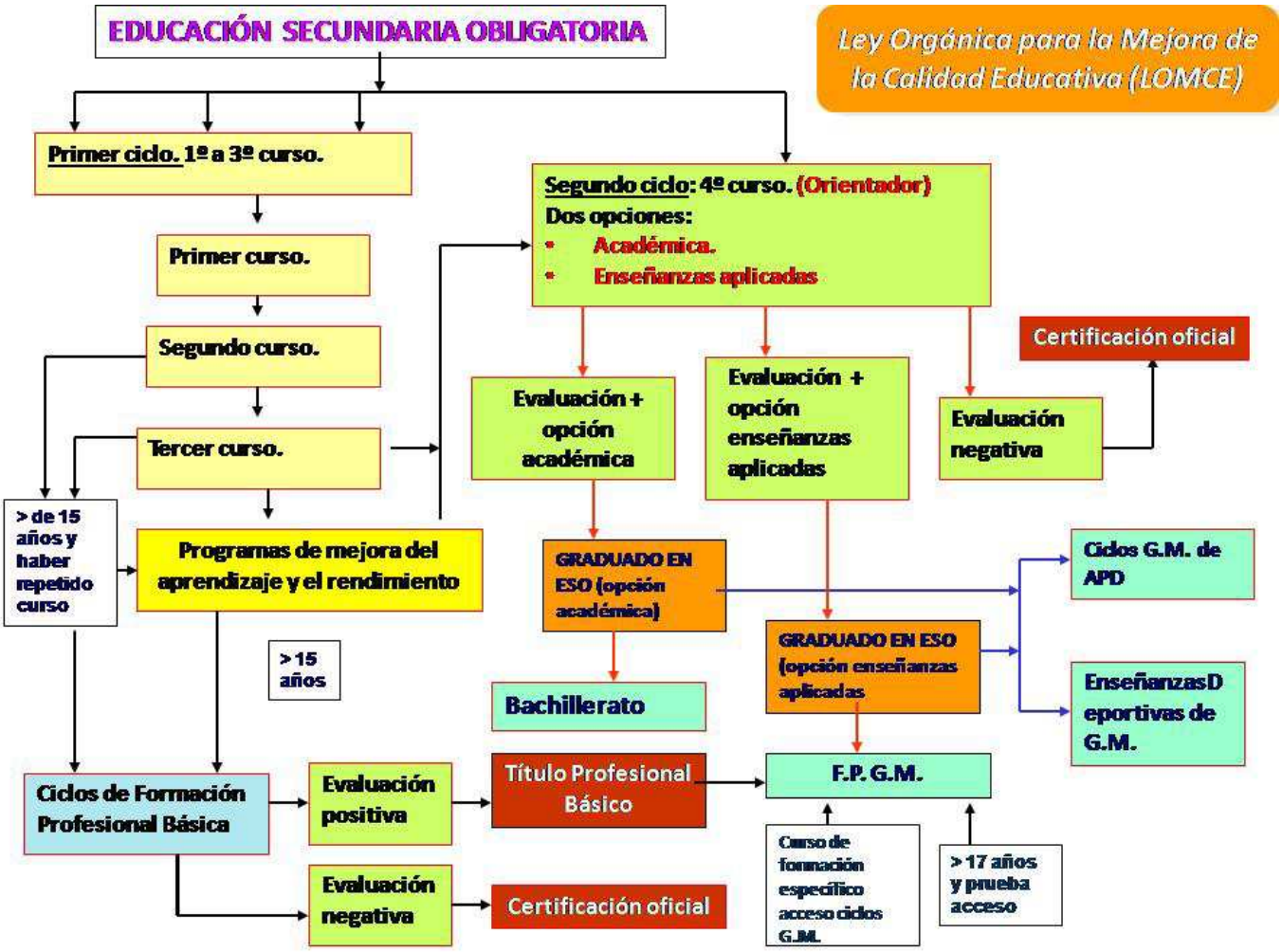
3. En el título deberá constar la opción u opciones por las que se realizó la evaluación final, así como la calificación final de Educación Secundaria Obligatoria.

Se hará constar en el título, por diligencia o anexo al mismo, la nueva calificación final de Educación Secundaria Obligatoria cuando el alumno o alumna se hubiera presentado de nuevo a evaluación por la misma opción para elevar su calificación final.

También se hará constar, por diligencia o anexo, la superación por el alumno o alumna de la evaluación final por una opción diferente a la que ya conste en el título, en cuyo caso la calificación final será la más alta de las que se obtengan teniendo en cuenta los resultados de ambas opciones.

4. Los alumnos y alumnas que cursen la Educación Secundaria Obligatoria y no obtengan el título al que se refiere este artículo recibirán una certificación oficial en la que constará el número de años cursados, así como el grado de logro de los objetivos de la etapa y de adquisición de las competencias correspondientes.

5. Las Administraciones educativas podrán establecer medidas de atención personalizada dirigidas a aquellos alumnos y alumnas que habiéndose presentado a la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria no la hayan superado.
6. En caso de que se obtenga el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por la superación de la prueba regulada en el apartado 2 del artículo 68 de esta Ley Orgánica, la calificación final de Educación Secundaria Obligatoria será la obtenida en dicha prueba.


EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)
Primer ciclo. 1º a 3º curso.
Primer curso.
Segundo curso.
Tercer curso.
> de 15 años y haber repetido curso
Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento
> 15 años
Ciclos de Formación Profesional Básica
Evaluación positiva
Título Profesional Básico
Evaluación negativa
Certificación oficial
Segundo ciclo: 4º curso. (Orientador)
Dos opciones:
Académica.
Enseñanzas aplicadas
Evaluación + opción académica
Evaluación + opción enseñanzas aplicadas
Evaluación negativa
Certificación oficial
GRADUADO EN ESO (opción académica)
Bachillerato
GRADUADO EN ESO (opción enseñanzas aplicadas
Ciclos G.M. de APD
Enseñanzas Deportivas de G.M.
F.P. G.M.
Curso de formación específico acceso ciclos G.M.
> 17 años y prueba acceso

3.5 EL BACHILLERATO: (LOMCE 32-38)

Presenta algunas modificaciones respecto a la Ley anterior.

Artículo 32. Principios generales.

1. El bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior.

2. Podrán acceder a los estudios de Bachillerato los alumnos y alumnas que estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y hayan superado la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria por la opción de enseñanzas académicas

3. El bachillerato comprende dos cursos, se desarrollará en modalidades diferentes, se organizará de modo flexible y, en su caso, en distintas vías, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

4. Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años

5. Las Administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en bachillerato en sus distintas modalidades y vías.

Artículo 33. Objetivos.

El bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:
a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Artículo 34. *Organización general del Bachillerato.*

1. Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer las Administraciones educativas y, en su caso, los centros docentes serán las siguientes:

d) Ciencias.
e) Humanidades y Ciencias Sociales.
f) Artes.

2. En el proceso de aprendizaje de lengua extranjera, la lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo. Se priorizarán la comprensión y expresión oral.

Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

3. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, regulará el régimen de reconocimiento recíproco entre los estudios de Bachillerato y los ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional, las Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño de grado medio, y las Enseñanzas Deportivas de grado medio, a fin de que puedan ser tenidos en cuenta los estudios superados, aun cuando no se haya alcanzado la titulación correspondiente.

Artículo 34.bis. *Organización del primer curso de Bachillerato.* Ver esquema:

PRIMER CURSO DE BACHILLERATO

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

<table>
<tr><th rowspan="2">Bachillerato 1º</th><th colspan="3">TRONCALES (4+2)</th><th rowspan="2">ESPECÍFICAS
(mínimo 3 - máximo 4)</th><th rowspan="2">DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA
(nº indeterminado de asignaturas)</th></tr>
<tr><th colspan="2">TRONCALES GENERALES (4)</th><th>TRONCALES DE OPCIÓN (2)</th></tr>
<tr><td>CIENCIAS</td><td colspan="2">• Lengua Castellana y Literatura I
• Primera Lengua Extranjera I
• Filosofía
• Matemáticas I</td><td>• Física y Química
• Biología y Geología
• Dibujo Técnico I</td><td rowspan="3">Siempre:
• Educación Física

Mínimo 2 máximo 3:
• Segunda Lengua Extranjera I
• Cultura Científica
• Tecnología Industrial I
• Tecnologías de la Información y la Comunicación I
• Dibujo Técnico I (si no escogida en troncales de opción)
• Dibujo Artístico I
• Volumen
• Anatomía Aplicada
• Análisis Musical I
• Lenguaje y Práctica Musical
• Una materia del bloque de troncales no cursada
• Religión</td><td rowspan="3">Siempre:
• Lengua Cooficial y Literatura I (si la hubiere)

Otras:
• A determinar
• Una materia del bloque de específicas no cursada
• Ampliación de materia del bloque de troncales o específicas</td></tr>
<tr><td rowspan="2">HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES</td><td colspan="2">• Lengua Castellana y Literatura I
• Primera Lengua Extranjera I
• Filosofía</td><td rowspan="2">• Historia del Mundo Contemporáneo
• Griego I
• Economía
• Literatura Universal</td></tr>
<tr><td>• Itinerario Humanidades : Latín I</td><td>• Itinerario CCSS: Matemáticas aplicadas a las ciencias Sociales I</td></tr>
<tr><td>ARTES</td><td colspan="2">• Lengua Castellana y Literatura I
• Primera Lengua Extranjera I
• Filosofía
• Fundamentos del arte I</td><td>• Historia del Mundo Contemporáneo
• Literatura Universal
• Cultura Audiovisual I</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="4">Mínimo 50 % del horario</td><td></td><td></td></tr>
</table>

Artículo 34.ter. *Organización del segundo curso de Bachillerato.*

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

SEGUNDO CURSO DE BACHILLERATO

Bachillerato 2º	TRONCALES (4+2)		ESPECÍFICAS (mínimo 2-máximo 3)	DE LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA (nº indeterminado de asignaturas)
	TRONCALES GENERALES (4)	BLOQUE 1 DE OPCIÓN (2)		
CIENCIAS	• Lengua Castellana y Literatura II • Primera Lengua Extranjera II • Historia de España • Matemáticas II	• Física • Química • Biología • Geología • Dibujo Técnico II	• Segunda Lengua Extranjera II • Historia de la Filosofía (si no escogida en troncales de opción) • Tecnología Industrial II • Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente • Tecnologías de la Información y la Comunicación II • Dibujo Técnico II (si no escogida en Troncales de opción) • Dibujo Artístico II • Análisis Musical II • Técnicas de Expresión Gráfico-plásticas • Historia de la Música y de la Danza • Fundamentos de Administración y Gestión • Psicología • Imagen y Sonido • Una materia del bloque de troncales no cursada • Religión	Siempre: • Lengua Cooficial y Literatura II (si la hubiere) Otras: • A determinar • Educación Física • Una materia del bloque específicas no cursada • Ampliación de materia del bloque de troncales o específicas
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	• Lengua Castellana y Literatura II • Primera Lengua Extranjera II • Historia de España • Itinerario Humanidades: Latín II • Itinerario CCSS: Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II	• Griego II • Economía de la Empresa • Historia del Arte • Geografía • Historia de la Filosofía		
ARTES	• Lengua Castellana y Literatura II • Primera Lengua Extranjera II • Historia de España • Fundamentos del arte II	• Cultura Audiovisual II • Artes Escénicas • Diseño		
Mínimo 50 % del horario				

Artículo 35. Principios pedagógicos.

Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados.

Las Administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 36. Evaluación y promoción.

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.

   Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

2. Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros docentes

deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.

A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque.

Sin superar el plazo máximo para cursar el Bachillerato indicado en el artículo 32.4, los alumnos y alumnas podrán repetir cada uno de los cursos de Bachillerato una sola vez como máximo, si bien excepcionalmente podrán repetir uno de los cursos una segunda vez, previo informe favorable del equipo docente.

3. Los alumnos y alumnas podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado, en las fechas que determinen las Administraciones educativas.
4. La superación de las materias de segundo curso que impliquen continuidad estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso. Dicha correspondencia se establecerá por vía reglamentaria.
5. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

Artículo 36.bis. Evaluación final de Bachillerato.

1. Los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada al finalizar Bachillerato, en la que se comprobará el logro de los objetivos de esta etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:
    a) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.
    b) Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cualquiera de los cursos. Las materias que impliquen continuidad entre los cursos primero y segundo sólo computarán como una materia; en este supuesto se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.
    c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física ni Religión.
2. Sólo podrán presentarse a esta evaluación aquellos alumnos y alumnas que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias.

    A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que los alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque.
3. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá para todo el Sistema Educativo Español los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.
4. La superación de esta evaluación requerirá una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.

5. Los alumnos y alumnas que no hayan superado esta evaluación, o que deseen elevar su calificación final de Bachillerato, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud.

Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias a las que se haya concurrido.

Se celebrarán al menos dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria.

Artículo 37. Título de Bachiller.

1. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la superación de la evaluación final de Bachillerato, así como una calificación final de Bachillerato igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de esta etapa se deducirá de la siguiente ponderación:
    c) con un peso del 60%, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Bachillerato.
    d) con un peso del 40%, la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.
2. El título de Bachiller facultará para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior establecidas en el artículo 3.5, y en él deberá constar la modalidad cursada, así como la calificación final de Bachillerato.
3. La evaluación positiva en todas las materias del Bachillerato sin haber superado la evaluación final de esta etapa dará derecho al alumno o alumna a obtener un certificado que surtirá efectos laborales y los académicos previstos en los artículos 41.2.b), 41.3.a), y 64.2.d) de esta Ley Orgánica.

Artículo 38. Admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de grado desde el título de Bachiller o equivalente.

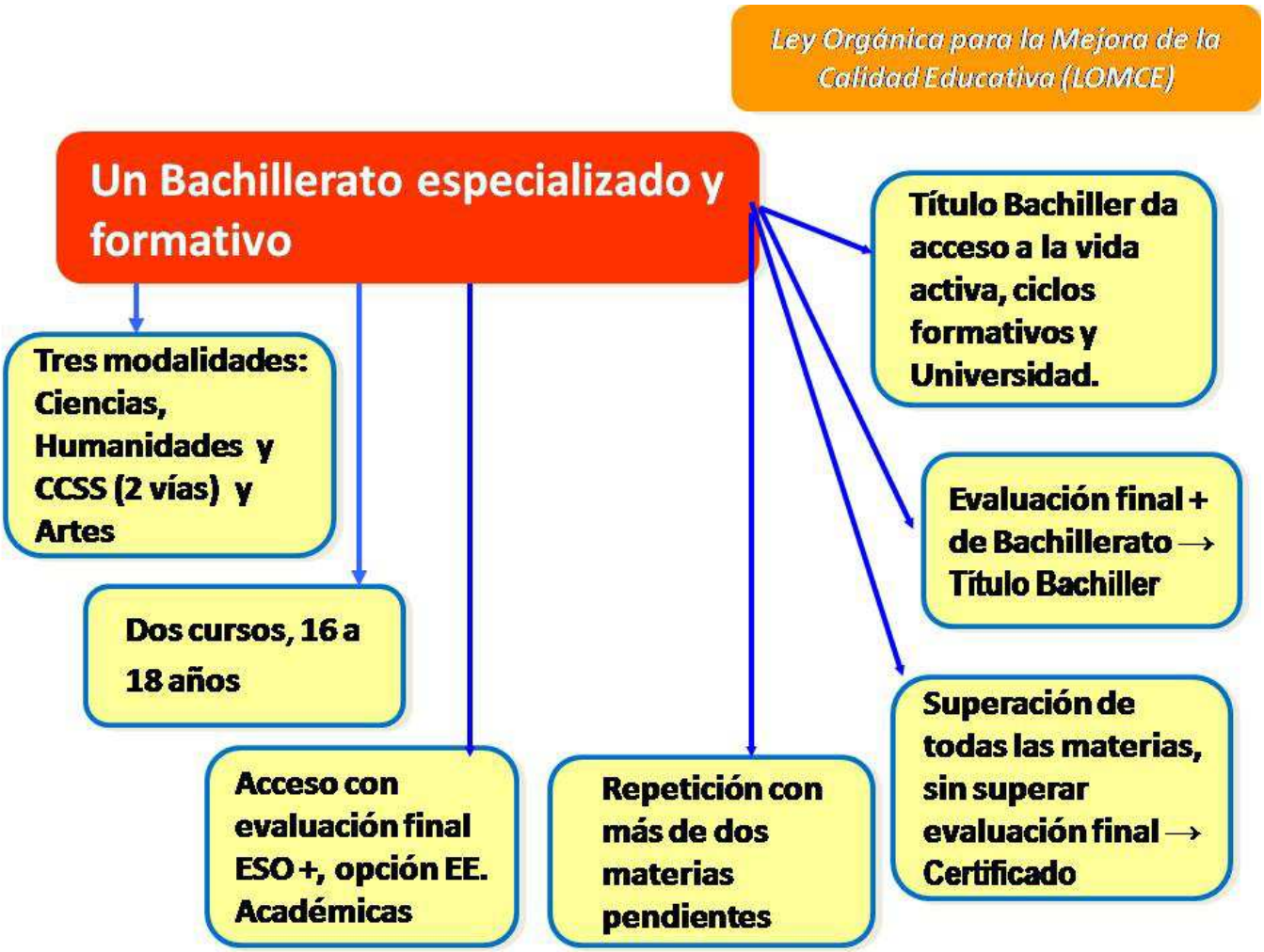
1. Las Universidades podrán determinar la admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de grado de alumnos y alumnas que hayan obtenido el título de Bachiller o equivalente exclusivamente por el criterio de la calificación final obtenida en el Bachillerato.
2. Además, las Universidades podrán fijar procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de grado de alumnos y alumnas que hayan obtenido el título de Bachiller o equivalente, de acuerdo con la normativa básica que establezca el Gobierno, que deberá respetar los principios de igualdad, no discriminación, mérito y capacidad. Dichos procedimientos utilizarán, junto al criterio de la calificación final obtenida en el Bachillerato, alguno o algunos de los siguientes criterios de valoración:
    a) Modalidad y materias cursadas en el Bachillerato, en relación con la titulación elegida.
    b) Calificaciones obtenidas en materias concretas de los cursos de Bachillerato, o de la evaluación final de dicha etapa.
    c) Formación académica o profesional complementaria.
    d) Estudios superiores cursados con anterioridad.

    Además, de forma excepcional, podrán establecer evaluaciones específicas de conocimientos y/o de competencias.

    La ponderación de la calificación final obtenida en el Bachillerato deberá tener un valor, como mínimo, del 60% del resultado final del procedimiento de admisión.

    Las Universidades podrán acordar la realización conjunta de todo o parte de los procedimientos de admisión que establezcan, así como el reconocimiento mutuo de los resultados de las valoraciones realizadas en los procedimientos de admisión.

3. Los procedimientos de admisión a la universidad deberán realizarse en condiciones de accesibilidad para los alumnos y alumnas con discapacidad.



3.6 LA FORMACIÓN PROFESIONAL (LOMCE 39-44)

Artículo 39. Principios generales.

1. La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales. La regulación contenida en la presente Ley se refiere a la formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo.

2. La Formación Profesional, en el sistema educativo, tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida.

3. La Formación Profesional en el sistema educativo comprende los ciclos de Formación Profesional Básica, de grado medio y de grado superior, con una organización modular, de duración variable, que integre los contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales.

4. Los títulos de Formación Profesional estarán referidos, con carácter general, al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, y los ciclos de la Formación Profesional que conducen a su obtención serán los siguientes:
    a) Ciclos de Formación Profesional Básica.
    b) Ciclos formativos de grado medio.
    c) Ciclos formativos de grado superior.

    El currículo de estas enseñanzas se ajustará a las exigencias derivadas del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional y a lo establecido en el apartado 4 del artículo 6.bis de la presente Ley Orgánica.

    El Gobierno desarrollará reglamentariamente las medidas que resulten necesarias para permitir la correspondencia, a efectos de equivalencia y convalidación, de los certificados de profesionalidad regulados en el apartado 3 del artículo 26 de la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, con los títulos de Formación Profesional del sistema educativo, a través de las unidades de competencia acreditadas.

    a. Los estudios de formación profesional regulados en esta Ley podrán realizarse tanto en los centros educativos que en ella se regulan como en los centros integrados y de referencia nacional a los que se refiere el artículo 11 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
    b. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las titulaciones correspondientes a los estudios de formación profesional, así como los aspectos básicos del currículo de cada una de ellas.

7. En los estudios de Formación Profesional se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 40. Objetivos.

1. La Formación Profesional en el sistema educativo contribuirá a que el alumnado consiga los resultados de aprendizaje que le permitan:
   a) Desarrollar las competencias propias de cada título de formación profesional.
   b) Comprender la organización y las características del sector productivo correspondiente, así como los mecanismos de inserción profesional.
   c) Conocer la legislación laboral y los derechos y obligaciones que se derivan de las relaciones laborales.
   d) Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, con especial atención a la prevención de la violencia de género.
   e) Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.
   f) Trabajar en condiciones de seguridad y salud, así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo.
   g) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.
   h) Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales.
   i) Preparar al alumnado para su progresión en el sistema educativo.
   j) Conocer y prevenir los riesgos medioambientales.
2. Los ciclos de Formación Profesional Básica contribuirán, además, a que el alumnado adquiera o complete las competencias del aprendizaje permanente.
3. Los ciclos formativos de grado medio contribuirán, además, a ampliar las competencias de la enseñanza básica adaptándolas a un campo o sector profesional que permita al alumnado el aprendizaje a lo largo de la vida, a progresar en el sistema educativo, y a incorporarse a la vida activa con responsabilidad y autonomía.

Artículo 41. Condiciones de acceso y admisión.

1. El acceso a los ciclos de Formación Profesional Básica requerirá el cumplimiento simultáneo de las siguientes condiciones:
   a) Tener cumplidos quince años, o cumplirlos durante el año natural en curso, y no superar los diecisiete años de edad en el momento del acceso o durante el año natural en curso.
   b) Haber cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria.
   c) Haber propuesto el equipo docente a los padres, madres o tutores legales la incorporación del alumno o alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica, de conformidad con lo indicado en el artículo 30.

2. El acceso a ciclos formativos de grado medio requerirá el cumplimiento de al menos una de las siguientes condiciones:
   a) Estar en posesión de al menos uno de los siguientes títulos:

1) Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que el alumno o alumna haya superado la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria por la opción de enseñanzas aplicadas.
2) Título Profesional Básico.
3) Título de Bachiller.
4) Un título universitario.
5) Un título de Técnico o de Técnico Superior de Formación Profesional.

b) Estar en posesión de un certificado acreditativo de haber superado todas las materias de Bachillerato.

c) Haber superado un curso de formación específico para el acceso a ciclos de grado medio en centros públicos o privados autorizados por la administración educativa, y tener 17 años cumplidos en el año de finalización del curso. Las materias del curso y sus características básicas serán reguladas por el Gobierno.

d) Haber superado una prueba de acceso de acuerdo con los criterios establecidos por el Gobierno, y tener 17 años cumplidos en el año de realización de dicha prueba.

Las pruebas y cursos indicados en los párrafos anteriores deberán permitir acreditar los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento los ciclos de formación de grado medio, de acuerdo con los criterios establecidos por el Gobierno.

Además, siempre que la demanda de plazas en ciclos formativos de grado medio supere la oferta, las Administraciones educativas podrán establecer procedimientos de admisión al centro docente, de acuerdo con las condiciones que el Gobierno determine reglamentariamente.

3. El acceso a ciclos formativos de grado superior requerirá el cumplimiento de las siguientes condiciones:

    a) Estar en posesión del título de Bachiller, de un título universitario, o de un título de Técnico o de Técnico Superior de Formación Profesional, o de un certificado acreditativo de haber superado todas las materias de Bachillerato, o haber superado una prueba de acceso, de acuerdo con los criterios establecidos por el Gobierno, y tener 19 años cumplidos en el año de realización de dicha prueba.

    La prueba deberá permitir acreditar los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento los ciclos de formación de grado superior, de acuerdo con los criterios establecidos por el Gobierno.

    b) Siempre que la demanda de plazas en ciclos formativos de grado superior supere la oferta, las Administraciones educativas podrán establecer procedimientos de admisión al centro docente, de acuerdo con las condiciones que el Gobierno determine reglamentariamente.

4. Los alumnos y alumnas que no hayan superado las pruebas de acceso o las pruebas que puedan formar parte de los procedimientos de admisión, o que deseen elevar las calificaciones obtenidas, podrán repetirlas en convocatorias sucesivas, previa solicitud.

5. El Gobierno establecerá, previa consulta a las Comunidades Autónomas, los criterios básicos relativos a la exención de alguna parte o del total de las pruebas de acceso o las pruebas que puedan formar parte de los procedimientos de admisión a los que se refieren los apartados anteriores, en función de la formación o de la experiencia profesional acreditada por el aspirante.

6. Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las pruebas de evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

Artículo 42. Contenido y organización de la oferta.

1. Corresponde a las Administraciones educativas programar la oferta de las enseñanzas de Formación Profesional, con respeto a los derechos reconocidos en la presente Ley.
2. El currículo de las enseñanzas de Formación Profesional incluirá una fase de formación práctica en los centros de trabajo, de la que podrán quedar exentos quienes acrediten una experiencia laboral que se corresponda con los estudios profesionales cursados. Las Administraciones educativas regularán esta fase y la mencionada exención.
3. La Formación Profesional promoverá la integración de contenidos científicos, tecnológicos y organizativos del ámbito profesional, así como los de las materias instrumentales, y garantizará que el alumnado adquiera y amplíe las competencias necesarias para su desarrollo profesional, personal y social.
4. Los ciclos de Formación Profesional Básica garantizarán la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente a través de la impartición de enseñanzas organizadas en los siguientes bloques comunes:
    a) Bloque de Comunicación y Ciencias Sociales, que incluirá las siguientes materias:
        1) Lengua Castellana.
        2) Lengua extranjera.
        3) Ciencias Sociales.
        4) En su caso, Lengua Cooficial.
    b) Bloque de Ciencias Aplicadas, que incluirá las siguientes materias:
        1) Matemáticas Aplicadas al Contexto Personal y de Aprendizaje en un Campo Profesional.
        2) Ciencias Aplicadas al Contexto Personal y de Aprendizaje en un Campo Profesional.

Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas del alumnado y fomentarán el trabajo en equipo. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración.

Además, las enseñanzas de la Formación Profesional Básica garantizarán al menos la formación necesaria para obtener una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales a que se refiere el artículo 7 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Los ciclos tendrán dos años de duración, y serán implantados en los centros que determinen las Administraciones educativas.

Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando un ciclo de Formación Profesional Básica durante un máximo de cuatro años.

5. En el marco de lo establecido por las Administraciones educativas, los centros educativos podrán ofertar al alumnado que curse ciclos formativos de grado medio las siguientes materias voluntarias para facilitar la transición del alumno o alumna hacia otras enseñanzas:

    a) Comunicación en Lengua Castellana.
    b) Comunicación en Lengua extranjera.
    c) Matemáticas Aplicadas.
    d) En su caso, Comunicación en Lengua Cooficial.

Además, al objeto de facilitar la progresión del alumnado hacia los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional, los centros educativos podrán ofertar, en el marco de lo establecido por las Administraciones educativas, materias voluntarias relacionadas con el campo o sector profesional del que se trate, cuya superación facilitará la admisión en los ciclos formativos de grado superior en los términos que el Gobierno determine reglamentariamente.

Las materias indicadas en los párrafos anteriores podrán ofertarse en modalidad presencial o a distancia y no formarán parte del currículo de los ciclos formativos de grado medio.

6. Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

Artículo 42.bis. Formación Profesional dual del Sistema Educativo Español.

1. La Formación Profesional dual del Sistema Educativo Español es el conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen por objeto la cualificación profesional de las personas armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo.
2. El Gobierno regulará las condiciones y requisitos básicos que permitan el desarrollo por las Administraciones educativas de la Formación Profesional dual en el ámbito del sistema educativo.

Artículo 43. Evaluación.

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos de Formación Profesional Básica y en los ciclos formativos de grado medio y superior se realizará por módulos profesionales y, en su caso, por materias o bloques, de acuerdo con las condiciones que el Gobierno determine reglamentariamente.
2. La superación de los ciclos de Formación Profesional Básica, de los ciclos formativos de grado medio o de grado superior requerirá la evaluación positiva en todos los módulos y en su caso materias y bloques que los componen.

Artículo 44. Títulos y convalidaciones.

1. Los alumnos y alumnas que superen un ciclo de Formación Profesional Básica recibirán el título Profesional Básico correspondiente.

El título Profesional Básico permitirá el acceso a los ciclos formativos de grado medio de la Formación Profesional del sistema educativo.

Los alumnos y alumnas que se encuentren en posesión de un título Profesional Básico podrán obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por cualquiera de las dos opciones a las que se refiere el artículo 29.1 de esta Ley Orgánica, mediante la superación de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en relación con las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la opción que escoja el alumno o alumna. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria será la nota obtenida en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria.

Además, las personas mayores de 22 años que tengan acreditadas las unidades de competencia profesional incluidas en un título profesional básico, bien a través de certificados de profesionalidad de nivel 1 o por el procedimiento de evaluación y acreditación establecido, recibirán de las Administraciones educativas el título Profesional Básico.

2. Los alumnos y alumnas que superen los ciclos formativos de grado medio de la Formación Profesional recibirán el título de Técnico de la correspondiente profesión.

El título de Técnico permitirá el acceso, previa superación de un procedimiento de admisión, a los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional del sistema educativo.

3. Los alumnos y alumnas que superen los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional obtendrán el título de Técnico Superior.

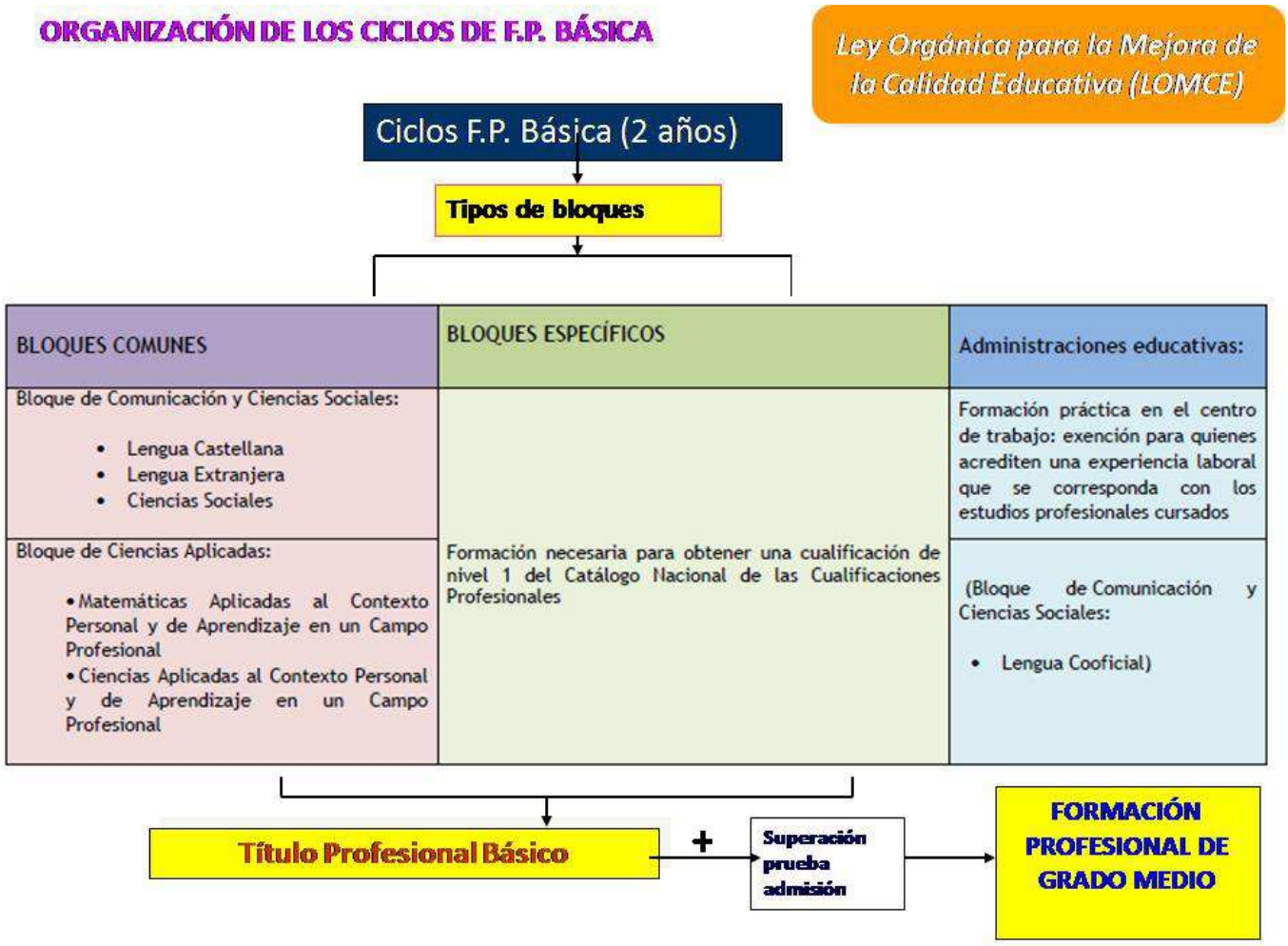
El título de Técnico Superior permitirá el acceso, previa superación de un procedimiento de admisión, a los estudios universitarios de grado.

4. Los alumnos y alumnas que se encuentren en posesión de un título de Técnico o de Técnico Superior podrán obtener el título de Bachiller por la superación de la evaluación final de Bachillerato en relación con las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la modalidad y opción que escoja el alumno o alumna.

En el título de Bachiller deberá hacerse referencia a que dicho título se ha obtenido de la forma indicada en el párrafo anterior, así como la calificación final de Bachillerato que será la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.

5. Aquellos alumnos y alumnas que no superen en su totalidad las enseñanzas de los ciclos de Formación Profesional Básica, o de cada uno de los ciclos formativos de grado medio o superior, recibirán un certificado académico de los módulos profesionales y en su caso bloques o materias superados, que tendrá efectos académicos y de acreditación parcial acumulable de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

6. El Gobierno regulará el régimen de convalidaciones y equivalencias entre los ciclos formativos de grado medio y superior de la Formación Profesional y el resto de enseñanzas y estudios oficiales, oídos los correspondientes órganos colegiados.



Capítulo 4º.

LA CONVIVENCIA EN UN CENTRO EDUCATIVO

4.0 Introducción.

A) El sistema de relaciones en los centros educativos.

4.1.- El centro educativo. Situación de partida.
4.2.- Tipología de la comunidad educativa.
4.3.- La participación de la comunidad educativa en el funcionamiento de los centros.
4.4.- Tipología de dirección.
4.5.- La opción participativa en el funcionamiento del centro.
4.6.- El conflicto: Algunas propuestas para solucionarlo.

B) La normativa de convivencia y su aplicación.

4.7.- La convivencia es posible.
4.8.- Legislación a tener en cuenta para un buen mantenimiento de la convivencia.
4.9.- El real decreto de derechos y deberes.
4.10.- Plan de convivencia. Normas de convivencia y conducta de los centros.
4.11.- Procedimiento de reclamación de calificaciones en E.S.O., Bachillerato y F.P.

Introducción:

La convivencia en un centro educativo, como en cualquier entidad social no es fácil. La diversidad de componentes del mismo y, por tanto, de tareas a desarrollar y expectativas hace compleja la existencia de parámetros comunes, que por supuesto deben existir. En esta ponencia estudiaremos la convivencia desde dos puntos de vista:
a) El Sistema de Relaciones en los centros educativos: una reflexión sobre la tarea del equipo directivo para mejorar la convivencia
b) La normativa legal de Derechos y Deberes de los alumnos y otras disposiciones complementarias cuya aplicación decidida ayudará a mantener una adecuada convivencia. Esta normativa está muy diferenciada en cada una de las CC.AA. Habrá de considerarse la publicación de la LOMCE, en donde ya se reconoce la autoridad pública del profesorado en el desarrollo de sus funciones, con la importancia profesional que tendrá este esperado y demandado reconocimiento:
Artículo 124.3: Los miembros del equipo directivo y los profesores y profesoras serán considerados autoridad pública. En los procedimientos de adopción de medidas correctoras, los hechos constatados por profesores, profesoras y miembros del equipo directivo de los centros docentes tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad «iuris tantum» o salvo prueba en contrario, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan señalar o aportar los propios alumnos y alumnas.

A) El sistema de relaciones en los centros educativos.

4.1.- EL CENTRO EDUCATIVO. SITUACIÓN DE PARTIDA.

El centro educativo está articulado por la legislación, que le dota, al menos sobre el papel del B.O.E. o de los Boletines de las CC.AA. de una estructura organizativa formal (órganos de gobierno unipersonales y colegiados, órganos pedagógicos, gestión económica, etc) y unos contenidos sobre los que trabajar y evaluar (currículos), así como de legislación complementaria en materia de servicios, convivencia, etc. Es cierto que la legislación deja una cierta autonomía a los centros para organizarse, pero muchas veces no saben o no pueden utilizarla precisamente porque "la convivencia" es una barrera para tomar decisiones, siendo mucho mas cómodo agarrarse a lo estrictamente estipulado en las disposiciones oficiales, que desarrollarlas según las necesidades del centro, lo que "podría molestar a algunos".

Además hay otras dificultades con las que el centro educativo tropieza para llevar a cabo su trabajo y cuya resolución depende de la calidad de la convivencia:

- La ambigüedad de sus metas: no hay unanimidad social sobre qué entendemos por educación, ni si el centro debe transmitir sólo conocimientos, o valores, o las dos cosas juntas. No hay unanimidad social sobre lo que se consideran conocimientos básicos, valores importantes....
- Los objetivos de los distintos sectores de la comunidad educativa (padres, profesores, alumnos....), e incluso dentro de cada uno de los sectores no coinciden.
- Los miembros de la comunidad educativa no se han seleccionado previamente.
- No hay verdades absolutas en educación.
- Hay desconfianza entre sectores de la comunidad educativa en muchos casos.
- Los profesores son técnicos altamente cualificados, por lo que prefieren hacer las cosas cada uno a su manera, siendo necesario la persuasión y el razonamiento para que acepten decisiones colectivas. Son reticentes a aceptar órdenes.

Por otra parte, y dentro de la ambigüedad de metas antes aludida, a la escuela se le piden cada vez mas cosas, principalmente:

- Formación en conocimientos
- Educar a los alumnos

Aunque para esto último cada vez es más difícil encontrar colaboración en las familias: muchos padres delegan totalmente la educación en los demás, especialmente en el Centro Educativo.

Por todas estas cosas y otras mas que cada uno, según su experiencia, podría enumerar, el centro docente debe plantearse la existencia de una cohesión, aunque sea mínima, en una línea de trabajo a seguir y un marco de referencia donde tengan cabida las expectativas de los distintos miembros: De ahí que sea importante la elaboración de los documentos institucionales: Proyecto educativo y Proyectos curriculares.

Y para que exista esa cohesión, no sólo deseable sino necesaria, es preciso que el marco relacional entre los miembros de la comunidad educativa sea el óptimo. No vale:

- ni mirar para otro lado cuando hay un conflicto " por el bien del centro" y seguir funcionando "por inercia", pero sin cohesión
- ni una situación de enfrentamiento continuo

El Equipo Directivo, si quiere lograr crear una "línea de centro" debe estar configurado por auténticos CORREDORES DE FONDO que no tengan prisa en llegar a la meta, pero que sean perseverantes en sus objetivos. Para ello a veces:

HAY QUE SABER CONTAR HASTA DIEZ
HAY QUE ACOSTUMBRARSE A TRAGARSE UN SAPO DE VEZ EN CUANDO
HAY QUE TENER CINTURA

Pero también:

HAY QUE SER PERSEVERANTE
HAY QUE SER DIALOGANTE Y PERSUASIVO
HAY QUE TENER UNOS OBJETIVOS Y LUCHAR POR ELLOS, PERO NO DESDE LA IMPOSICIÓN TAJANTE
HAY QUE CUMPLIR Y HACER CUMPLIR LA NORMATIVA

4. 2.- TIPOLOGÍA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA:

Un centro docente puede reunir (como la sociedad misma) individuos de la más variada tipología, con los que hay que convivir. He aquí algunos ejemplos:

a) Profesores:

- Los que creen en lo que están haciendo y les gusta su trabajo y están dispuestos a colaborar, a coordinarse y se preocupan por la marcha del centro.
- Los políticos frustrados: demagogos, se creen que el claustro o cualquier órgano colegiado es el parlamento; intentan convencer de que sus aspiraciones son las de todos.
- Los chinches profesionales: siempre están en contra de todo en especial si afecta a su status o a su comodidad (que suele ser lo mismo).
- Los que tienen intereses fuera del centro y cumplen lo justo (y a veces menos de lo justo)
- Los "mentalidad de funcionario" que consideran que con sacar las oposiciones ya han hecho todo en la vida.

- Los que se mueven por intereses: dinero, comodidad, puntos para traslados, y cuando alcanzan su meta (para conseguirla son capaces de embarcar a todo un claustro) ya no están para nada ni para nadie.

b) Padres:

- Los que tienen interés en sus hijos y se preocupan y colaboran si se les pide, pero no incordian.
- Los completamente despistados / as, que sólo aparecen por el centro cuando hay problemas o suspensos (Padres / madres de Mayo) y que frecuentemente no saben ni en el curso en que está su hijo.
- Los que creen que el centro es un aparcamiento de niños.
- Los "participativos en exceso" que quieren gobernar el centro y creen saber mas que los profesores: algunos de ellos suelen tener hijos malos estudiantes y con su "participación" los quieren salvar de la quema.

c) Alumnos:

- Algunos (no aventuro porcentajes) hasta tienen interés por lo que estudian y/o están dispuestos a colaborar y participar.
- Muchos vienen por inercia: les mandan los padres y/o la sociedad.
- Los hay con problemas graves de afectividad y conducta: muchos de ellos son los más conflictivos.

d) Personal no docente: Aquí hay dos tipos claramente diferenciados:

- Los que son conscientes de la influencia positiva que su trabajo puede tener en el centro (son habitualmente los mas antiguos) y están dispuestos a colaborar dentro de sus funciones en la tarea educativa.
- Los que se limitan a hacer lo que estipula su convenio colectivo con la socorrida excusa de "para lo que nos pagan....", y si hacen algo mas es porque podrían tener menos vacaciones de las que tienen si el Director decide aplicarles dicho convenio a rajatabla. Es cierto que las restricciones de la Administración respecto a este personal no contribuyen precisamente a que trabajen contentos.

4. 3.- LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS.

La participación oficial se concreta en el Consejo Escolar, órgano colegiado donde están presentes todos los sectores de la comunidad educativa. Y las estadísticas de los Informes anuales del Consejo Escolar del Estado indican que la participación no es muy importante, a tenor de las pocas reuniones que se hacen (una media de 4/5 reuniones al año y principalmente a principio y final de curso cuando hay que aprobar las programaciones o las memorias) y el poco tiempo que se dedica a cada una (una media de hora y media de reunión). Esto es causa de dos factores principales:

Por una parte la normativa existente hace que la verdadera autonomía del consejo sea poca.
Por otra parte, la resistencia del profesorado a aceptar que el consejo regule (aunque tenga competencia) aspectos de funcionamiento del centro que le supongan mayor " carga de trabajo" y " atenten contra derechos adquiridos" (un ejemplo, hacer vigilar recreos a profesores de secundaria que nunca lo han hecho, que no es contrario a la normativa pero que debe regularlo en las normas del centro porque el B.O.E. sólo lo posibilita pero no lo regula....), etc.

De ahí que se tiende a tratar aspectos meramente burocráticos: compras de material, aprobar la P.G.A., etc.. Y si surge un debate de interés educativo es difícil llegar a acuerdos.

Se puede medir el interés en la participación de los distintos sectores estudiando la estadística de participación en las elecciones de consejos escolares. Los datos aparecen en cualquier Informe Anual del Sistema Educativo del Consejo Escolar del Estado.

También se puede medir el interés por el funcionamiento de los centros en la forma de elección del Director (por elección o por designación ante la ausencia de candidatos). La promulgación de la LOPEG, denostada por unos y esperada por otros, que ha reforzado las competencias del Director ha influido en la mejora de expectativas para que el profesorado se presente a Director. La LOCE, ha roto el sistema que propugnó la LODE en 1986, la elección de director se realiza por una Comisión mixta Administración-Centro Docente. La LOE-LOMCE, más recientemente continúa por esta línea.

Actualmente continúa el descenso del número de aspirantes, especialmente en secundaria: la causa principal es que la aplicación de la reforma educativa auspiciada por la LOGSE en este tipo de centros no acostumbrados a tratar con alumnos de niveles obligatorios está siendo difícil por motivos de adaptación pedagógica y falta de medios (más bien desconocimiento de los que hay) para luchar contra la indisciplina, que en esta Etapa se convierte en algo insoportable en cada vez un mayor número de Centros.

Veamos a continuación algunos comentarios y actitudes frecuentes sobre la participación procedentes de los distintos sectores de la comunidad educativa:

Profesores:

- Existe la idea general de que cada uno está mejor en su clase y no hay motivos para una participación mas allá de la normativa
- Muchos opinan que el mejor Director es el que se sabe que existe, pero no se percibe su existencia.
- Muchos que sí quieren participar piensan que todo está decidido de antemano.
- No ven la necesidad de reunirse y coordinarse.
- Piensan que el Consejo escolar no sirve para nada
- Por supuesto que también hay muchos que consideran imprescindible la participación.

Padres:

- No se suelen plantear la participación (y menos cuanto mas mayores son sus hijos). Piensan que el funcionamiento del centro no es asunto suyo. Sólo se preocupan de cómo va su hijo (cuando se preocupan...)
- Cuando participan, muchos no conocen la normativa y quieren tomarse atribuciones que no les competen, o, teniendo buena voluntad y conociendo sus límites, chocan con el inmovilismo o la desconfianza de algunos profesores.

Alumnos:

- Una gran parte de ellos desconoce la existencia del Consejo Escolar o de la Junta de Delegados. (Y a algunos tampoco les importa..)
- Todos conocen la figura del Delegado de grupo, pero lo ven como una especie de "colaborador" del profesorado (porque de las atribuciones del Delegado los profesores muchas veces sólo resaltan que debe "colaborar" con ellos...) que sirve para hacer recados o ir a por tizas, y no conocen todas sus atribuciones: por ello frecuentemente eligen (sobre todo en secundaria) al peor estudiante, al mas irresponsable o incluso al alumno nuevo en el centro...)
- Los que conocen el Consejo Escolar piensan que sólo tiene funciones disciplinarias.

- Algunos que se preocupan y participan sienten que no se les escucha. Muchas veces es por causa de su desconocimiento de las normas o no saber exponer lo que quieren o exponerlo de forma inadecuada. Chocan al igual que los padres con la desconfianza de algunos profesores.

Todo lo anteriormente expuesto no quiere decir que no haya gente dispuesta a participar y tirar del carro, que la hay y más de lo que parece.

Por ello, pese a la perspectiva, está claro que un centro docente no puede funcionar correctamente sin PARTICIPACIÓN, COMPROMISO y CONSENSO de todos o al menos de una gran parte de la Comunidad Educativa. En todo caso podrá funcionar:

Por IMPOSICIÓN
Por INERCIA
O con un esfuerzo titánico en solitario del Equipo Directivo que si no encuentra apoyo poco a poco irá perdiendo fuerza y desaparecerá.

4. 4.- TIPOLOGÍA DE DIRECCIÓN:

El tipo de liderazgo es fundamental para que un centro funcione de forma coordinada y eficiente. No quiere esto decir que hay un estilo de dirección que funcione, pero es cierto que algunos tipos de director no sirven para el buen funcionamiento del centro.

La motivación para acceder al cargo también es un buen termómetro para medir la eficacia del liderazgo. Veamos algunos tipos de expectativas de los aspirantes a la dirección de un centro escolar (o de los que aceptan ser nombrados por la Administración):

- EL QUE CREE EN LA EDUCACIÓN: Este siempre se presenta, por supuesto. Quiere lo mejor para el centro y está dispuesto a trabajar por ello. Gracias a Dios hay bastantes.
- EL COMODÓN: Busca la dirección para dar pocas horas de clase, pero no quiere complicarse la vida. Con él se suele funcionar por inercia.
- EL TRAMPOLÍN POLÍTICO: actualmente en retroceso, abunda mas en ciudades pequeñas y pueblos. Hace algunos años era más frecuente. Suele ser un buen líder, pero como su objetivo no es en realidad el centro, una vez de que se ha aprovechado del trabajo de todos y ha demostrado su eficacia abandona la nave no dejando siempre un equipo sólido detrás.
- EL MANTENEDOR DEL STATUS: apoyado por el sector mas inmovilista del claustro busca que no se mueva nada en el centro para que nadie se moleste. Puede ser eficaz en algunos casos, pero a la larga su negativa a evolucionar acarrea conflictos.
- EL PESETERO: se mueve por el complemento económico. Hay más de lo que parece aunque dicho complemento no sea precisamente generoso. No tiende a complicarse.

Una vez alcanzada la dirección, los directores suelen presentar tres perfiles característicos:

- AUTOCRÁTICO
- DEMOCRÁTICO
- LASSER FAIRE (pasota)

Este último prolifera mucho ya que a veces el apoyo a un director está condicionado a que “deje trabajar a cada uno a su aire” y no moleste: esta actitud perjudica al profesorado motivado.
En el siguiente cuadro se exponen las características de estos tres estilos de dirección:

COMPORTAMIENTO DEL LÍDER	CARACTERÍSTICAS DE LOS PERFILES DE DIRECCIÓN		
	AUTOCRÁTICO	DEMOCRÁTICO	"LAISSER FAIRE"
Toma de decisiones	Por el jefe únicamente	En común con el Jefe (discusión)	Indeterminación: leve intervención del Jefe
Determinación de actividades, objetivos, medios	Los proporciona el Jefe	El Jefe traza las líneas generales y da alternativas	Ninguna ayuda del Jefe que a lo sumo proporciona material e información si se le pide
División de tareas	Por el Jefe	División consensuada y espontánea del trabajo	Ninguna intervención del Jefe. Cada uno a su aire
Composición de los grupos de trabajo	Por el Jefe	Libre elección según preparación o afinidad	Ninguna intervención
Apreciaciones a la labor de los subordinados	De tipo personal: aliento, crítica	De tipo objetivo	Ninguna: no hay comentarios
Participación del Jefe en Las actividades	Ninguna	Participa	Ninguna

4. 5.- LA OPCIÓN PARTICIPATIVA EN EL FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO

Aunque a corto plazo puede parecer que cualquiera de las opciones de enfocar la dirección, especialmente la autocrática y la democrática, puede presentar resultados positivos, a largo plazo es evidente que en una estructura tan compleja, con tantos intereses contrapuestos pese al interés común que debe ser la educación, sólo la opción democrática y participativa puede calar en la comunidad educativa y crear un funcionamiento eficaz donde todos estén implicados en un proyecto común. Especialmente entre el profesorado, dada su alta cualificación, las órdenes terminantes sin explicaciones son mal recibidas y es necesario una ardua labor de persuasión para que acepten el trabajo en equipo. Eso no quiere decir que la opción democrática esté reñida con la firmeza, sobre todo cuando el problema no es tanto convencer para trabajar de "otra manera" sino romper con la inercia, los derechos adquiridos que perjudican a la comunidad educativa y la pereza.

Para conseguir este estado participativo al menos de la mayor parte de la comunidad (siempre habrá casos perdidos) el Director y el Equipo Directivo deben crear el clima adecuado. He aquí algunas ideas sobre cómo enfocar las relaciones entre y con los miembros de los distintos sectores del centro educativo:

a) El funcionamiento del Equipo Directivo:

Debe estar de acuerdo con la opción participativa, trabajando de forma coordinada. Hay que tener en cuenta algunas de estas ideas:

Reservar dos o tres horas del horario semanal para reunirse y coordinarse, poner en común los problemas y tomar decisiones al respecto.
Aunque cada directivo debe ser responsable de su parcela, es imprescindible que todos conozcan el funcionamiento de todas las parcelas de actividad no sólo para ayudar a resolver los problemas sino para que en caso de ausencia de uno, otro pueda asumir con garantías su labor si ha de sustituirle temporalmente.
Deben estar dispuestos a hablar de todo con todos.
Aunque además de equipo, sean amigos, las decisiones deben tomarlas en el centro, no en el bar.

b) La relación con los padres:

Debería basarse en la confianza y no en el recelo mutuo. Para ello es importante FACILITAR INFORMACIÓN. Para ello:

Cada profesor debe tener asignada una hora semanal para recibir a los padres.
La reunión de principio de curso de los tutores con los padres debe cuidarse al máximo. Conviene que estén presentes todos los profesores del grupo o nivel, aunque no es imprescindible. La información sobre horarios, asignaturas, evaluaciones, criterios de calificación y promoción, faltas de asistencia, etc debe ser amplia. Para ello hay que proporcionar a los tutores toda la información tanto la común para todos como la que ellos recaben, según las características del grupo.
En casos puntuales (salidas, organización de actividades extraescolares, elección de optativas, de modalidad de Bachillerato, etc,) no está de mas convocar reuniones extraordinarias de padres con tutor, orientador o equipo directivo para informarles, pues los hijos a veces no transmiten la información que se les da o no prestan atención o no la entienden.
Cuidar al máximo la información sobre el rendimiento escolar, enseñando a los alumnos (siempre) y a los padres (si lo piden) los trabajos realizados y corregidos y explicando los aciertos y fallos. Eso sí, también hay que dejar claro para evitar malentendidos que los contenidos y el nivel de exigencia no son competencia de padres y alumnos, sino de los profesores.
La elección de los espacios donde se hagan las reuniones y/o entrevistas con los padres deben ser los adecuados para que la comunicación sea óptima: por ello hay que evitar los pasillos o la entrada y estar de pié. Incluso si el centro carece de sala de visitas, un despacho, un departamento, pueden ser sitios aceptables.
En las entrevistas hay que tener claro de qué se debe hablar y de qué no.

Respecto a las AMPAs del centro es primordial una buena relación en la que, DEJANDO CLAROS LOS ASPECTOS QUE NO COMPETEN A LOS PADRES, se debe facilitar información sobre el centro y ser receptivo a las sugerencias que apunten, aceptando e incluso animando a su participación en actividades. Aquí es muy importante la labor del Equipo Directivo de cara al claustro, intentando conseguir una mentalidad abierta en sus miembros para que vean a los padres como colaboradores y no como enemigos evitando recelos.

Respecto a los representantes en el Consejo Escolar, se debe facilitar a los representantes de los padres la legislación que les afecta para que conozcan sus funciones, así como facilitar también la relación de los representantes con los representados: no son operativos los padres que sólo se representan a sí mismos.

c) La relación con los alumnos:

Aunque parezca mentira, es la mas importante y a la vez la mas difícil. De la actitud del alumnado depende no sólo su aprendizaje sino su comportamiento y participación en la vida del centro. Y esa actitud va a estar en gran parte relacionada con lo que dirección y profesores les ofrezcan. Así, en un centro donde:

Lo único importante es la hora de clase
Los profesores sólo se preocupan de su materia y ni siquiera ellos dan importancia a la coordinación o al estado de las instalaciones, o las actividades extraescolares son consideradas como una pérdida de tiempo
El trato al alumno es distante, sin explicaciones, sin orientar su aprendizaje, e incluso hostil hacia él

Lo normal es que el alumno sólo intente (los que lo intentan) sobrevivir, aprobar como sea, pero que no se identifique con el centro, no respete las instalaciones ni a sus compañeros y profesores, no utilice los cauces de representación, etc.

Por todo esto hay que fomentar (y para ello hay que concienciar al profesorado que no esté concienciado):

- La Tutoría, utilizándola especialmente para explicar a los alumnos sus derechos y deberes, para que conozcan las Normas de convivencia y conducta de los centros, los planes de estudios, las razones para respetar las instalaciones y a las personas, etc, todo ello sin perjuicio de mantener un control para los casos de faltas a la convivencia. Igualmente debe utilizarse para cohesionar al grupo de alumnos entre si y con los otros grupos. Igualmente concienciando la necesidad de colaboración y armonía con el Departamento de Orientación o el Equipo Multiprofesional, especialmente en los planes de actuación con los alumnos cpn necesidades educativas especiales.

- Revitalizar la figura del Delegado: para ello hay que mentalizar tanto a profesores como a los propios alumnos que el delegado no es un esbirro al servicio del profesor para traer tizas, apuntar ausencias de compañeros, etc, sino que es un enlace entre sus compañeros y los profesores o el equipo directivo. (por ejemplo podría tener competencias para junto con el tutor organizar el calendario de exámenes en época de evaluaciones....). Así se conseguiría que los grupos eligieran un delegado capaz y no al que destaca por vago, repetidor, al nuevo en el centro, como suele ocurrir.

- Hacer efectivo lo preceptuado en la Orden de 28 de Agosto de 1995 y dejar bien especificado tanto en el Proyecto Educativo como en el Proyecto Curricular la forma en que los Ciclos o Departamentos (y por ello los profesores) informen a los alumnos del contenido de las materias y de los criterios de evaluación y calificación. Se debería mentalizar al profesorado y consensuar con él la obligación de explicar los contenidos de los exámenes, así como mostrar los mismos ya corregidos a los alumnos para que sean conscientes de sus aciertos y fallos.

- Potenciar las actividades extraescolares, estableciendo criterios de participación y animando al alumnado a colaborar en los casos que proceda en su organización.

- Facilitar las reuniones de la Junta de Delegados de Alumnos.

Facilitar la información sobre el Consejo Escolar, favorecer la presentación de candidaturas de alumnos y su integración dentro del consejo, así como las relaciones entre representantes y representados.

Todo ello en el marco que corresponda a los alumnos, sin hurtarles competencias, pero informándoles de los límites de dicha participación.

d) La relación con el personal no docente, debe basarse en:

Concienciarle de la importancia que su labor puede jugar en el buen funcionamiento del centro y organizar su trabajo en ese sentido.
Aceptar sus sugerencias: a veces ellos conocen aspectos de los alumnos que a los profesores se les escapan.

e) Con la Administración Educativa:

- Especialmente con la Unidad de Personal de la Consejería correspondiente.
- Con Planificación Educativa.
- Con cualquier otro personal de la Administración.

f) Con la Inspección Educativa y otros estamentos docentes:

- Se debe de lograr unas relaciones de armonía y cooperación. Todos debemos de ir en la misma dirección, aunque a veces parezca todo lo contrario.

g) La relación con el Ayuntamiento:

- Si bien en muchos casos no es fluida, pues el concejal representante no asiste a las reuniones del Consejo Escolar con bastante frecuencia, en los casos que exista interés del Ayuntamiento, se puede utilizar para mejorar la escolarización, realizar actividades extraescolares, intercambios con otras localidades, etc.

h) La relación con y entre el profesorado:

La hemos dejado para el final de una forma consciente, puesto que los profesores son el eje de funcionamiento de todo el centro. El Equipo Directivo debe crear un buen clima entre los profesores, pero también entre éstos y los demás sectores de la comunidad educativa: SI EL EQUIPO DIRECTIVO ES EL ÚNICO QUE SE LLEVA BIEN CON PADRES, ALUMNOS, PERSONAL NO DOCENTE, SERÁ DIFÍCIL QUE SE LLEVE BIEN CON LOS PROFESORES Y QUE ENTRE ELLOS HAYA UN BUEN AMBIENTE, Y SIN LA COLABORACIÓN DE LOS PROFESORES EL CENTRO NO PUEDE FUNCIONAR BIEN. Igualmente, si el Equipo Directivo sólo se lleva bien con los profesores, difícilmente lo hará con los otros sectores.

Algunas ideas para que funcione la relación con y entre el profesorado:

- Amabilidad en la recepción del profesorado nuevo: entrevista relajada, proporcionando información sobre el centro, evitando el cotilleo. Apertura de un expediente en secretaría con sus datos y entrega de los documentos característicos del centro: P.E.C, P.C., R.R.I., etc. presentación a los compañeros.
- Claustros bien preparados por el Equipo Directivo: tener todos los temas y propuestas claros, mano izquierda en las intervenciones, sin entrar al trapo en las provocaciones, pero sin excluir la firmeza (no se puede permitir que a propuesta de alguien se tomen decisiones contrarias a la norma), apreciar las intervenciones constructivas, etc.
- Dar "cancha" a los profesores más reacios, de forma que sientan que se aprecian sus cualidades: poco a poco se irán enganchando al proyecto común incluso a su pesar. (o al menos verán desmontados sus argumentos)
- Para la elaboración de documentos, invitar al profesorado a formar un grupo de trabajo: los mas receptivos se engancharán y terminarán arrastrando a los demás (por desgracia no a todos...).
- Difundir toda la información de interés y hacer fotocopias suficientes para repetir la entrega sin un reproche a los que la pierdan.
- Animar y apoyar la realización de actividades extraescolares, dentro de un marco de criterios claros y proporcionar en la medida de las posibilidades del centro medios para ellas: no obstante hay que dejar claro que el que propone actividades es el que debe realizarlas. En muchos claustros existe el famoso "capitán araña" que intenta embarcar a los demás, se escaquea y luego se queja de que sus propuestas no son puestas en práctica.

- Fomentar las actividades de convivencia entre profesores: comidas, salidas, etc.
- Buscar por todos los medios que el profesorado conozca y se interese por la legislación y su adecuada interpretación: la difusión entre los profesores de interpretaciones de la ley sesgadas es fuente de conflictos.
- La motivación del profesorado hay que conseguirla sin renunciar a las convicciones del equipo directivo.

Es preciso que el profesorado esté motivado. A este respecto, el profesor, como todo trabajador sumergido en un sistema productivo, será eficaz en la medida que combine dos factores: el saber: conjunto de conocimientos y experiencia necesarios para rendir en el trabajo, y el querer: motivación para hacer bien el trabajo. Veamos en el siguiente cuadro los comportamientos posibles ante la tarea:

	SABEN	NO SABEN
QUIEREN	2 Saben y Quieren	1 No Saben y Quieren
NO QUIEREN	3 Saben y No Quieren	4 No Saben y No Quieren

Normalmente los trabajadores (y por ello los profesores) cuando entran a trabajar están en la fase 1, con la experiencia y la motivación pasan a la fase 2 y luego, si se van quemando terminan en la fase 3, excepto los que nacieron quemados que siempre se encuentran en la fase 4 durante toda su vida laboral.

LA MISIÓN DEL EQUIPO DIRECTIVO ES CONSEGUIR QUE ALCANCEN LA FASE 2 Y SE QUEDEN EN ELLA EL MAYOR TIEMPO POSIBLE, a poder ser hasta la jubilación.

4. 6.- EL CONFLICTO: ALGUNAS PROPUESTAS PARA SOLUCIONARLO.

El concepto “conflicto” no debe entenderse como una guerra sin cuartel entre bloques enfrentados. Un conflicto es una situación problemática que hay que resolver y sobre la que hay opiniones y soluciones diversas. Surge en las relaciones individuales, pero también en las colectivas: Consejo Escolar, Claustro, C.C.P., etc.

No se puede dejar pudrir un conflicto, pues el efecto es el de la bola de nieve que más o menos deprisa se va agrandando mientras rueda.

Puede haber conflictos:

- Sustantivos: Sobre objetivos, medios, de implicación personal, solapamiento de funciones, etc.
- Afectivos: Roces de convivencia, desacuerdo en los valores, problemas de roles, el ejercicio de la dirección, la comunicación, conflictos de intereses entre grupos, etc.

Pasos para resolver un conflicto:

a) **Clarificar el problema**: Describir la conducta objeto del conflicto, preferiblemente dando pistas y dejando al grupo o individuo que lo descubra y explicite, evitando juicios de valor.

b) **Motivar**: Mostrar la necesidad de convivencia y de encontrar un punto de coincidencia, evitando términos que impliquen hostilidad.

c) **Aceptación y reconocimiento mutuo y personal**: Evitar acusaciones directas y examinar las alternativas de unos y de otros analizando "pros" y "contras". Para ello hace falta capacidad de escucha.

d) **la toma de decisiones**: Una vez debatido el problema y los criterios para solucionarlo, conviene hacer propuestas claras y concretas antes de tomar la decisión. En el caso de conflictos individuales (mas de tipo afectivo) la solución debe llegar por un acuerdo de las partes. En casos de decisión colectiva se puede tener en cuenta la siguiente matriz de doble entrada:

		PREFERENCIAS (Resultados)	
		Acuerdo	Desacuerdo
OPINIONES (Causas)	Acuerdo	1	3
	Desacuerdo	2	4

Caso 1.- La decisión ya está tomada sin que se pueda hablar de consenso: es una decisión lógica puesto que todos están de acuerdo. Normalmente ocurre cuando se discute sobre una norma establecida.

Caso 2.- Hay acuerdo en los resultados pero no en las causas y por tanto en las soluciones. Conviene la votación.

Caso 3.- Hay acuerdo en las causas pero no en las preferencias: Conviene en llegar a un consenso.

Caso 4.- Hay desacuerdo total. Se suele dar en grupos fraccionados o cuando el grupo tiene poca experiencia. La solución sólo puede llegar si interviene alguien con capacidad de liderazgo que consigue convencer al grupo, o se recibe asesoramiento externo que ayude a resolver el problema.

B) La normativa de convivencia y su aplicación.

4.7.- LA CONVIVENCIA ES POSIBLE.

En la actualidad una de las quejas mas repetidas entre los miembros de la comunidad educativa y especialmente entre los profesores es la dificultad de mantener el orden en los centros. Pero esta queja es similar a la de la sociedad en general respecto al sentimiento de impotencia ante el terrorismo, delincuencia. La causa es que en los últimos 20 años se ha pasado de una sociedad autoritaria donde, aun con riesgo de cometer injusticias, se condenaba de forma inmediata al delincuente (todos éramos presuntos culpables y lo importante era el castigo ejemplar), a una sociedad democrática en la que la importancia del principio de presunción de inocencia es tal que los M.E.anismos de salvaguarda de los derechos fundamentales hacen que la justicia pueda ser a veces lenta. A pesar de esto, en un centro educativo, la normativa permite, si se conoce bien y se usa de forma decidida y eficaz, conseguir un buen nivel de convivencia de forma que el proceso educativo se desarrolle en condiciones óptimas.

Eso si: para la normativa se aplique de forma eficiente es preciso que:

- El Equipo Directivo esté unido y decidido a imponer la Ley.
- El Consejo Escolar colabore y no le tiemble la mano a la hora de imponer sanciones.
- Existan campañas de mentalización periódicas sobre la conveniencia de un comportamiento cívico en todos los aspectos: así se evitará en lo posible tener que imponer sanciones.
- El Plan de Acción Tutorial debe contribuir a prevenir situaciones de conflicto.
- Los profesores deben conocer la normativa y aplicarla sin vacilaciones: muchas veces la intervención rápida de un profesor sin esperar a ver "qué resuelve el Jefe de Estudios" evita problemas.
- Transparencia en la calificación y atención al alumno.

En resumen:

- Hay que mentalizar y persuadir al alumnado de la conveniencia de cumplir con sus obligaciones, pero para ello también el resto de la comunidad debe cumplir con las suyas para dar ejemplo.
- Si lo anterior falla con algunos alumnos, la comunidad educativa debe estar decidida a aplicar las sanciones que correspondan.

4. 8.- LEGISLACIÓN A TENER EN CUENTA PARA UN BUEN MANTENIMIENTO DE LA CONVIVENCIA:

*RD 732/1995 de 5 de Mayo por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros.

*Órdenes de 29 de Junio de 1994 de organización y funcionamiento de los centros de Primaria y Secundaria (art. 30 de la orden de primaria y art. 31 de la orden de secundaria) que regulan el contenido del las Normas de convivencia y conducta de los centros.

*Orden de 28 de Agosto de 1995 por la que se regula el procedimiento para garantizar el derecho de los alumnos de E.S.O. y Bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos.
**** O de cualquiera de las normativas autonómicas relacionadas con el tema.***

Normativas Autonómicas sobre Planes de Convivencia Escolar.

Observatorio Estatal de convivencia escolar del M.E..

Observatorio para la Convivencia Escolar de Murcia

Observatorio para la Convivencia Escolar del País Vasco

Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León

Portal de Convivencia en Aragón

Acuerdo Social para la mejora de la Convivencia Escolar en Asturias

4. 9.- EL REAL DECRETO DE DERECHOS Y DEBERES:

Conviene que el alumno de este curso lea detenidamente dicho Real Decreto. Nos limitaremos a comentar algunos aspectos del mismo.

3.9.1.- Comisión de convivencia: es conveniente potenciar su funcionamiento que evita reuniones infructuosas de todo el Consejo Escolar.

3.9.2.- Conviene que las Normas de convivencia y conducta de los centros precisen en qué tipos de faltas proceden amonestaciones escritas o cada cuántas de estas se considera conducta reincidente.
También conviene, para acelerar las decisiones de sanción que el Consejo Escolar tenga delegado en el Director la imposición de las sanciones especificadas en el art.48 g) y h) (expulsión hasta tres días), tal y como prevé el Art. 49 d) del RD 732/1995.
Es también importante que en Jefatura de Estudios haya modelos normalizados para las amonestaciones escritas, así como llevar un registro de las amonestaciones y sanciones impuestas por conductas contra la convivencia: así habrá antecedentes para el caso de que haya que abrir un expediente, bien por faltas graves, bien por reiteración de conductas inadecuadas.

3.9.3.- La graduación de las correcciones es importante para que el alumno perciba la justicia de las decisiones, pero tenga la impresión de que quien la hace, la paga.

3.9.4.- Las conductas contrarias a la convivencia pueden ir tanto contra la normativa escrita en el B.O.E. como contra las normas de régimen interno.

3.9.5.- Reparación de daños: El art. 44.1 deja claro la obligatoriedad de reparar el daño causado a las instalaciones por los alumnos, siendo los padres responsables civiles subsidiarios.

3.9.6.- Faltas reiteradas a clase: El art. 44.2 abre la posibilidad de pérdida de la evaluación contínua de los alumnos con un amplio número de faltas a clase. Por ello es IMPORTANTE que las Normas de convivencia y conducta de los centros N.C.C.C. detallen el número de faltas sin justificar para dicha pérdida y que en las programaciones de los departamentos se especifique el modo de evaluar a dichos alumnos.

3.9.7.- Un problema que no resuelve el Real Decreto es la prescripción de las sanciones con el final de curso: es prácticamente imposible sancionar a un alumno que, por ejemplo, después de recibir las notas de fin de curso, insulte gravemente a un profesor.

3.9.8.- Faltas graves: expedientes disciplinarios:
Hay que recordar que las sanciones por faltas graves sólo las puede imponer el Consejo Escolar y tras la incoación de un expediente.

Existe la posibilidad, si la situación lo requiere, de que el Director, bien por iniciativa propia o del instructor, tome medidas cautelares de suspensión de asistencia al centro del alumno hasta por cinco días mientras se instruye el expediente, dando cuenta al Consejo Escolar.
Se adjunta un cuadro resumen del proceso a seguir en la incoación de un expediente.

FASES DE UN EXPEDIENTE
DISCIPLINARIO

1.- INICIACIÓN: A propuesta de : Director
Consejo Escolar

2.- NOMBRAMIENTO DE INSTRUCTOR:
Lo nombra el Director
Tiene que ser un profesor que no pertenezca al Consejo Escolar
Se notifica el nombramiento por escrito: al instructor y a los padres del alumno (o al alumno si es mayor de edad)
Puede haber recusación al instructor: El Director decide su aceptación o no.

3.-INSTRUCCIÓN DEL EXPEDIENTE:
Hay SIETE días de plazo (finaliza cuando el instructor presenta a los padres (o al alumno) el pliego de cargos
Las declaraciones que tome el instructor serán por escrito
El instructor recogerá toda la información de interés.

4.- PLIEGO DE CARGOS: Debe contener: Hechos imputados al alumno
Calificación provisional de los hechos.
Se solicitan alegaciones

5.- VISTA Y AUDIENCIA:
Se convoca al alumno y a sus padres
Se les enseña el expediente y se recogen las alegaciones al mismo, o se les da un plazo mínimo para presentarlas.

6.- PROPUESTA DE RESOLUCIÓN: En ella debe figurar:
Hechos imputados
Calificación de los mismos según el RD 732/1995
Propuesta de sanción
Se debe notificar al interesado y sus padres, indicando plazo de alegaciones

7.-ENVÍO DE LA PROPUESTA DE RESOLUCIÓN: El Instructor, transcurrido el plazo de alegaciones envía la propuesta al Presidente del Consejo Escolar

8.- RESOLUCIÓN DEL CONSEJO ESCOLAR

Plazos generales: 10 días desde que se cometen los hechos hasta el inicio del expediente
7 días de instrucción
1 mes desde el inicio para resolver por el Consejo Escolar

4.10.- ~~El Reglamento de Régimen Interior~~: Las Normas de convivencia y conducta de los centros.

Es el documento que formará parte de la PGA en que se plasman de forma operativa las normas reguladoras de la actividad del centro. Es un elemento esencial para la buena convivencia.

Como la legislación ya determina buena parte de las reglas de funcionamiento de los centros docentes, las Normas de convivencia y conducta de los centros N.C.C.C. debe solamente regular los aspectos no especificados en la ley, que no entren en colisión con ella, que permitan que la organización, funcionamiento y convivencia en el centro sean las mas idóneas para el mismo. Por eso puede haber dos iguales porque las características de los distintos centros no lo son.
Vamos a incluir algunas sugerencias para la elaboración de las N.C.C.C

a) En cuanto a su estructura:

- No hace falta repetir la organización legal del centro, sólo determinar la organización complementaria de que se dota el centro.
- Una estructura posible de las N.C.C.C ~~reglamento~~ pueden ser: parte A) Una relación previa de las leyes, decretos, órdenes, etc, en que se basa. Parte B) Las N.C.C.C en sí.
- Una elección al redactar: En positivo destacando los derechos y, en consonancia con ellos, enumerar los deberes y las faltas contra esos derechos y deberes
- En negativo: Haciendo una relación de faltas y sanciones.

b) Posibilidades que nos da la legislación para incluir en las Normas de convivencia y conducta de los centros: (Art. 30 (primaria)/31(secundaria) de la Orden de 29 de Junio de 1994)

- Organización de la participación: se puede reglamentar la Junta de delegados, las comisiones del Consejo Escolar, prever para el consejo 2ª convocatoria, etc
- Normas de convivencia: comportamientos de los alumnos, limpieza y orden, actividades en los recreos, etc.
- Coordinación entre los distintos sectores: reuniones con padres y/o alumnos, horas de atención a padres, etc
- Reparto de responsabilidades no definidas por la normativa: responsables de biblioteca, audiovisuales, vigilancia de recreos, etc.
- Organización de espacios: sala de audiovisuales, gimnasios, etc
- Funcionamiento de servicios educativos: bar, comedor, transporte...
- Normas para el uso de instalaciones y servicios (los criterios para usar o ceder instalaciones deben figurar en otra parte del Proyecto Educativo.

c) Puntos que no deben faltar en un R.R.I.:

- Reparación de daños
- Comportamiento, actitud, uso de espacios
- Faltas de asistencia: Control y notificación. Sanciones. Faltas necesarias para la pérdida de la evaluación contínua.
- Faltas a pruebas extraordinarias.
- Control de la escolaridad
- Regular las secciones de secundaria (si las hay)
- Uso de instalaciones. Listado de instalaciones que no pueden cederse.

4.11.- Procedimiento de reclamación de calificaciones en E.S.O., Bachillerato y F.P.:

Viene regulado por la Orden de 28 de Agosto de 1995. En el cuadro siguiente se refleja un esquema del procedimiento: PROCESO DE RECLAMACIÓN
DE CALIFICACIONES

1.- ¿QUÉ SE PUEDE RECLAMAR?

La calificación en un área/materia/módulo
La decisión de promoción/ titulación (en E.S.O.)

2.-PLAZO PARA RECLAMAR: Los dos días siguientes a recibir las calificaciones

3.-¿DÓNDE Y QUIÉN PRESENTA LA RECLAMACIÓN?: En el centro, los padres del alumno(o el alumno si es mayor de edad)

4.- EL JEFE DE ESTUDIOS TRASLADA LA RECLAMACIÓN:

- Al Jefe de Departamento, si es de area/materia/módulo
- Al tutor si es contra la decisión de promoción / titulación

5.- A) Si la reclamación es contra la calificación en un área/materia/módulo:
El Departamento analiza la reclamación en lo referente a:

- Contenidos, objetivos, instrumentos y criterios de evaluación y calificación.

Plazo: al día siguiente del fin del plazo para reclamar

B) Si la reclamación es contra la decisión de promoción / titulación:
El Tutor en el plazo de dos días convoca a la Junta de Evaluación para analizarla en relación con los criterios de promoción / titulación reflejados en el Proyecto curricular
Plazo: dos días desde el fin del plazo para reclamar.

6.- El Departamento /Tutor remite informe motivado al Jefe de Estudios en sentido favorable o desfavorable a la reclamación

7.- El Centro (Jefe de Estudios) comunica por escrito a los padres (o al alumno) la decisión.

8.- DESACUERDO DE LOS PADRES: RECLAMACIÓN AL CONSEJERO DE EDUCACIÓN: Plazo: dos días desde la última comunicación del centro
Medio: escrito al Director del IES para que eleve la nueva reclamación a la Delegación de Educación
El Director tiene un plazo de tres días para remitir el expediente a la Delegación, pudiendo ir acompañada tanto de nuevas alegaciones del reclamante como de un informe del Director.

9.- RESOLUCIÓN:
De acuerdo con el informe del Servicio de Inspección
Plazo de 15 días desde su recepción
Se traslada a través del centro
Agota la vía administrativa

CAPÍTULO 5.

LA CONVIVENCIA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA. EL ARBITRAJE Y LOS EXPEDIENTES DISCIPLINARIOS

5.0 Introducción
5.1 El arbitraje como instrumento de mediación
5.2 Los expedientes disciplinarios

Para que la convivencia en el ámbito del Centro docente sea factible, eficiente y eficaz es necesaria la participación de todos o, al menos, de la mayor parte de los miembros de la comunidad educativa. Pero no estaría de más el volver a reflexionar sobre las palabras de Platón acerca del aspecto de la convivencia, que no por ser muy antiguas ha dejado de tener actualidad. Cuanta el filósofo griego en su Protágoras:

«*Cuando los dioses hubieron creado las estirpes animales, encargaron a Prometeo y a Epimeteo, que distribuyeran convenientemente entre ellas todas aquellas cualidades de que debían estar provistas para sobrevivir. Epimeteo se encargó de la distribución. En el reparto dio a algunos la fuerza,..; a otros, los más débiles, reservó la velocidad ...; concedió a unos armas naturales... y, a los que no dotó de éstas, sí les dio medios diversos que garantizasen su salvación. Dio a los pequeños alas para huir o escondrijos, donde guarecerse. A los grandes... en su propia corpulencia aseguró su defensa. En una palabra, guardó un justo equilibrio en el reparto de facultades y dones, de modo que ninguna raza se viese obligada a desaparecer. (...) Epimeteo, cuya sagacidad e inteligencia no eran perfectas, no cayó en la cuenta de que había gastado todas las facultades en los animales irracionales y de que el género humano había quedado sin equipar. (...)Llegó Prometeo a examinar la distribución hecha por Epimeteo y vio que ... el hombre estaba desnudo, descalzo y no tenía ni defensa contra la intemperie ni armas naturales. Fue, entonces, cuando Prometeo decidió robar a Hefestos y a Atenea el fuego y la habilidad mecánica, con el objeto de regalarlos al hombre. De ese modo, con la habilidad mecánica y el fuego, el hombre entró en posesión de cuanto era preciso para protegerse y defenderse, así como de los instrumentos y las armas aptos para procurarse el alimento, de que había quedado desprovisto con la incauta distribución de Epimeteo.*

(...) Además, el hombre dispuso del arte de emitir sonidos y palabras articuladas y fue el único entre los animales capaz, en cuanto partícipe de una habilidad divina, de honrar a los dioses, (...) pero así y todo, los hombres no tenían la vida asegurada, porque vivían dispersos y no podían luchar ventajosamente contra las fieras. Fue, entonces, cuando trataron de reunirse y fundar ciudades, que les sirviese de abrigo; pero una vez reunidos, no poseyendo el arte político de convivir, se ofendían unos a otros y pronto empezaron a dispersarse de nuevo y a perecer. Zeus tuvo que intervenir para salvar, por segunda vez, al género humano de la dispersión... envió a Hermes a fin de que atrajese a los hombres al respeto recíproco y la justicia, con objeto de que fuesen principios ordenadores de las comunidades humanas y crearan entre los ciudadanos lazos de solidaridad y concordia. A diferencia de las artes mecánicas, que en modo alguno fueron dadas a todos, puesto que, por ejemplo: un solo médico basta para muchos, que ignoran el arte de la medicina, Zeus dispuso que todos participaran del arte político, es decir: del respeto recíproco y de la justicia, y que quienes se negaran a participar de ellos fueran expulsados de la comunidad humana...»[1].

Efectivamente convivir es quizás la mejor forma para el hombre de vivir y se apoya en el respeto recíproco y en la justicia, como dice Platón. Por otro lado convivencia y participación son dos conceptos ligados en toda comunidad educativa por ser una comunidad humana; en tal condición no se puede esperar que sea perfecta; tampoco el hombre lo es. Convivir con otros genera roces, problemas, alteraciones de la convivencia y de sus formas; incluso se pueden esperar transgresiones a las mismas normas o reglas de juego, que toda comunidad se da a sí misma para desarrollarse. En los Centros docentes los problemas de convivencia y las vulneraciones de las normas se pueden presentar por parte de todos los miembros, que componen esa comunidad educativa, y los motivos más frecuentes en la generación de conflictos, según Z. Ramo y J. Cruz[2] son:

---

1 Texto tomado de PLATÓN (1980), *Protágoras*, vv. 320d y ss. Ed. Pentalfa / Oviedo, pp.121-16 y ss. La traducción, simultaneada con el texto griego está hecha por G. BUENO; el mismo autor realiza un análisis muy acertado acerca de la pedagogía como nueva sofística de nuestros tiempos

2 Z. RAMO TRAVER y J. CRUZ MIÑAMBRES (2001), «El arbitraje: Instrumento útil para solucio-nar problemas de convivencia en los centros», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 300. Los autores ofrece una interesante reflexión al respecto (pp. 297-306), que se tiene presente en esta actual reflexión.

a) Los que ocasionan las personalidades singulares de algunos miembros de la comunidad: los agresivos, los soberbios, los vanidosos, los tercos, los demasiado seguros, etc.
b) Los originados por aquellos miembros que, por diferentes causas, no comparten algunos de las finalidades y objetivos, de los procedimientos o de las actuaciones del Centro.
c) Los que producen los miembros, que participan en la vida del Centro con otros fines muy distintos a los de la generalidad.
d) Los que generan las personas, que creen que sólo tienen derechos y nunca deberes, etc.

Lo que al final se debe tener presente es que casi todos, o todos, los problemas de convivencia, que se producen en los Centros docentes, los generados por los motivos antes indicados o por otros, tienen algún tipo de solución y se puede llegar a algún tipo de acuerdo. En este pensamiento se asienta el concepto del arbitraje como instrumento de mediación en los conflictos.

5.1. EL ARBITRAJE COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN: El término arbitraje presenta diversas acepciones; el Diccionario[3] recoge el que se tendrá presente en esta exposición: procedimiento para resolver pacíficamente conflictos, sometiéndolos al fallo de una tercera opinión no implicada en el conflicto, que puede ser la opinión de una persona individual o de una comisión o instancia habilitada al afecto. Así el árbitro será ese «hombre bueno», que trata de mediar y conseguir el que las partes implicadas en un conflicto se escuchen y expongan sus desavenencias, tratando de llevar a las partes a los puntos comunes de encuentro y avenencia, para evitar la prosecución del procedimiento sancionador al incumpliendo de alguna norma establecida, pues se piensa, con frecuencia, que «un mal acuerdo es mejor que un buen pleito», o al menos eso dice la sabiduría popular del refranero. Efectivamente, en los Centros docentes una solución elemental y práctica resulta que, cuando surja un conflicto, exista un mediador entre las partes enfrentadas, para intentar reconciliar a las partes, limar diferencias, llegar a acuerdos y restablecer la convivencia[4].

Esta figura del árbitro y el concepto de arbitraje no están reguladas por norma legal alguna en el ámbito educativo, pero tampoco está prohibida por disposición alguna, por lo tanto será decisión del mismo Centro docente el establecer o no su existencia y competencia dentro del marco de autonomía que le concede la LOE-LOMCE y por los cauces que se establezcan, como pueden ser las Normas de convivencia y conducta de los centros, el Director o, en los Centro docentes privados el titular de los mismos. No cabe duda alguna, que esta figura de árbitro puede solucionar un buen número de problemas de convivencia, que si no afectan gravemente el normal discurrir de los Centros docentes, sí entorpecen la convivencia de los mismos y, sobre todo, la hacen más tensa y desagradable. Tomada la decisión de que exista esta figura, hay dos opciones, básicas, señalan: Z. Ramo y J. Cruz[5], sobre quién puede ser el árbitro:

a) Designar a un miembro de la comunidad educativa por tiempo indefinido o por un período concreto, por ejemplo por un año académico.
b) Designar a un diferente miembro de la comunidad en función de cada uno de los conflictos o desavenencias, que se produzcan.

Es evidente, que ambas opciones presentan ventajas e inconvenientes. Cada Centro docente, en función de sus características y necesidades, deberá decidir, primero, si designa a un árbitro y, en segundo lugar, sobre por cuál de las dos opciones se decanta. Para designar a un árbitro hay que contar con la aceptación de la persona encargada de dicho papel, que nunca es fácil; además, la persona que sea designada árbitro, en cualquiera de las dos opciones señaladas, ha de reunir unos rasgos

[3] RAE (1984[20]), *Diccionario de la Lengua Española*, Ed. Espasa-Calpe / Madrid: En su tercera acepción dice: «procedimiento para resolver pacíficamente conflictos internacionales, sometiéndolos al fallo de una tercera potencia, de una persona individual o de una comisión o tribunal». Evidentemente se aplica el concepto a la realidad educativa de la que ahora se trata.

[4] Incluso entre las organizaciones más desarrolladas en el ámbito social existen establecidos los llamados comités, juntas o instancias de conflictos, para intentar mediar en los problemas de convivencia que puedan surgir.

[5] Z. RAMO TRAVER y J. CRUZ MIÑAMBRES (2001), «El arbitraje: Instrumento útil para solucio-nar problemas de convivencia en los centros», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 302.

específicos: prudencia, tacto, discreción, paciencia, objetividad y ecuanimidad; a parte deberá saber escuchar y poseer la capacidad saber persuadir. Genéricamente, cualquier, miembro de la comunidad educativa puede ser árbitro, pero hay determinados miembros del Centro que parecen, en principio, más cualificados para desempeñar dicho papel. Pero es decisión que debe valorar y tomar la dirección del centro docente.

La actuación del árbitro está enmarcada en las normas establecidas, para la convivencia del Centro docente, y deben ser respetadas; en ningún caso puede ir contra el RD. 732/1995 y las que recojan las Normas de convivencia y conducta de los centros. Asimismo, la actuación arbitral estará siempre supeditada a las competencias, que el Director y el Consejo escolar tiene en materia de resolver conflictos e imponer correcciones al alumnado, así como a las que se haya delegado en la Comisión de convivencia del Centro, a la que nunca deberá sustituir el árbitro. Precisamente la actuación del árbitro ha de ir encaminada a que los conflictos, salvo aquellos que perjudiquen gravemente la convivencia en el centro, se resuelvan sin necesidad de que intervenga la Comisión de convivencia del Centro o instancia superior. El árbitro ha de ser la primera instancia, donde se resuelvan amistosamente los problemas de convivencia.

Así, la actuación arbitral sería muy útil para solucionar las conductas contrarias a las normas de convivencia del centro, que no estuvieran tipificadas y con sus correspondientes sanciones en las Normas de convivencia y conducta de los centros. Ahora bien, toda actuación supone que las partes enfrentadas se someten voluntariamente a la misma. En este ámbito, como bien señalan Z. Ramo y J. Cruz[6], no existen reglas más concretas en la actuación arbitral. En cada conflicto, en función de la importancia del mismo y de las personas involucradas, el sentido común y la experiencia serán las referencias más valiosas con las que podrá contar el árbitro.

5.2. LOS EXPEDIENTES DISCIPLINARIOS: Cuando en la vida del Centro docente se llega a la necesidad de proceder con la utilización de un expediente disciplinario, debe tenerse en cuenta que algo ha fallado en la vida del Centro; se ha fracturado gravemente las normas que rigen la convivencia y, ello, normalmente debe llevar a una reflexión global de todo el sistema, para valorar e evaluar el conjunto de la vida de la institución educativa. Hecha la reflexión anterior, ha de observarse las pautas y normas, que rigen estos procedimientos y que están regulados por el RD 732/1995[7], que desarrolla lo dispuesto por la LODE 8/1985, la LOGSE 1/1990, la LOPEG 9/1995 en cuanto a los derechos y deberes de los alumnos y, en general, la convivencia en los Centros docentes. Tras las modificaciones que la LOCE 10/2002 ha hecho en el ámbito de los derechos y deberes de los alumnos (capítulo II)[8] y,

---

6 Z. RAMO TRAVER y J. CRUZ MIÑAMBRES (2001), «El arbitraje: Instrumento útil para solucionar problemas de convivencia en los centros», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 304. Incluso los autores señalan algunas pautas para el arbitraje en las diversas instancias de la comunidad educativa; así indican: En los conflictos de alumnos, siempre que no perjudiquen gravemente la convivencia en el Centro, puede intervenir un árbitro para intentar solucionarlos. Una buena parte de los conflictos entre profesores pueden solucionarse o atenuarse con la intervención de un mediador. En los conflictos entre padres la intervención de un árbitro puede servir de cauce de entendimiento entre los mismos.

7 RD 732/1995 (BOE 02.06.1995).

8 LOCE 10/2002. Cap. II, Art. 2: Alumnos: 1. Son derechos y deberes del alumno los que se establecen en este artículo y en el resto de las normas vigentes, considerando que: a) Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando. b) Todos los alumnos tienen el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía, con el fin de formarse en los valores y principios reconocidos en ellos y en los Tratados y Acuerdos Internacionales de Derechos Humanos ratificados por España. c) Todos los alumnos tienen derecho a que su dedicación y esfuerzo sean valorados y reconocidos con objetividad, y a recibir orientación educativa y profesional. 2. Se reconocen al alumno los siguientes derechos básicos: a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad. b) A que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales, de acuerdo con la Constitución. c) que se respeten su integridad y dignidad personales. d) A la protección contra toda agresión física o moral. e) A participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes. f)A recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal,

de manera especial, en lo que se refiere a las competencias del Director y Consejo escolar , y más aún si se considera la actual LOE /06, se hace necesaria una reforma del referido RD 732/1995.

Por ello, las CC.AA. han regulado casi todas normativas específicas al respecto, que será necesaario considerar en cada ámbito.

El citado RD 732/1995 se compone de cuatro títulos divididos en distintos capítulos y secciones, cuyo contenido es el siguiente:

Título I: Disposiciones Generales, en las que se expone el ámbito de aplicación (Art. 1), la modulación del ejercicio de los derechos y deberes (Art. 2), la igualdad de derechos y deberes (Art. 3), el carácter de garante de la Administración (Art. 4), el Consejo Escolar (y la Comisión de Convivencia) como garante de la convivencia (Art. 5-8), matizado ahora por la LOCE 10/2002 (Art. 79.), y las Normas de convivencia y conducta de los centros (Art. 9).

Título II: De los Derechos de los Alumnos: Entre los que señala el deber de todos los miembros de la Comunidad Educativa de respetarlos (Art. 10), el derecho a recibir formación acorde con el desarrollo de su personalidad (Art. 11), a la igualdad de oportunidades en el acceso a los distintos niveles de enseñanza (Art. 12), a la evaluación objetiva del rendimiento y derecho de reclamación (Art. 13), a recibir la orientación escolar y profesional adecuada (Art. 14), a la seguridad e higiene (Art. 15), a la libertad de conciencia (Art. 16), a la integridad física y moral y a la dignidad personal (Art. 17), a la confidencialidad de los datos que aporten al Centro (Art. 18); el derecho a la participación en la vida escolar (Art. 19), a la elección de representantes (Art. 20), a las garantías y derechos de los delegados en el ejercicio de sus funciones (Art. 21-22), a la asociación (Art. 23-24), a la información (Art. 25), a la libertad de expresión (Art. 26-27); el derecho de reunión (Art. 28), a la utilización de las instalaciones (Art. 29), a la participación (Art. 30), a la asistencia económica (Art. 31-32) y a las garantías de ejercicio (Art. 33-34).

Título III: De los Deberes de los Alumnos, entre los que se indican: a) los deberes de carácter educativo recogidas en el (Art. 35), como son la asistencia y la puntualidad, la participación en actividades y el seguimiento de las indicaciones de profesorado y el respeto al derecho al estudio de los demás. Y b) otros deberes, como respetar los derechos de los demás miembros de la Comunidad educativa y no discriminar (Art. 36-37), respetar el proyecto educativo (Art. 38), respetar las

---

familiar, económico, social y cultural, especialmente en el caso de presentar necesidades educativas especiales, que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo, y g) A la protección social, en el ámbito educativo, en los casos de infortunio familiar o accidente. 3. El estudio es un deber básico del alumno que se concreta en: a) Participar en las actividades formativas y, especialmente, en las orientadas al desarrollo de los currículos. b) Seguir las directrices del profesorado respecto a su educación y aprendizaje. c) Asistir a clase con puntualidad, y d) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación. 4. Además del estudio, son deberes básicos de los alumnos: a) Respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y morales. b) Respetar la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa. c) Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo, y d) Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones del centro y materiales didácticos. 5. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los alumnos, así como la formación de federaciones y confederaciones.

Art. 3**:** Padres: 1. Los padres, en relación con la educación de sus hijos, tienen los siguientes derechos: a) A que reciban una educación con las máximas garantías de calidad, en consonancia con los fines establecidos en la Constitución, en el correspondiente Estatuto de Autonomía y en las leyes educativas. b) A la libre elección del centro. c) A que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. d) A estar informados sobre el progreso de aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos. e) A participar en el control y gestión del centro educativo, en los términos establecidos en las leyes, y f) A ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos. 2. Asimismo, como primeros responsables de la educación de sus hijos, les corresponde: a) Adoptar las medidas necesarias, o solicitar la ayuda correspondiente en caso de dificultad, para que sus hijos cursen los niveles obligatorios de la educación y asistan regularmente a clase. b) Estimularles para que lleven a cabo las actividades de estudio que se les encomienden. c) Conocer y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con los profesores y los centros. d) Respetar y hacer respetar las normas establecidas por el centro, y e) Fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa. 3. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los padres, así como la formación de federaciones y confederaciones.

instalaciones del centro y las pertenencias de los demás (Art. 39) y participar en la vida y funcionamiento del Centro (Art. 40).

Título IV: Normas de Convivencia, que se articula en 3 capítulos.

A) El Capítulo I se dedica a las disposiciones generales: Desarrollo por las Normas de convivencia y conducta de los centros o por el antiguamente denominado Reglamento de Régimen Interior (RRI) o Reglamento de Funcionamiento del Centro (Art. 41), carácter educativo y recuperador de las sanciones (Art. 43), consideraciones a tener en cuenta en los incumplimientos: principios (Art. 42-43.2), daños materiales (Art. 44.1), inasistencia (Art. 44.2), atenuantes o circunstancias paliativas (Art. 45.1), agravantes o circunstancias acentuantes (Art. 45.2), ámbito objetivo y subjetivo de aplicación (Art. 46), poder de supervisión del Consejo escolar (Art. 47).

B) El Capítulo II trata de las conductas contrarias a las normas de convivencia del Centro docente; así trata de las sanciones (Art. 48), de la autoridad competente (Art. 49.1), de la prescripción en un mes(Art. 49.2) y de la reclamación en recurso ante la Dirección General de Educación (Art. 50).

C) El Capítulo III se dedica a las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia del Centro docente y se divide en dos secciones: c1) Sección 1ª dedicada a las conductas que perjudiquen gravemente la convivencia del Centro docente. Es necesario para ello la instrucción de expediente, cuya competencia tiene el Director del Centro, después de la LOCE 10/2002[9], quedando la competencia del Consejo escolar relegada (Art. 51); se enumeran las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (Art. 52) y las sanciones (Art. 53.1); también se señala el órgano competente para su procedimiento (Art. 53,2), que ahora queda matizado (LOCE, Art. 79. 82), la revocación medidas provisionales (Art. 53.3) y la prescripción de conducta 4 meses después y de sanción final del curso escolar (Art. 53.4). c2) La Sección 2ª se dedica al procedimiento para la tramitación de expedientes disciplinarios, nombramiento y recusación del instructor (Art. 54.1-2), las medidas provisionales (Art. 54.3) y revocación (Art. 52.3), del plazo del acuerdo de instrucción: 10 días (Art. 55.1), de la audiencia alumno o representantes legales, es menor de edad o está legalmente incapacitado (Art. 55.2), del plazo de instrucción: 7 días (Art. 55.2), de la comunicación de apertura de expediente al Servicio de Inspección Educativa (Art. 55.3) y de la resolución final en el plazo de un mes (Art. 56).

Para instruir un expediente disciplinario a un alumno, deben de darse una serie de pasos, que han de ser tenidos en cuenta y aplicar formalmente:

a) Tiene que existir y quedar reflejado un «acuerdo de incoación[10] de expediente», ya que no podrán corregirse las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro docente sin la previa instrucción de un expediente, que, tras la recogida de la necesaria información, acuerde el Director del centro, bien por su propia iniciativa o bien a propuesta del Consejo escolar del centro.

b) El siguiente paso será la «iniciación del expediente», cuyo primer trámite, y con el que se inicia el procedimiento del expediente disciplinario, es el acuerdo de incoación, que debe figurar formalmente por escrito. Este acuerdo se ha de llevar a cabo en un plazo no superior a 10 días desde que se tuvo conocimiento de la comisión de los hechos o conductas a corregir, que, lógicamente, puede no coincidir con la fecha de la propia comisión de los hechos. Así, parece que el plazo, para acordar la incoación de expediente, correrá desde que tuvo conocimiento de los hechos, no cualquiera de los miembros de la comunidad educativa, sino precisamente el/a Director(a del Centro docente, que es el órgano decisorio en este asunto. Por otro lado, la decisión de incoar un expediente la toma el director/a del Centro.

Se puede, excepcionalmente, adoptar la decisión de tomar medidas provisionales, al iniciarse el procedimiento (o en cualquier momento del mismo). Estas medidas deben ser razonadas, deben ser

---

9 LOCE 10/2002. Art. 79.h. y Art.82.1.e.

10 Incoar significa simplemente: comenzar una acción. El término suele usarse en el ámbito legal para indicar el comienzo del proceso de una acción legal, un pleito, etc., cuyo comienzo exige unas formas y unas formalidades determinadas, que, incluso, pueden invalidar todo el proceso por defecto de forma. Defecto de forma que se establece para asegurarse la salvaguarda de los derechos de la parte a la que se instruye o se incoa una acción, posiblemente, sancionadora.

comunicadas al Consejo escolar, que las podrá revocar en todo momento y deben ser de tal índole que no perjudiquen de modo irreparable el proceso formativo del alumno. Las medidas provisionales, a las que se hace referencia, pueden ser: cambio temporal de grupo, suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un periodo no superior a 5 días, suspensión del derecho de asistencia al centro por un periodo no superior a 5 días.

La decisión de incoar e iniciar un expediente disciplinario tiene la suficiente gravedad como, para que se le dote de las formalidades mínimas esenciales: Ha de hacerse por escrito, se ha de comunicar también por escrito: al interesado en todo caso, a sus padres, tutores o representantes legales, al Consejo escolar y al Servicio de Inspección educativa.

c) El siguiente paso es «la instrucción», que es el conjunto de trámites, que se llevan a cabo para el esclarecimiento y prueba de los hechos, así como para la determinación de la imputación[11], la culpabilidad[12], la responsabilidad[13], la gradación de la corrección[14] y la propuesta[15] de la misma, que constituyen las notas básicas de la instrucción misma.

El/a instructor/a de un expediente disciplinario viene determinado por la normativa legal que lo regula y en este sentido es clara y expresa textualmente, que «la instrucción del expediente se llevará a cabo por un profesor del centro…», que puede ser para cada expediente distinto o ser siempre el mismo; es cuestión que debe decirse en cada Centro docente concreto y valorando las circunstancias concretas de cada Centro; en todo caso, ese profesor instructor podría ser objeto de recusación, si hubiera causa suficiente para ello. El/a instructor/a es designado/a por el/a Director/a y debe recibir comunicación de ella, que, al ser formal, debería ser por escrito. También se debe comunicar el/a profesor/a instructor/a designado/a al interesado si es mayor de edad, a los padres, tutores o representantes legales del alumno si este es menor de edad o está legalmente incapacitado). La designación puede ser impugnada mediante recusación[16] por alguna de las parte, a las que se la han comunicad, ante el propio director, si entiende o entienden que de la conducta o manifestaciones del profesor designado instructor puede inferirse falta de objetividad.

La norma legal (RD 723 /1995), explícitamente, señala que la instrucción no deberá exceder de siete días, pero no señala cómo se han de conseguir los objetivos o notas básicas señaladas anteriormente para clarificar los hechos y/o conductas, su autoría, su imputación, su culpabilidad, sus circunstancias de responsabilidad, etc. Así pues, el/a Profesor/a instructor/a dará audiencia[17] al interesado en todo caso y a sus padres, tutores o representantes legales si es menor o incapacitado

---

11 Que supone la atribución de una acción o acciones a una determinada persona, pues cabría, al menos como hipótesis, que los presuntos hechos fueran atribuibles a otras personas como causantes de los mismos o, incluso, que esa acción o acciones fueran producto, por ejemplo, de fenómenos o sucesos naturales.

12 Se debe especificar que los hechos o conductas, aun siendo atribuibles a una persona, han podido llevarse a cabo sin culpa de la misma.

13 Ya que existe la posibilidad de que una persona sea imputable, sea culpable, pero no se le pueda exigir responsabilidad por su conducta, por ejemplo por haber actuado en legítima defensa, ser menor de edad, ser enajenado, etc. En este aspecto, siempre se deben tener en cuenta las circunstancias modificadoras de tal responsabilidad: eximentes, atenuantes, agravantes.

14 Pues la sanción o corrección debe ser adecuada y ponderada según el grado de responsabilidad.

15 Propuesta que debe ir dirigida, por escrito, al órgano encargado de imponerlas, el Consejo escolar, al órgano que decide la incoación, el/a Director/a, y del órgano que instruye, el profesor del Centro docente que haya sido designado al efecto.

16 No hay plazo legal establecido, para efectuar esta recusación del/a profesor/a instructor/a, pero parece lógico ha de ser posterior a la comunicación de la designación y en el inicio de las actuaciones. Al igual que se entiende que la designación, por su importancia ha de realizarse a todas las partes escrito, la recusación ha de hacerse también de forma escrita. El/a propio/a profesor/a, que ha sido designado, si entiende que puede recaer en él alguna razón de falta de objetividad, debe abstenerse, sin esperar a una posible recusación, comunicándolo mediante escrito razonado y fundamentado, que está dirigido al órgano, que lo designó: El/a director/a.

17 La ley señala la obligatoriedad del trámite de audiencia del interesado y si es menor además de sus padres, tutores o representantes legales. Es importante que, una vez instruido el expediente y ya que la norma no establece su prohibición, la actividad del instructor se inicie precisamente con una audiencia formal y toma de declaración del alumno expedientado y, si es menor, de sus padres, tutores o representantes legales, dejando en todo caso constancia escrita y firmada de la misma.

legalmente y decidir y usar todos los medios de prueba aceptados en la práctica del Derecho[18]. También compete al/a profesor/a instructor/a decidir de forma excepcional, bien al iniciar la instrucción o en cualquier momento de la misma, el proponer al/a Director/a la adopción de las medidas provisionales que estime convenientes. El/a instructor/a finalizará la instrucción con una propuesta de resolución, dirigida al Consejo escolar y en la que debieran constar, al menos, los siguientes aspectos: (a) hechos imputados y alumno al que se le imputaron, fecha, circunstancias, etc.; (b) trámites efectuados durante la instrucción y breve resumen del contenido de los mismos; (c) conductas y circunstancias que se consideran probadas; (d) propuesta de correcciones, dentro de las previstas y tipificadas en la norma legal y, además, ponderadas de acuerdo con lo probado. Una vez realizada la instrucción con una propuesta de resolución y hecha la comunicación a las partes, es importante dar de nuevo audiencia a las partes, ya que, como la norma legal reguladora no lo impide, con esta medida se evitará la alegación posterior de indefensión y, además, esta audiencia puede proporcionar elementos valiosos para la instrucción y elaboración de la propuesta definitiva. De esta situación educativa: tramitación de la instrucción y propuestas[19], el Profesor/a instructor/a debe informar al Servicio de Inspección.

d) Realizados los pasos antes señalados, se llega a la «finalización del procedimiento», que aunque el RD 723/1995 sólo prevé como finalización del procedimiento la resolución[20] del mismo, cabe, por aplicación de las normas generales de procedimiento administrativo, considerar como posible también la prescripción[21]. La resolución ha de estar tomada en el plazo de un mes desde la fecha de iniciación del expediente y será comunicada, de manera formal, por escrito con acuse de recibo, al alumno y a sus padres, tutores, o representantes legales y al Servicio de Inspección de Educación.

e) Finalmente, el Consejo escolar del Centro docente en su resolución, además de decidir el tipo de «corrección» aplicable, deberá resolver quién debe aplicarla, ejecutarla y velar, porque se lleve efectivamente a cabo en los términos decididos. Así mismo, el Consejo escolar, igual que tiene capacidad para resolver la imposición de correcciones, siempre de acuerdo con el procedimiento previsto de tramitación de expediente, tiene también competencias atribuidas por ley para levantar la corrección impuesta, cuando ésta sea la de suspensión del derecho a la asistencia al Centro docente, o bien aminorarla, readmitiendo al alumno en el Centro antes de finalizado el plazo previsto en la

---

18 Confesión del interesado, pruebas documentales, ya sean escritas, grabadas en video o sonoras, etc., pruebas testificales, prueba de inspección ocular del propio instructor, pruebas periciales, que pueden ser encomendadas a expertos en una materia, etc.; también podrá decidir sobre la conveniencia o no de que le sean facilitados y emitidos informes por otros órganos del Centro docente o aportada documentación que no obre en el propio Centro. Así mismo, como señalan Z. Ramo y J. Cruz, a. c. p. 288, en la tramitación de expediente el instructor ha de tener en cuenta que es muy conveniente que dé entrada en el mismo (dándoles audiencia, citando como testigos, recabándose informes, etc.) no sólo a los profesores directamente implicados en el procedimiento y por tanto con derecho y obligación de ser partes, sino incluso a aquellos profesores que, aunque no sean titulares de derechos-obligaciones en el procedimiento, sí estén interesados legítimamente en el mismo. Para lograr esta inclusión y audiencia en el expediente de profesores que pudieran estar legítimamente interesados en el desarrollo del mismo, no seria necesario cambiar o modificar la norma legal, sino que el instructor ejercitara todo el espectro de posibilidades que la actual norma le da. El Real Decreto no establece como obligatorio que participen y se dé audiencia a los profesores no directamente afectados, pero sí legítimamente interesados. Pero no prohíbe. Y puede ser un buen medo de conocimiento a utilizar durante el periodo de instrucción. En consecuencia, el instructor puede acordar, entre otros trámites, el de audiencia, el de informe, etc., de profesores que estén interesados legítimamente, bien de oficio, bien a instancia de estos mismos profesores que solicitan comparecer en el expediente y ser oídos.

19 Como consejos a la hora de instruir una expediente disciplinario Z. Ramo y J. Cruz, a. c. p. 287 señalan los siguientes: 1. Las decisiones que vaya tomando a la largo de la instrucción, debe dejarlas plasmadas por escrito, formalmente, incluso aunque esta forma no sea legalmente exigible, porque es la más eficaz a efecto de prueba. 2. De Los documentos aportados e incorporados al expediente es conveniente hacer copia. 3. Que las comunicaciones y convocatorias que se hagan durante la instrucción se hagan también formalmente, por escrito, con firma y fecha o por correo certificado con acuse de recibo.

20 Resolución que debe emitirse, aunque la propuesta de resolución del instructor sea la de sobreseer el expediente incoado, por no encontrar prueba suficiente de las conductas imputadas o considerar que debe ser eximida la responsabilidad del alumno imputado, debe producirse la resolución y debe ser debe adoptada por el Consejo escolar.

21 Es posible la finalización del procedimiento de expediente disciplinario por cumplimiento del plazo de 4 meses, previsto como de prescripción, si una vez iniciado dicho expediente se dieran interrupciones que llegaran a completar ese tiempo.

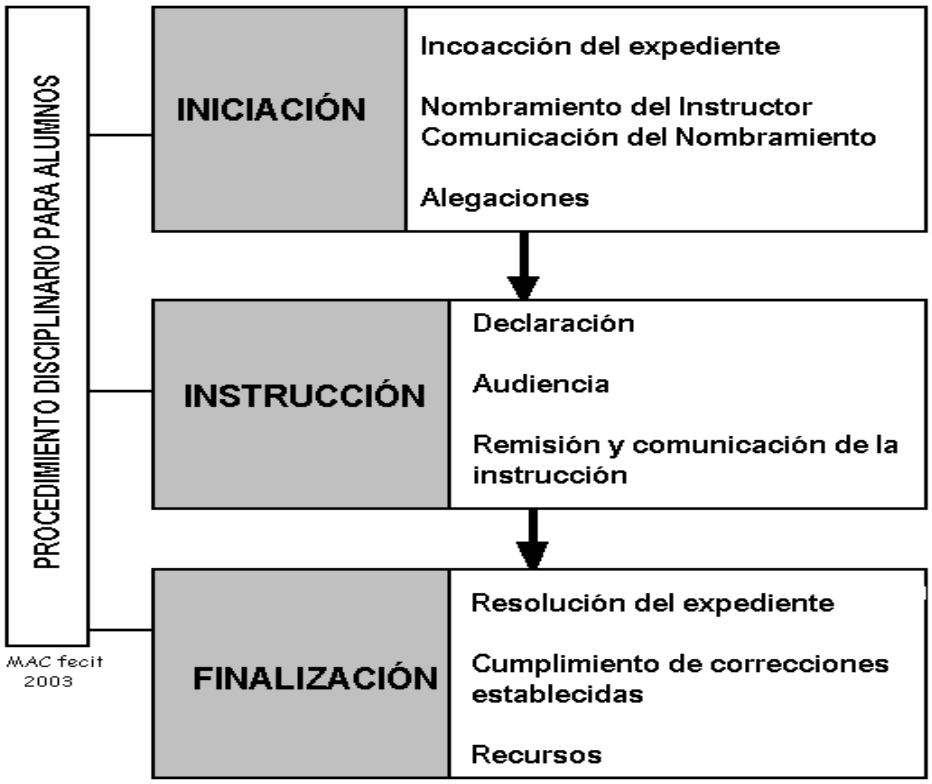
corrección; en ambos casos es necesario, que el Consejo escolar haya apreciado y constatado un cambio positivo en la actitud del alumno y lo haya considerado suficiente.

Ante las resoluciones adoptadas cabe la posibilidad de recursos en los términos establecidos por la ley: (a) Recurso ordinario contra la resolución adoptada ante la representante de la Administración educativa competente[22]; (b) recurso contencioso-administrativo, terminada la vía ordinaria y de acuerdo con la vía legal establecida al efecto[23]; y, finalmente, (c) recurso extraordinario de revisión[24], si no se ha interpuesto recursos ordinario en el plazo fijado.

[22] En el plazo de un mes desde la comunicación y por escrito, de acuerdo con lo previsto en los Art. 114 y s. de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

[23] Cuando la resolución del recurso ordinario presentado no sea satisfactoria para los intereses del recurrente o cuando pasados tres meses desde su interposición no haya recaído resolución sobre el mismo (silencio administrativo), queda expedita la vía del recurso contencioso-administrativo, por haber finalizado la vía puramente administrativa con el recurso ordinario. Este recurso contencioso-administrativo ha de plantearse ya ante los órganos del poder judicial, no ya ante órganos de la Administración educativa, que son los Tribunales y sus Salas especializadas en materia contencioso-administrativa. Ha de hacerse formalmente, solicitando previamente la admisión a trámite antes de formalizarlo y por medio de procurador (representante) y abogado (que dirige el recurso técnicamente), con algunas excepciones. El procedimiento aparece regulado en la Ley de la Jurisdicción Contencioso-Administrativa. En el caso de apreciar, pasado el plazo, por silencio administrativo que se ha resuelto negativamente el recurso ordinario, previo a la presentación del recurso contencioso-administrativo en el plazo de dos meses, será necesario: solicitar de la Administración la expedición de la certificación de acto presunto. Informar a la Administración por escrito de la voluntad de interponer recurso contencioso-administrativo ante los Tribunales. Estos dos documentos serán necesarios para que sea admitido el recurso contencioso-administrativo.

[24] Recurso que ha de interponerse ante el representante de la Administración educativa competente, cuando concurra alguna de las circunstancias siguientes: a) Si al dictar la resolución del expediente se hubiera incurrido en error de hecho, que resulte de los propios documentos incorporados al mismo. b) Si han aparecido o se han aportado documentos de valor esencial para la resolución que, aunque posteriores, evidencien el error de la resolución que se recurre. c) Que en la resolución hayan influido esencialmente documentos o testimonios declarados falsos por sentencia judicial firme anterior o posterior a la resolución. d) Que la resolución se hubiera dictado como consecuencia de prevaricación, cohecho, violencia, maquinación fraudulenta u otra conducta punible y que así se haya declarado en virtud de sentencia judicial firme. El plazo para interponerlo es de 4 díos en el supuesto a) y de tres meses en los supuestos restantes. Cf.: Z. RAMO TRAVER y J. CRUZ MIÑAMBRES (2001), «El procedimiento para la tramitación de los expedientes disciplinarios», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 292 (281-295). Autores a los que hemos seguido en esta exposición, al tiempo que se comprobaba la norma legal existente.

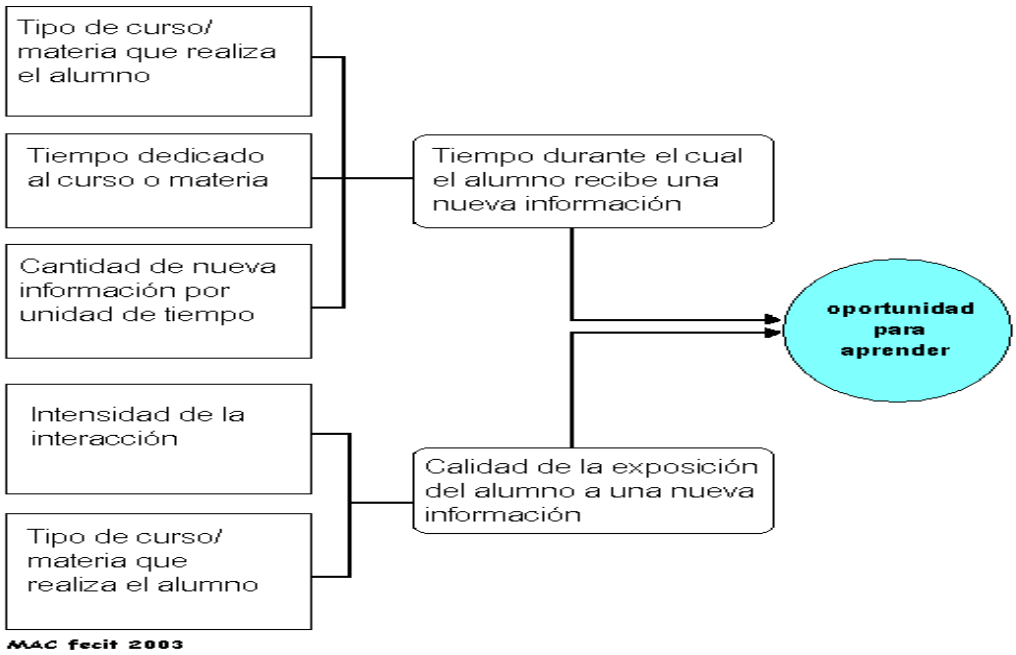

PROCEDIMIENTO DISCIPLINARIO PARA ALUMNOS
MAC fecit 2003
INICIACIÓN
Incoacción del expediente
Nombramiento del Instructor
Comunicación del Nombramiento
Alegaciones
INSTRUCCIÓN
Declaración
Audiencia
Remisión y comunicación de la instrucción
FINALIZACIÓN
Resolución del expediente
Cumplimiento de correcciones establecidas
Recursos

CAPÍTULO 6.

ORGANIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

6.0 Introducción
6.1 Organización del alumnado
6.2 Organización de los espacios y de los recursos
6.3 Organización del tiempo
    6.3.1 Confección del horario
    6.3.2 Calendario escolar

Con la finalidad de constatar, si se puede atribuir a la organización de la institución educativa un influjo suficiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un modelo racionalmente construido, A. B. Sorenson y A. T. Halliman[25] comprueban la capacidad explicativa de un modelo, en el que el aprendizaje es resultado de tres variables: capacidad, esfuerzo y oportunidad de aprender, sobre las que se puede influir desde la organización escolar, en la que se debe distinguir: Por un lado, el soporte que la institución educativa ofrece a las relaciones interpersonales y que puede afectar a la motivación y de ésta al aprendizaje, y, por otro, la interacción entre las oportunidades de aprender que facilita el Centro docente y la capacidad y esfuerzo del alumno. Más tarde, S. S. Kilgore y W. W. Pendleton[26] completan el modelo, explicitando las especificaciones de la «oportunidad de aprender»



Desde este concepto y esquema de la «oportunidad de aprender»[27], S. S. Kilgore y W. W. Pendleton[28] justifican el siguiente modelo explicativo de las variables de la organización escolar en la adquisición de los conocimientos por el alumno, modelo que se sigue en esta exposición:

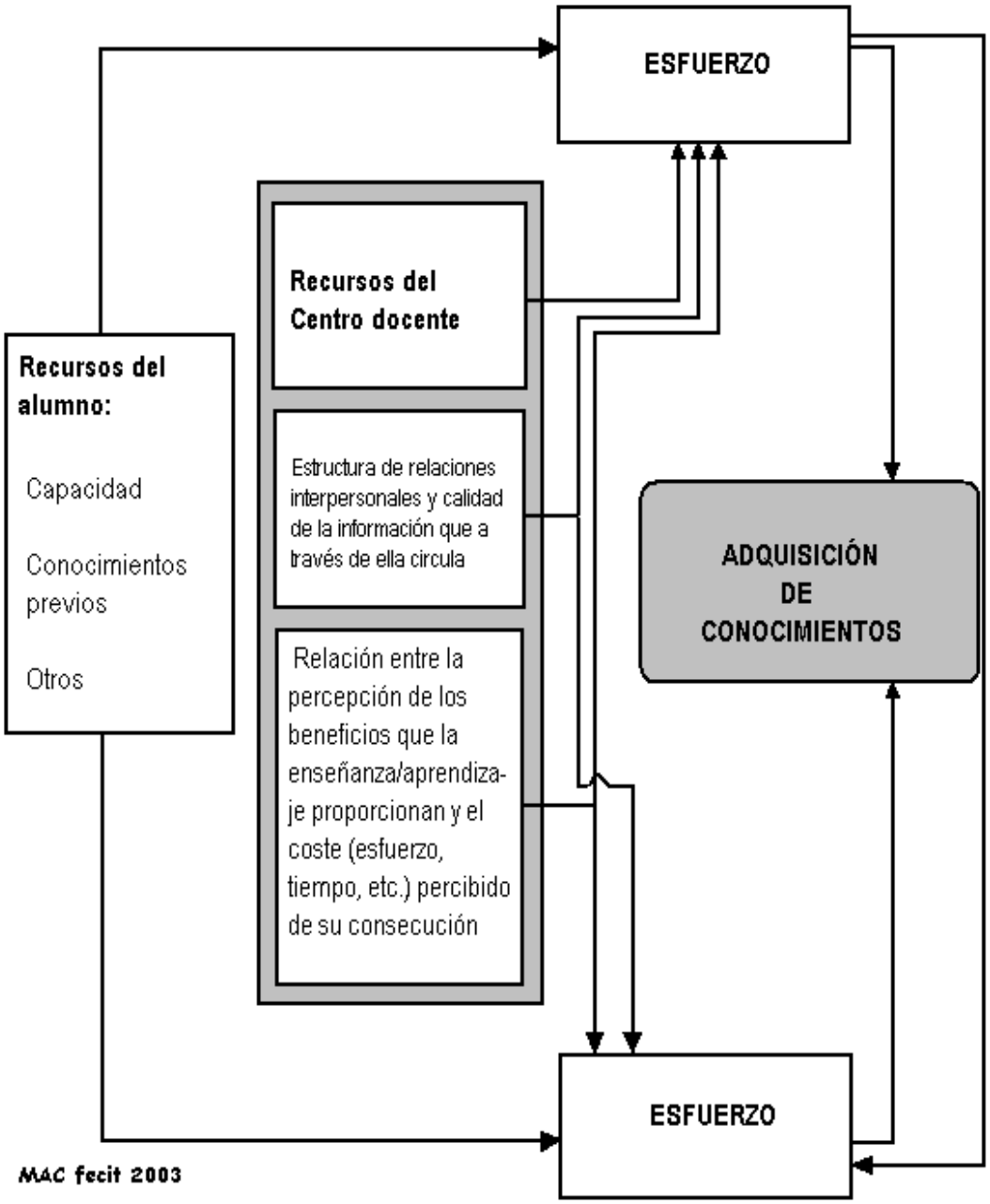
---

25 A.B. SORENSON y M.T. HALLINAN (1977), «A reconceptualization of the school effects», en Sociology of Education, 50 (1977), pp. 213-289. Autores citados por G. GÓMEZ DACAL (2001) «Organización del proceso de enseñanza», en JÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (Coord.), *El centro educativo. Estructuras organizativas, contexto legal y social, planificación, procedimientos y evaluación*, Ed. Cisspraxis-ANPE Asturias / Barcelona, p. 231-280; autor a quien seguimos en nuestra exposición.

26 S. S. KILGORE y W. W. PENDLETON (1993) «The organizational Context of Learning: Framework for Understanding the Acquisition of Knowledge», en Sociology of Education, 66 (1993) pp. 63-87.

27 La mayor parte de las investigaciones sobre la «oportunidad para aprender» hacen operativo este constructo, utilizando como indicador la «cantidad de nueva información que se le facilita a los alumnos», a su vez función de variables organizacionales como la *ratio* profesor/alumnos o la tutela que ejerce el profesor del proceso instructivo, es decir: el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro docente y otras.

28 Autores que introducen importantes modificaciones respecto del modelo de A. B. Sorenson y A. T. Halliman, antes citados


ESFUERZO
Recursos del Centro docente
Recursos del alumno:
Capacidad
Conocimientos previos
Otros
Estructura de relaciones interpersonales y calidad de la información que a través de ella circula
Relación entre la percepción de los beneficios que la enseñanza/aprendizaje proporcionan y el coste (esfuerzo, tiempo, etc.) percibido de su consecución
ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS
ESFUERZO
MAC fecit 2003

6.1. ORGANIZACIÓN DEL ALUMNADO: La relevancia pedagógica de la organización del alumnado, *y* de la del profesorado, adquiere una especial importancia, cuando se trabaja en el marco de modelos desarrollados por el Centro docente como los de la «educación abierta», la «instrucción individualizada», la «educación socializada» o la «Educación personalizada», por cuanto en esos modelos las relaciones interpersonales de las personas comprometidas en los procesos de formación constituyen una exigencia, no sólo para que la transmisión de la información y su desarrollo, que posibilitan que la adquisición de conocimientos, actitudes o destrezas, ocurran en las mejores condiciones, sino también una exigencia para que alumnos y profesores se beneficien del valor de ejemplo, que aporta el comportamiento percibido de los otros, que son relevantes en el proceso formativo, y que caracterizan la propia conducta a través de un sistema de valores asimilado profundamente.

La forma en la que un Centro docente organiza a sus alumnos está, pues, en estrecha relación con el Proyecto educativo (PEC), que pretende realizar, por lo que en ningún caso cabe valorar esta organización sin referirla a otros componentes del plan formativo del Centro, como son los estilos docentes y de aprendizaje o el tipo de currículo que se aplica, y sin tomar en consideración, por otra parte, las características y las disponibilidades de los recursos *y* de los espacios, con que se cuenta para su aplicación. Por ello, para acercarse a esta materia es conveniente, como hace G. Gómez Dacal[29], estudiar:

a) Qué **factores condicionan** la distribución de los alumnos entre los distintos responsables de conducir su aprendizaje, de entre los que tienen una especial relevancia: a1) El tipo de Centro docente, que fija una buena parte de las exigencias, bajo las que va a discurrir la vida escolar, así como de las peculiaridades que distinguen a los alumnos. a2) Los rasgos y la organización de los profesores, que afectan a la dimensión de los grupos o a la disposición de los alumnos en las diferentes situaciones instructivas. a3) La *dotación* y *las características de los espacios* y *recursos* con que cuenta la institución de enseñanza, que imponen limitaciones y ofrecen posibilidades a la hora de decidir cómo ha de articularse el trabajo de preceptores y discípulos. a4) El proyecto pedagógico del Centro docente, que está formulado entre grandes planes de acción: el Proyecto educativo (PEC), organización curricular (antiguo PCC) y ~~o~~ Reglamento de funcionamiento del Centro que señala la concepción formativa, que caracteriza al Centro docente y, por tanto, al tipo de situaciones didácticas y de su organización. Pero, además,

b) Qué **variables intervienen**, de forma instrumental, en los efectos, que la organización del alumnado tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y que según, B. Rowan y B. Miracle[30] son[31]: b 1) como relativas al proceso instructivo: la Interacción profesor-alumnos, la actuación docente, la actuación discente y la tasa de información que facilita el profesor, b2) como intercambios entre iguales significativos y b3) acceso a los recursos.

c) Teniendo en cuenta las posibilidades y las limitaciones del amplio abanico de factores, que integran la organización de los alumnos, aparecen como de especial importancia aquellas variables que regulan las **relaciones entre profesores y alumnos**, el grado de eficiencia en el proceso instructivo y la eficacia conseguida en los resultados académicos. La respuesta en cuanto a la organización de los alumnos para de dar respuesta a las demandas de los componentes del proceso didáctico se articula, básicamente, en tres grandes apartados, que se interrelacionan y se refieren a:

c1) La dimensión del grupo de alumnos cuyo aprendizaje está bajo la tutela de un profesor.

c2) La distribución de los alumnos en clases, con el número de miembros que se haya acordado.

c3) la organización de cada clase en grupos de alumnos pata la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta decisión de asignar los alumnos a clases y grupos es relevante en cuanto puede afectar,

---

29 G. GÓMEZ DACAL (2001) «Organización del proceso de enseñanza», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (Coord.) (2001), *El centro educativo…* a. c. p. 236s.

30 B. ROWAN Y B. MIRAVLE (1983), «Systems of ability grouping and the stratification of achievement in elementary schools», en SOCIOLOGY OF EDUCATION, 56 (1983) pp. 133-144.

31 A ellos añade G. Gómez Dacal (2001), a.c., el de «acceso a los recursos».

como se ha indicado, a la cantidad y calidad de la instrucción, a las características del grupo humano, en que el alumno desarrolla su proceso de enseñanza-aprendizaje, y a la atribución de competencia[32], que recibe el alumno como consecuencia de su pertenencia al grupo. Problema éste que los distintos autores presentan diferentes soluciones y cuyas conclusiones, no siempre coincidentes, puede ser reinterpretada constantemente, pero que lleva siempre al análisis de la relación o ratio profesor/alumnos, ya sea en su dependencia funcional o en la intensidad de las relaciones establecidas.

1.1) La importancia de las decisiones, que el Centro docente adopta para realizar la **clasificación y agrupamiento de los alumnos** se aprecian con claridad en la siguiente concatenación de situaciones y acontecimientos, que se muestran en esquema: (a) Las características de los alumnos son un recurso esencial para la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje➔ (b) La organización de los alumnos conlleva su estratificación según categorías según el criterio de clasificación que se haya acordado previamente[33]➔ (c) Debido a que los profesores prefieren dar clase en los grupos más selectos, la estratificación que se genera lleva a una distribución sesgada de los recursos docentes➔ (d) Al Centro docente acentúa su papel de organización reproductora de las diferencias sociales.

Conscientes del proceso anterior, debería considerarse además, teniendo en cuenta los estudios de C. Bidwell y J. Kasarda[34] y de R. Dreeben y R. Barr, las dos perspectivas complementarias para la clasificación de los alumnos: a) la estrictamente organizativa, que alude a la asignación de alumnos y profesores a distintas clases, con lo que se crean unidades de instrucción de características, que son función del criterio por el que se acuerda la distribución de unos y otros y b) la esencialmente didáctica, que hace referencia al proceso instructivo que ocurre en la clase, mediante el cual los alumnos que la constituyen evolucionan desde su situación inicial, que sirvió de criterio para su asignación a la clase, hasta la que los caracterizará al término del curso o programa, que, en términos relativos, será, normalmente, muy parecida a la de partida. Así se puede decir que La composición de la clase define el llamado contexto, cuya importancia se explica si se considera que determina, por un lado, los procesos sociales, mediante los cuales se crea el escenario, en el que los alumnos interiorizan y aprenden las normas, que determinan la actividad del grupo, al tiempo que obtienen marcos de referencia para comparar se percepción de rendimiento y de progreso académico, y por otro, las actuaciones de los profesores, que determinan el nivel de exigencia de los objetivos formativos, el tipo de tratamiento didáctico, la selección de recursos didácticos, la distribución del tiempo, etc., y que resultan afectadas por las cualidades (capacidad, heterogeneidad, procedencia social, etc.) de sus discípulos[35].

---

32 Este tipo de sesgo lo estudia D.Eder al analizar los cambios en la interacción docente-discentes y los asocia al efecto de «autoconfirmación de las profecías», que genera en los profesores la clasificación de los alumnos (D. EDER (1981), «Ability grouping as a self-fulfilling prophecy: A micro-analysis of teacher-student interaction» en SOCIIOGY OF EDUCATION, 54 (1981) pp. 151-162)

33 Aunque normalmente este criterio es la capacidad o inteligencia del alumno, al estar los rasgos que hacen referencias este construcción conceptual altamente correlacionados con las condiciones socio-familiares, de hecho las clases, que se constituyen, tienden a ser homogéneas respecto de la procedencia social (J. LEITER (1983), «CIassroom composition and achievement gains», en SOCIOLOGY OF EDUCATION, 56 (1983) pp. 126-132; E. J. HALLER y S.A. DAVIS (1981), «Teacher perceptions, parental social status and grouping for reading instruction», en SOCIOLOGY OF EDUCATION,. 54 (1981) pp. 162-174; M. T. HALLIMAN (1992), «The Organization of Student Instruction, in the Middle School», en SOCIOLOGY OF EDUCATION, 65 (1992) pp. 114.127). Este efecto de estratificación se acentúa debido al hecho de que, una vez que un alumno es clasificado, su situación tiende a ser estable en el tiempo (A. M. PALLAS, D. R. ENTWISLE, K. L. ALEXANDER y M. F. STUKLA (1994), «Ability-Group Effects: Instrucrional, Social, or Institucional?», en SOCIOLOGY OF EDUCATION, 67 (1994) pp. 27-46)

34 C. BIDWELL y J. KASARDA (1980), «Conceptualizing and Measuring the Effects of School and Schooling», en AMERICAN JOURNAL OF EDUCATION, 88 (1980) pp. 401-430. R. REEBEN y R.BARR (1988) «The Formation and Instruction of Ability Groups», en AMERICAN JOURNAL OF EDUCATION, 97(1988) pp.34-64.

35 La actuación didáctica resulta, pues, profundamente afectada por las decisiones relativas a la organización del alunado, aunque este tipo de efecto no haya sido apreciado suficientemente por la investigación pedagógica. No obstante esta carencia, no faltas advertencias de la necesidad de considerar el factor estructura o contexto a la hora de apreciar la idoneidad y efectividad de los tratamientos didácticos; así por ejemplo: L. CROMBACH, J. EKEN y N. Webb (1976), *Research on Classroom and Schools: Formulation of Questions, Desigm, and Análisis*, Stanford Ca.: Stanford Evalution Consortion, cit. Por G. GÓMEZ DACAL (2001) a.c. p. 275.

Las conclusiones a las que llega A. de la Orden[36], después de lo señalado y en una amplia revisión de los estudios, que han analizado los efectos que se pueden atribuir a los distintos tipos de clasificación del alumnado, no confirman los supuestos beneficios, que con frecuencia se asocian a la constitución de clases homogéneas.

1.2) Con independencia de la organización de los alumnos, realizada por el Centro docente en clases pretendidamente homogéneas, cada profesor puede articular una **estructura de clase**, que le lleva a impartir enseñanza y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje sin diferenciar estructuras intermedias entre el discípulo individual y el conjunto que constituye la clase, y articular su acción didáctica según un patrón del siguiente tipo:

- Elabora un programa único de trabajo.
- Facilita información a través de explicaciones magistrales.
- Orienta individualmente a aquellos alumnos que le preguntan.
- Evalúa los resultados de sus discípulos de forma colectiva y con controles individuales.

La clase, en este caso, adopta una estructura basada en dos tipos de relaciones: profesor/alumnos y alumnos/profesor. Ahora bien, no siempre la clase tiene únicamente por elementos al profesor, a los alumnos considerados individualmente y en conjunto, que constituyen en el proceso instructivo un uno y unos otros**,** pudiendo existir, además, el grupo de trabajo, entidad que introduce nuevos tipos de relaciones como el integrado por los intercambios del profesor con los grupos de trabajo y con los individuos, como el que se constituye a partir de los contactos existentes entre los alumnos de un grupo, donde surgen situaciones de cooperación y/o de competición, como el que tiene que ver con las relaciones, que se establecen entre los diferentes grupos de trabajo.

Uno de los autores, que más ha estudiado los efectos que producen en el rendimiento académico de los alumnos los agrupamientos, que dentro de la clase, posibilitan el trabajo cooperativo, ha sido R. E. Slavin[37], por lo que sus publicaciones son una referencia obligada para quien tenga interés por el estudio de esta materia. Diferencia R. E. Slavin en sus investigaciones acerca del aprendizaje cooperativo entre:

a) Estructura de la tarea, que da lugar a dos tipos de soluciones: El trabajo en grupo, donde todos los alumnos realizan conjuntamente las tareas, y el trabajo especializado, en el que cada alumno es responsable de una o varias tareas, de las que constituyen la actividad o el encargo de trabajo, que recibe el grupo.

También distingue **b**) Estructura del incentivo, que permite distinguir entre tres situaciones: por un lado, la recompensa, que se le otorga al grupo en función del nivel de aprendizaje alcanzado por cada uno de sus miembros (se suman los logros individuales, y se obtiene la media, que es la puntuación que se le da al grupo); por otro lado, la recompensa se le atribuye al grupo como resultado de la valoración de un trabajo único realizado colectivamente; y, finalmente, la recompensa que reciben los individuos de acuerdo con la evaluación que haya hecho el profesor de la calidad del trabajo hecho en grupo.

Además se distinguen **c**) la productividad, que es la cantidad o calidad del producto, fruto del

---

36 Citado por G. CÓMEZ DACAL (2001), a.c., p. 247.

37 R. E. SLAVIN (l980): *Using student team leaming.* John Hopkins Univ. / Baltimore, MD; (1983), *Cooperative learning*. Ed.Longman / New York; (1984): «Learning lo cooperate, cooperating to learn: Basic concepts», en R. SLAVIN, S. SHARAN, S. KOGAN, R. LAZAROWITZ, C. WEBB Y R. SCHMUCK (Ed.), *Learning to Cooperate. Cooperating to Learn*, Ed. Plenum / New York; (1977), «How student learning teams can integrate the desagregated classroom» en INTEGRATED EDUCATION, 5 (1977) pp.56-58; «Classroom reward structure: Analytical and practical review», en REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH, 47 (l977) pp. 633-650; (1978) «Student teams and achievement divisions», en JOURNAL OF RESEARCH AND DEVELOPMENT IN EDUCATION, 12 (1978) pp. 39-49. (1980) «Cooperative learning», en REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH, 50 (1980) pp. 315-343; (1983) «When does cooperative learning increase student achievement?», en PSYCHOLOGICAL BULLETIN, 94 (1983) pp. 429-445. Citado por G. GÓMEZ DACAL (2001) a. c., p. 277.

esfuerzo de un grupo o de un individuo (por ejemplo: la calidad de un periódico mural confeccionado por un equipo de trabajo, número de problemas que ha resuelto un individuo, etc.).

Y **d**) el aprendizaje, que es la adquisición por el alumno de nuevas formas de conducta, ya sean del ámbito cognoscitivo, procedimentaI, afectivo o psicomotor. Teniendo en cuenta con claridad meridiana que la actividad escolar tiene como finalidad el aprendizaje y no la productividad, al contrario de lo que ocurre en los ámbitos industrial y comercial.

1.3) La forma, en la que se clasifican y agrupan los alumnos, está, además, en estrecha relación con los efectos de la **evaluación de los resultados del aprendizaje**, en general, y de la progresión académica, en particular, que influye en el rendimiento a través de diferentes canales, de entre los que es inevitable destacar, por sus múltiples efectos mediadores, la organización del alumnado. El análisis y la valoración de las consecuencias, que para el alumno se derivan de la forma, en la que progresa en su proceso formativo, son uno de los lugares comunes de la investigación pedagógica de los pasados decenios, habiendo trascendido, incluso más allá del ámbito puramente científico, para convertirse en materia de debate social y político. Así se ha hablado del fracaso escolar», que expresa la incapacidad, que manifiesta el alumno para superar, de acuerdo con las normas que lo regulan, un tramo o una parte del plan de formación, que sigue; sin olvidar la incapacidad, que puede también tener el Centro docente, para procurar unos niveles de eficiencia en los procesos de aprendizaje suficientes para alcanzar la meta propuesta. El «fracaso escolar» tiene, además, de consecuencias personales, sociales y familiares muy importantes, repercusiones patentes en el rendimiento académico futuro, pues afecta a factores tan críticos como la motivación**,** la autoestima y la propia imagen, o las expectativas educativas.

W. H. Worth[38] ha sido uno de los muchos estudiosos de los aspectos organizativos de la enseñanza institucional que ha tratado de clarificar qué tipo de promoción es más provechoso para la productividad discente y comprueba que el rendimiento de los alumnos repetidores está en correlación negativa con su inteligencia (estimada en términos de CI), en correlación positiva con su edad cronológica y en correlación positiva con la experiencia y capacitación profesional de los profesores que les imparten enseñanza. Por otra parte, J. I. Goodlad y R. H. Anderson[39] señalan que tampoco la progresión continua, en si misma, tiene efectos positivos garantizados sobre el aprendizaje escolar, si no se acompaña de diseños curriculares, de fórmulas de organización escolar y de planteamientos didácticos, que hagan posible que las perdidas instructivas, que afectan a los alumnos, cuyos logros podrían hacerlos acreedores de la medida de repetir el curso, no sólo no se acrecientan con el paso del tiempo sino que, en lo esencial, en el núcleo fundamental del currículo, disminuyen.

6. 2. ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y DE LOS RECURSOS: La organización del espacio del Centro docente y de los recursos que están presentes en ese espacio ha intentado conseguir tradicionalmente diferentes tipos de objetivos, a los que se les concede más o menos importancia en función de la concepción pedagógica en cada momento imperante, tales como: Procurar unas adecuadas condiciones higiénicas (luz, temperatura, ruidos, etc.) a alumnos y profesores, crear un ambiente estéticamente agradable, inducir en profesores y alumnos la percepción de privacidad y territorialidad, promover las relaciones interpersonales e intergrupales y facilitar las funciones docentes, incluidas las de control y disciplina.

En la actualidad, sin abandonar este tipo de objetivos, que no son nada desdeñables, la organización de los espacios y de los recursos se ha planteado como principal reto el conectar la estructura material del edificio docente con las necesidades derivadas de la aplicación del currículo: el

---

38 W. H. WORTH (1959), «Promotion versus No-Promotion: The Edmonton Study», en ALBERTA JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH, V (1959) pp. 191.203. En 1959, W.H. Worth lee su tesis doctoral, que versa sobre (1959) *The effect of promotion and non-promotion on pupil achievement and social-personal development in the elementary school*, Univ. de Illinois; (1961) When is Repetition Most Profitable?, en ALBERTA JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH, VII (1961) pp. 217-223.

39 J. I. GOODLAD Y R. H. ANDERSON (1963), *The Non-Graded Elementary School*, Ed. Hartcourt, Brace and World / New York. También puede verse: J. I. GOODLAD (1984), A place called School, Ed. McGraw-Hill / New York.

objetivo central es, ahora, conseguir que los espacios y los recursos faciliten el desarrollo de los planes formativos del Centro docente[40].

No resulta viable el hacer una descripción de validez general de las condiciones, que debe cumplir la organización de los espacios, en los que se desarrolla el proceso instructivo, ya que tales condiciones están en función de las actividades educativas, que se realicen, y del modelo de tratamiento instructivo, que el profesor haya adoptado, lo que no significa que no pueda afirmarse que la organización del espacio y de los recursos que están presentes en él no deban planificarse cuidadosamente. Para B. C. Nash[41] una «clase con espacios planificados es aquella, en la que los materiales, que son necesarios para alcanzar los distintos objetivos de la enseñanza, se disponen en partes específicas del aula»; así los alumnos que reciben enseñanza en espacios planificados, frente a los que no lo hacen así, manifiestan: combinar un mayor número de materiales en la realización de su trabajo, seleccionar mejor el soporte para sus creaciones, sentirse más capaces para producir y crear, alcanzar, en mayor número y anticipándose en el tiempo, la idea de conservación de la cantidad, utilizar con más eficacia el concepto de número, conseguir niveles de uso del lenguaje más evolucionados, mostrarse menos conflictivos.

De todos los estudios realizados[42], queda de manifiesto que la distribución del alumnado en la clase es reflejo del estilo docente y del tipo de intercambios que el profesor pretende favorecer: En el tramo final del la Educación Primaria y en la Educación Secundada, la planificación del espacio suele adoptar fórmulas que responden, normalmente, a uno de los siguientes tipos o a soluciones híbridas: a) La clase convencional, que se utiliza cuando el estilo docente es expositivo o magistral y en la que los alumnos se sitúan en líneas paralelas frente al profesor y dándose la espalda unos a otros; b) la Clase en círculo o en semicírculo, que favorecen los intercambios individuales; y c) la clases en círculos agrupados, que es la típica organización para el trabajo en equipos.

6.3. ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO: El factor tiempo puede considerarse tanto desde una perspectiva cuantitativa (cantidad de tiempo de que disponen profesores y alumnos para realizar su trabajo) como cualitativa (pertinencia de la distribución del tiempo disponible a lo largo de la jornada y del curso escolar).

La confección del horario (programación diaria de la actividad escolar) y del calendario (asignación anual del tiempo disponible) tiene como objetivo general asegurar que la realización de las diferentes actividades es factible, que cada tarea se realiza en el momento más adecuado y que la carga de trabajo, que recae sobre profesores y alumnos se establece según un plan racional y consecuente. Así las decisiones que conlleva la organización del tiempo escolar han de adoptarse teniendo en cuenta, al menos, los siguientes criterios: a) que las tasas de aprendizaje evolucionan siguiendo una determinada pauta[43], b) que el esfuerzo de aprendizaje es mayor para algunas materias, lo que aconseja

---

40 Hay que advenir, como bien hace G. GÓMEZ DACAL (2001), a. c., p. 266, que aunque el diseño del edificio escolar sea un determinante relevante de la organización de los espacios, existe documentación que prueba que, cualquiera que sea la solución arquitectónica, son más importantes las condiciones que imponen los profesores con el objetivo de garantizar que se cumplan las exigencias asociadas al orden y subsiguiente control del comportamiento de los alumnos.

41 B. C. NASH (1981), «The effects of Classroom Spatial Organization on Four and Five Years-old Children's», en BRITISH JOURNAL OF EDUCATION PSYCHOL., 51 (1981) pp. 144-155.

42 J. W. GETZELS (1984), «Images of the classroom and visions of the learner», en SCHOOI REVIEW, 82 (1984) pp. 527-540. S. ZIFFERBLATT (1972), «Architecture and human behavior. Toward increased understanding of a functional relationship», en EDUCATIONAL TECHNOLOGY, 12 (1972) pp. 54-57. P. ROSENFIELD, N. LAMBERT y O. BLACK (1985), «Desk Arrangement Effects on Pupil Classroom Behavior», en JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, 77, 1 (1985) pp. 101-108.

43 Pauta que sigue una serie de fases: 1) En la primera, el aprendiz se acomoda a la tarea, por lo que suele ser de tanteos y ensayos, y de unos niveles de productividad bajos. 2) En la segunda, se produce un rápido crecimiento del rendimiento, situándose en su segunda mitad el momento de mayor efectividad. 3) Se inicia, en la tercera, una disminución de la rapidez con la que crece el rendimiento en la fase anterior, con una tendencia a la estabilidad. 4) En la cuarta, el rasgo más característico es el estancamiento: se mantiene la tasa de rendimiento, que ya no mejora. 5) Un breve repunte en la productividad, es seguido en la quinta de una progresiva disminución del ritmo de aprendizaje. 6)

situarlas en momentos productivos de la curva de aprendizaje, c) que la capacidad de esfuerzo sostenido es menor en los niños de corta edad, así como en los alumnos que tienen limitaciones en su capacidad potencial de aprendizaje, y d) que cada alumno, en función de su perfil de aptitudes y de actitudes, y de las circunstancias vitales, que enmarcan constantemente su conducta, tiene una curva de aprendizaje característica.

6.3.1) La **confección del horario** debe hacerse considerando las características generales de la curva de aprendizaje de los alumnos, debiendo evitarse el:

- Romper el desarrollo del curso de aprendizaje, parcelando la actividad docente en períodos excesivamente conos de tiempo.
- Situar las materias que requieren un esfuerzo menor en los momentos de más productividad.
- Fijar etapas de trabajo de una duración excesiva, especialmente cuando los alumnos son de corta edad.
- Prever tiempo (variable, según las materias y características de los alumnos) para los distintos componentes del proceso de aprendizaje:

Pero, además, la elaboración del horario escolar ha de hacerse teniendo en cuanta, no sólo la distribución de contenidos y actividades a lo largo de cada jornada, sino también durante la semana, período que, normalmente, enmarca las distintas unidades de trabajo que forman el plan de estudios[44].

6.3.2) Además de la distribución del tiempo diario y semanal, cuya resultante es el horario, es preciso fijar el **calendario escolar**, es decir: la duración del año académico o escolar, así como su articulación en períodos lectivos y vacacionales, y hacerlo de forma tal, que se asegure, mediante la delimitación de ciclos adecuados de trabajo y descanso, un aprovechamiento óptimo de la energía de aprendizaje.

En la confección del calendario, juegan factores administrativos, socioculturales y climáticos, que hacen que la autonomía de los Centros docentes en este dominio de la organización académica sea mínima, cuando no inexistente; sin embargo, deben manifestarse aquí como principios de higiene académica, que debieran ser tenidos en cuenta por los diseñadores del calendario escolar, entre otros, los siguientes:

- ✓ Establecer períodos cortos de descanso (una semana) cada mes y medio.
- ✓ Prever que al final de cada trimestre exista un lapso vacacional de dos semanas.
- ✓ No asignar a las «vacaciones grandes» una duración superior a las 6 semanas.
- ✓ Mantener la duración del curso en torno a las 34/36 semanas (+/- 175 días efectivos de clase.

Aunque es difícil valorar los cambios asociados a las distintas etapas del curso ya que las circunstancias locales que afectan a la vida escolar pueden hacer variar de forma impredecible las actuaciones de profesores y alumnos, C. M. Evertson y D. J. Veldman[45] han tratado de conocer cómo evolucionan estas actuaciones durante el año académico, obteniendo las siguientes conclusiones:

- o La atención que presta el alumno al profesor y al trabajo escolar, la frecuencia de actitudes discentes positivas, la claridad docente en la presentación de información y el entusiasmo, con que los profesores realizan su trabajo siguen una tendencia ascendente a partir del inicio del curso, alcanzando sus valores máximos hacia los meses de enero/febrero.
- o La conducta del alumno relacionada con los procesos cognitivos de nivel superior (generalizar, resolver problemas, etc.) se deteriora según avanza el curso, al mismo tiempo que se incrementan las actitudes afectivas de tipo negativo, con que el alumno afronta la vida escolar.

En la sexta, la caída del rendimiento que se inicia en la precedente es cada vez más brusca, como consecuencia de la creciente fatiga. (Cf.: G: GÓMEZ DACAL (2001) a.c., p. 269)

[44] Como manifiestan C. CORNBLETH y W. KORTH (1980), «Context Factor. and Individual Differences on Pupil Involvement in Learning Activity», en JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH. 73,6 (1980) pp. 318-323, que señalan la evidencia de una curva de aprendizaje para cada día en su secuencia semanal. Lo que manifiesta la necesidad de una programación semanal

[45] C. M. EVERTSON Y D. J. VELDMAN (1981), «Changes Over Time in Process Measures of Classroom Behavoir», en JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, 73,2 (1981) PP. 156-163.

CAPÍTULO 7.

EL CENTRO DOCENTE Y EL AULA COMO MARCO Y ESPACIO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

7.0 Introducción
7.1 El centro escolar como instrumento docente

- 7.1.1 Referencias y condiciones
- 7.1.2 La dirección en el ámbito pedagógico-didáctico
- 7.1.3 Organigrama funcional del centro

7.2 El aula como espacio del proceso de la enseñanza y del aprendizaje
7.3 El profesor como mediador de la educación

Frecuentemente identificamos el Centro docente como una organización compuesta de múltiples elementos, que se encuentran sujetos a numerosos factores y que, todos juntos, generan un desarrollo organizativo y un funcionamiento determinado. Esta acepción de Centro educativo, ligada básicamente a la organización escolar, es quizás la más usual, señala M. Martín Bris[46], y suele ser casi la exclusiva, si los interlocutores se mueven en el ámbito de la gestión, dirección u órganos de representación en los Centros docentes. Sin embargo, conviene no olvidar la dimensión pedagógico-didáctica, que está implicada y presente en todo Centro y que constituyen la finalidad última de cualquier institución educativa: la educación y formación de personas.

Es cada vez más evidente que se muestra imprescindible no perder esta perspectiva formativa del Centro docente y la importancia de los principales actores en el proceso instructivo, sea cual sea nuestro trabajo en el mismo. Incluso, no está de más afirmar que, aunque en lo más visible y formal parecen de más peso y relevancia los aspectos organizativos, en la práctica y de cara a los resultados en términos educativos es la idea de Centro docente como marco de la actividad educativa la que adquiere nombre e entidad.

De toda esta reflexión se desprende la importancia, muchas veces olvidada en las reflexiones sobre la organización escolar, del aula y de su vertiente organizativa, que constituyen la inmediatez del Centro docente a la acción formativa y su función, que están vinculadas estrechamente a la didáctica y a la práctica docente, al quehacer del profesor. Así, no es nuevo, que el profesor, al oír hablar de organización escolar, su primera reacción sea situarla en el contexto de funcionamiento del Centro docente, pero observa que sería más importante dirigirla a buscar los elementos y estrategias que le faciliten su trabajo diario con los alumnos. No está equivocado, ya que toda organización educativa tiene una única y fundamental finalidad: incidir directamente en la práctica docente.

Pero, aún debemos hacer una consideración más; para que la educación cumpla su función mediadora entre los alumnos y la cultura social, en la que se hallan inmersos, es vital destacar la necesidad de lograr procesos óptimos de enseñanza y aprendizaje, en los que el alumno sea el auténtico protagonista y la finalidad por la que existen los Centros docentes; por eso se necesitan Centros coordinados y abiertos, que orienten en unas aulas convenientemente dotadas, renovadas y activas.

7.1. EL CENTRO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO DOCENTE:

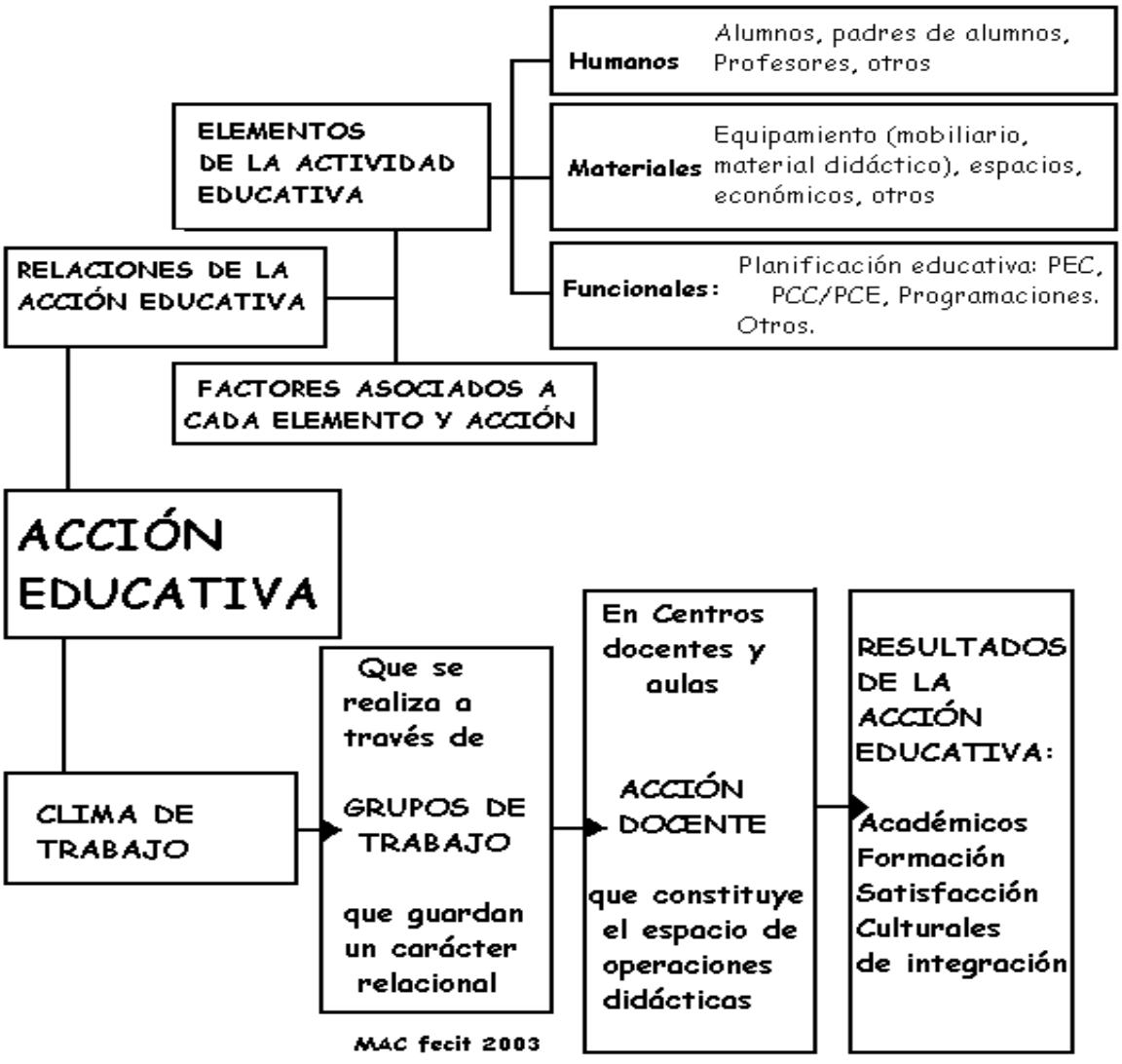
Si la educación ejerciendo una "función mediadora" y el alumno 'centro del proceso", debemos tomar en consideración la necesidad de que el centro escolar, como unidad organizativa, asuma el reto de convertirse en el núcleo de toda la actividad educativa (docente y no docente), actuando como motor y dinamizador de proyectos educativos que estén en consonancia con planteamientos contextuales y asuman una dimensión social y transformadora, dando soporte a todas las acciones emprendidas en el plano didáctico y en su normal espacio de desarrollo: el aula.

El centro docente, así concebido, se convierte en punto de referencia y unión de modelos y criterios educativos y educadores, en espacio y ámbito de definición de acciones didácticas, que son las piezas clave y determinantes del diseño curricular. El Centro docente se transforma en lugar de encuentro, de convivencia, que es la mejor manera de vivir para el hombre, y de planteamiento de estrategias educativas; se hace soporte de la acción didáctica ejercida en el aula, al desarrollar el currículo, asentado en un Proyecto educativo, que debe inspirar, de forma interna y dando vida, toda la acción educativa que se concreta en el aula. Este sería el camino para entrelazar y unir, organizar y coordinar, dando sentido a los ámbitos básicos, en que se ejerce la acción mediadora de la educación: el centro, como instrumento de organización y lugar de encuentro, y el aula, como ámbito mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

[46] M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo. Estructuras organizativas, contexto legal y social, planificación procedimientos y evaluación,* Ed. Cisspraxis-ANPE Asturias / Barcelona, p. 309 (pp. 309-322), a quien seguimos en esta reflexión,

En todos los casos «se necesitan, como bien indica M. Martín Bris[47], unos elementos fundamentales y otros complementarios, de los que es preciso disponer de forma adecuada (recursos), así como valorar los factores, que en cada caso intervienen y que no siempre son los mismos, ni se comportan de la misma manera, multiplicándose su acción y, por tanto, su incidencia en el desarrollo organizativo». De esta modo se muestra con claridad la importancia de la relación, que se establece en toda actividad educativa entre el plano organizativo y el plano didáctico, antes señalados. Así como, al mismo tiempo, quedan de relieve las relaciones, que se establecen entre los elementos de cada uno de los planos; relaciones que se unen a la multiplicidad de factores, que intervienen entre si, y a otros elementos, que hacen de este establecimiento de relaciones una de las claves interpretativas de la acción del Centro docente como núcleo de actividad formativa y como instrumento docente.



Todo lo cual exige la contingencia y necesidad de un planteamiento activo de reflexión y colaboración del Centro docente y en él. Su filosofía y su actividad no pueden reducirse al cumplimiento de normas y directrices y a la aplicación de estructuras y normas fijadas dentro y/o fuera

[47] M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 326.

del centro; el Centro docente debe ejercer su función mediadora y generadora de acciones educativas y educadoras, ha de procurar un modo de hacer y actuar, ha de comunicarse, participar, relacionarse, incidir en el contexto social, configurando un clima determinado, formulado en su Proyecto educativo, que deberá impregnar todas las actividades educativas, tanto a nivel de Centro como de aula.

Aunque no se trata de homogeneizar la metodología para todo el centro, ni se entiende la metodología como instrumento que uniforme al Centro docente, sí es importante, incluso vital por lo que a la vida del Centro comporta, que en el Centro docente se conozcan y compartan unos principios metodológicos entre todos los miembros del equipo de profesores (Centro, Ciclo, Departamento, Curso,...), así como que esté presente una forma común de percibir, presentar el contexto escolar y, al mismo tiempo, una forma compartida de presentar y acercarse al conocimiento. Por ello el Centro docente debe plantearse la existencia y utilidad de: (a) estructuras de trabajo y de coordinación: clases, cursos, ciclos, departamentos, etc.; (b) de criterios para actuar en la misma línea educativa, en cuanto a: objetivos, trabajo en grupo, proceso, aspectos evolutivos y psicopedagógicos, globalización, integración, socialización, reflexión, acuerdo, procesos, etc.; y (c) metodologías para unificar la línea pedagógica, deberá estar basada en: principios claros y comunes, que lleven a la metodología a aplicar a ser: activa, experimental, integradora, de desarrollo individual y, al mismo tiempo, de integración social, dentro de un clima de libertad y vital; lo que supone una coordinación y trabajo en equipo, tanto en el Centro como en el aula, permitiendo una autonomía en el desarrollo y realización de los grupos y profesores

1.1.- Es necesario establecer referencias y condiciones, si se quiere plantear el Centro docente como verdadero núcleo de la actividad educativa, como auténtico eje animador de su organización y funcionamiento; condición que aparece ya reflejada en la LOE-LOMCE . En este punto se hace necesario reflexionar y dar gran importancia sobre la identidad y carácter propio del Centro educativo , que deja presente su influencia tanto en la organización formal y reglada del Centro , quizás muy parecida entre muchos de ellos, que convive con otra organización no formal , sin reglamentar, más espontánea, que se diferencia claramente de la de otros Centros docentes, y que, al unir ambas organizaciones, aparece como resultado la verdadera organización del Centro, la real, la que manifiesta la posibilidad o no de actuar y los distintos modos de actuar de la actividad educativa. Por otro lado, no conviene olvidar, que existen tantas organizaciones reales como Centros, y que, además, cada individuo, cada miembro de la organización tiene su propia percepción de la organización real.

En todo caso, en el Centro docente existen unas estructuras de organizativas de gestión y funcionamiento, de carácter decisorio, verticales, y otras más funcionales, de asesoramiento y carácter consultivo; en ambos casos aparecen como fundamentales la coordinación y la información.

Toda organización se concreta en base a un modelo, que suele ser propio y resultado de los principios teóricos, la normativa vigente, la experiencia y la práctica docentes. Este modelo, incluso en los casos en que sea eficaz, eficiente y funcional, es decir: que esté sirviendo a los objetivos de la organización, aproveche bien sus recursos y éste sirviendo a las demandas del entorno y contexto educativo, necesita renovarse, ya que, incluso, el mejor modelo se agota, debido a la realidad cambiante de las organizaciones educativas; y los Centros docentes son por su propia esencia y condición cambiantes; así pues, los modelos que sirven de soporte a estos Centros también deben cambiar, aun en el caso de que haya miembros de la organización que, además de resistirse a los cambios y no propiciarlos, se conviertan en verdaderos expertos y peritos en «cambiar las cosas, para que nada cambie».

7.1.2. La dirección en el ámbito pedagógico-didáctico La dirección en el ámbito pedagógico-didáctico de un Centro docente es la de "representante de la Administración educativa" competente y su misión fundamental es la de gestor y animador de la multitud de cuestiones referidas a la planificación y desarrollo curricular/didáctico. Claro deja este papel del Director la LOE-LOMCE, en su Art. 132 al atribuirle las siguientes competencias:

Ostentar la representación del centro, representar a la Administración educativa en el mismo y

hacerle llegar a ésta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa.

Dirigir y coordinar todas las actividades del centro, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claus-tro 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 artículo 127 de esta Ley. 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 Administracio-nes educativas.

Proponer a la Administración educativa el nom-bramiento 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.

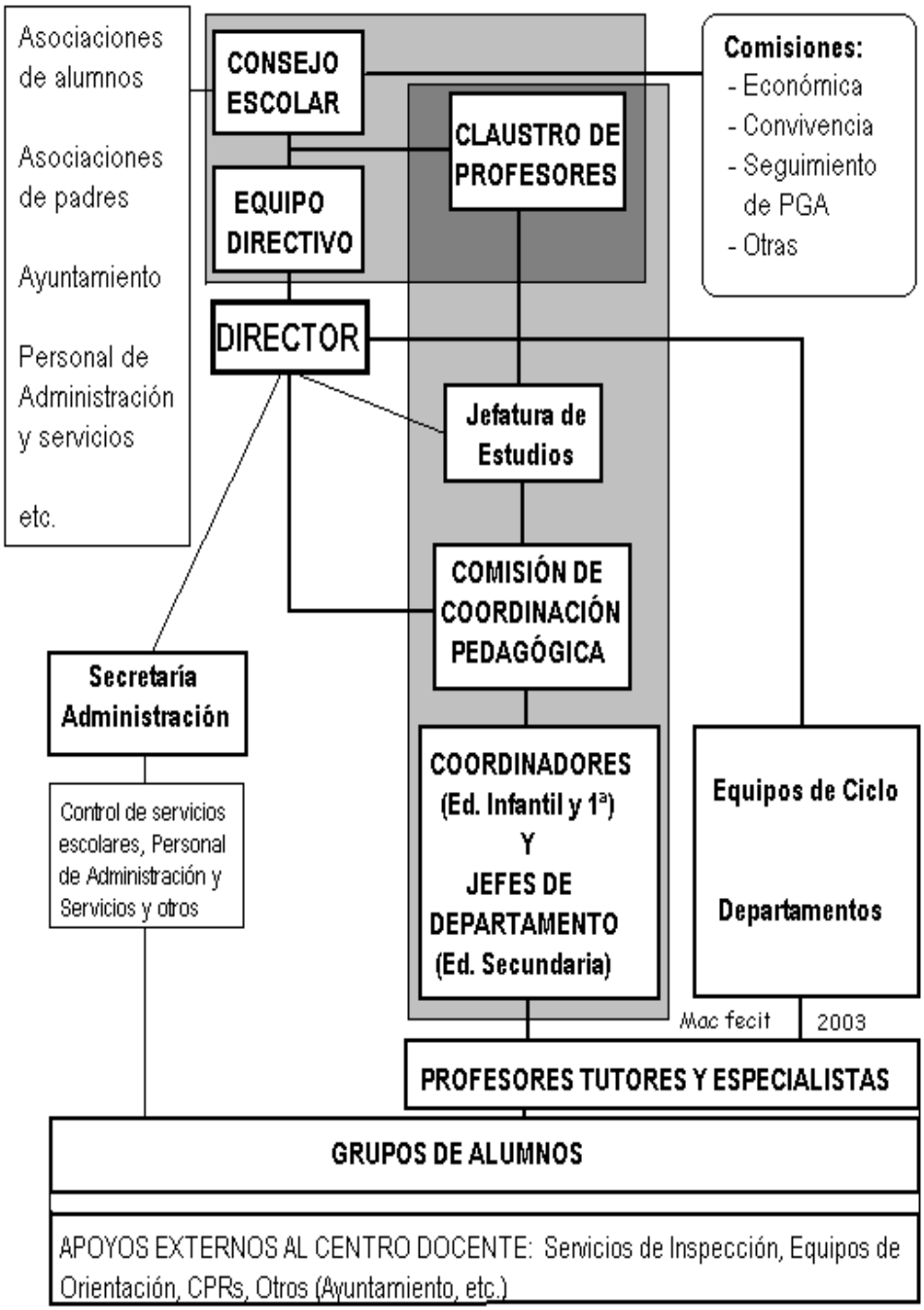
Lógicamente el papel de la dirección en los aspectos más vinculados a la docencia y aula se muestra a través de su condición de docente y de su dimensión de organizador de un equipo docente, en el que el director asume y asigna tareas como tal, dentro de un modelo colegiado y de participación en la labor formativa del Centro docente, en su organización y en su gestión. La vertebración de la dirección de un Centro en el trabajo de un Equipo directivo es, quizás, el medio más claro de la participación del Director en el ámbito pedagógico y didáctico del mismo.

7. 1.3. Organigrama funcional del centro: A la luz de la LOE-LOMCE y de la anterior normativa acerca de la organización y funcionamiento de los Centros docentes como la LOGSE.1/1990 y la L0PEG 9/1995 se puede formular, como propuesta un esquema guía del organigrama funcional de un Centro docente desde su perspectiva pedagógica y didáctica, que es la que ahora se aborda.

En el organigrama funcional aparecen las tres instancias bien definidas: Órganos Colegiados de gobierno: Consejo Escolar (Art.126, 127, 128 y 129). Director y Equipo directivo, (Art. 131 y 132). Órganos de coordinación docente: Art. 130:

1. Corresponde a las Administraciones educativas regular el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación y potenciar los equipos de profesores que impartan clase en el mismo curso, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos.

2. En los institutos de educación secundaria existirán, entre los órganos de coordinación docente, departamentos de coordinación didáctica que se encargarán de la organización y desarrollo de las enseñanzas propias de las materias o módulos que se les encomienden.


Asociaciones de alumnos
Asociaciones de padres
Ayuntamiento
Personal de Administración y servicios
etc.
CONSEJO ESCOLAR
CLAUSTRO DE PROFESORES
EQUIPO DIRECTIVO
Comisiones:
- Económica
- Convivencia
- Seguimiento de PGA
- Otras
DIRECTOR
Jefatura de Estudios
COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA
Secretaría Administración
Control de servicios escolares, Personal de Administración y Servicios y otros
COORDINADORES (Ed. Infantil y 1ª) Y JEFES DE DEPARTAMENTO (Ed. Secundaria)
Equipos de Ciclo
Departamentos
Mac fecit
2003
PROFESORES TUTORES Y ESPECIALISTAS
GRUPOS DE ALUMNOS
APOYOS EXTERNOS AL CENTRO DOCENTE: Servicios de Inspección, Equipos de Orientación, CPRs, Otros (Ayuntamiento, etc.)

7. 2. EL AULA COMO ESPACIO DEL PROCESO DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE:

El aula es el espacio propio, en el que se concreta el currículo formativo del Centro docente, por tanto, es el espacio natura, en el que se desarrollan la mayor parte de la actividad didáctica, que se produce en el Centro, jugando un papel fundamental en el proceso instructivo[48], el cual exige una organización determinada, siempre centrada en el alumno. El aula, como espacio e instrumento didáctico, requiere un formalización y determinación ambiental, que ha de favorecer un clima positivo, motivador y de mutuo enriquecimiento entre alumnos y profesores, exigiendo, como señala M. Martín Bris[49], «planteamientos y decisiones metodológicas adecuadas y orientadas en este mismo sentido, metodologías activas y renovables, que propicien modelos de actuación en el plano educativo con la perspectiva de utilidad para la vida».

Aún más, las propuestas didácticas y los planteamientos organizativos, que se refieran al aula deben procurar una determinada configuración de la misma aula, de forma que propicie un determinado ambiente de clase, pues toda la actividad del aula incide directamente en los aspectos de la motivación como clave del aprendizaje, facilitando las posibilidades reales de desarrollo de todos y cada uno de los alumnos, incluso de los propios docentes. Por eso, la distribución y disposición de los recursos materiales y humanos, en el caso de actividades de apoyo, de tiempos y de espacios, que generalmente quedan en formulaciones genéricas, deben adquirir una dimensión mucho más práctica, concreta y real, respondiendo a una intervención docente y a una formulación educativa real, que permita ser evaluada, para la consiguiente transformación en una toma de decisiones.

De esta perspectiva, la organización del Centro docente debe prestar una atención especial a varios aspectos de sus aulas, ya que son éstas los ámbitos, donde se desarrolla su finalidad y el estilo docente, fijado en el ideario o carácter propio del Centro. Así debe la organización educativa del Centro fijarse en: (a) La configuración del aula y ambiente de clase, donde inciden aspectos tan importantes como la instalación arquitectónica y el ambiente dispuesto para el proceso instructivo, la disposición del ambiente didáctico, el entorno del alumno como instrumento de percepción y las ejecución de tareas didácticas[50]. (b) El clima de trabajo en el aula, que facilita el aprendizaje

---

48 Siempre que a lo largo de las páginas de este libro aparece el término «instructivo», «instrucción», etc. nos referimos al proceso de enseñanza/ aprendizaje que se realiza dentro del aula, de manera fundamental, y en el Centro docente, de manera amplia. Se es consciente de que el proceso de enseñanza/aprendizaje es un proceso mucho más amplio que el que se puede circunscribir al ámbito de un currículo formativo o de un Centro formativo en el sentido amplio del término

49 M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 335.

50 Dice M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 337, que «el entorno de aprendizaje puede ser un poderoso instrumento docente a disposición del profesor o puede constituir una influencia no dirigida ni reconocida, tanto sobre las conductas de los profesores, como sobre las de los alumnos. Una comprensión de las influencias ambientales resulta importante para todos los profesores, sea cual fuere la edad de los alumnos o el grado de formalismo de los programas. El conocimiento de las relaciones entre el marco físico y las acciones es un instrumento práctico que el docente puede emplear con diversos propósitos. Los profesores pueden prever la conducta en entornos de clases. Pueden enseñar a través del ambiente y de sus materiales. Cabe realizar muchas tareas de gestión a través de disposiciones ambientales de modo que el profesor no tenga que presidir cada una de ellas. Así, el docente libera parte de su tiempo de la gestión y puede dedicarse más a las interacciones productivas con los alumnos» Así indica que el «profesor tiene cuatro tareas principales en la disposición de la estructura básica del entorno de aprendizaje: (a) La organización espacial: es la tarea de disponer los muebles para crear espacios para el movimiento y las actividades de aprendizaje; (b) la dotación: es la tarea de seleccionar, reunir y hacer los materiales y el equipo y colocarlos en el entorno para que los alumnos tengan acceso directo a ellos; (c) la disposición de los materiales: es el proceso de decidir en dónde colocar las dotaciones del ambiente y cómo combinarlas y exhibirlas; (d) la organización para propósitos especiales: implica disponer todo el entorno para promover los fines de instrucción del programa del ambiente. Todas estas tareas se combinan para producir disposiciones ambientales interactuantes que afecten a la mayoría de los conocimientos y conductas en el entorno.»

significativo del alumno, al estar éste incardinado en la línea de la motivación[51]. (c) La organización del aula, sobre la que se plantean una serie de criterios y elementos que pueden considerarse fundamentales, tales como: c1) El establecimiento de agrupamientos, donde se facilite la flexibilidad y la interacción de la acción didáctica, considerando unos criterios en función de la homogeneidad o de la heterogeneidad de los alumnos y que dependen de unos principios pedagógicos, que deben estar claramente formulados en el Proyecto educativo del centro. c2) La organización de los espacios, que va ligada a otros aspectos como los recursos y los tiempos de la acción instructiva; siendo muy que, en el Centro docente, el espacio sea entendido como un elemento educativo, en el que los alumnos puedan asumir responsabilidades y adoptar actitudes de respeto, limpieza, colaboración, etc. y que este espacio sea entendido como algo propio. c3) La distribución de tiempos, donde el conocimiento y la participación de los alumnos en la organización temporal permitan potenciar el desarrollo de su autonomía; en este aspecto entran no sólo la organización del tiempo didáctico, sino además la elaboración de los horarios del Centro. También aquí debe considerarse las distintas situaciones de aprendizaje, para que el profesor pueda constatar tanto la diversidad de ritmos de trabajo de los alumnos como los niveles de su autonomía, que se hacen presentes en el proceso instructivo. c4) La utilización de los recursos –humanos, en los casos de apoyos educativos, y materiales-, que están al servicio de la programación realizada por el equipo docente y que deben estar al alcance de los alumnos, que deben sentirlos como propios.

Finalmente, debe recordarse aquí que el principio básico de la acción educativa, que sitúa al alumno y su ámbito, el aula, como centro del proceso instructivo, no debería relegar al profesor, ni siquiera con la incorporación de las llamadas nuevas tecnologías de la información y comunicación. Si se entiende la educación como un conjunto de interrelaciones, que se establecen en un contexto determinado: el Centro docente, en todos los casos aparece la figura del profesor, ya que el proceso de enseñanza/aprendizaje necesita una estructura y una acción, y ambas pasan por la mediación del profesorado. La implicación de este en la organización del aula como centro y alma del Centro docente será fundamental e indispensable.

7. 3. EL PROFESOR COMO MEDIADOR DE LA EDUCACIÓN:

La LOE 02/2006 se ocupa de la función docente para indicar sus funciones (Art. 91), su formación (Art. 100-103) y su reconocimiento (Art. 104-105), con lo que se puntualiza lo indicado por la normativa anterior.

En cuanto a las funciones del profesorado, la LOE 02/2006 indica que a los profesores de centros escolares les corresponden las siguientes funciones:

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 educa-tivo, en colaboración con las familias.

La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los ser-vicios 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

[51] Aspecto al se ha hecho referencia en el capítulo que se ha dedicado al escolar y, sobre todo, a los instrumentos de gestión del Centro docente, al hablar de la programación de aula y unas nociones sobre aprendizaje que debe tenerse en cuenta, se decía.

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 correspondiente.

2. Los profesores realizarán las funciones expresadas en el apartado anterior bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Perfil del profesor que no sólo se extrae de la enumeración de las funciones que les son encomendadas al docente, sino también por la formación tanto inicial como permanente que se le exige. Así, las Administraciones educativas, establecen que se promoverán la actualización y la mejora continua de la cualificación profesional de los profesores y la adecuación de sus conocimientos y métodos a la evolución de la ciencia y de las didácticas específicas. También se indica, como principio general, que los programas de formación permanente del profesorado deberán contemplar las necesidades específicas relacionadas con la organización y dirección de los centros, la coordinación didáctica, la orientación y tutoría, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Finalmente, se establece que las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, promoverán una formación de base para los profesores en materia de necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

Formación inicial, formación permanente y desarrollo profesional en la actividad docente, que para la función pública se establecen, además, "planes de valoración" que establecerán controles de calidad, pues lo establece la Ley orgánica de calidad de la enseñanza , para el profesorado. También establecen como previstas medidas de apoyo a la función docente, dejando así muy definida el perfil del profesor.

Si se considera la relación del profesor con sus alumnos, se incide en la intervención pedagógica y didáctica en el "aula", entendido el término en sentido amplio como se ha indicado. Situando la actividad docente en una dimensión pedagógica y didáctica se puede decir que ésta, la actividad docente, se desarrolla a diario y en gran proximidad y cercanía del alumno, en su proceso de enseñanza/aprendizaje; tanto más próxima será la intervención, cuanto se realice en edades más tempranas. Trabajo y actividad que están directamente relacionados con las necesidades y características de los mismos alumnos, recordando aquella frase, que intenta sintetizar la máxima de la justicia en el campo educativo: "de cada uno, según su capacidad; a cada uno, según su necesidad". Así, cada profesor ejerce su actividad en un "contexto de aula", donde ha de elegir intencionadamente el enfoque y las acciones didácticas, que han de dar a todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, que dirige, una dimensión pedagógica, que responda a las finalidades establecidas en el Proyecto educativo del Centro docente, y en el que el profesor actúa en una posición decisiva, adecuando como se ha dicho las actividades a los objetivos y éstos a la finalidad educativa establecida; y aún más, relacionando siempre lo que ha de hacer como profesional con las posibilidades de sus alumnos.

Este modo de operar establece una colaboración, asignando distintas funciones, a alumno y profesor. El alumno debe construir su propio aprendizaje, pues el aprendizaje siempre es personal e intransferible, lo que supone un proceso madurativo, un aprender activo y conectando los nuevos aprendizajes a sus esquemas cognitivos y aprendizaje previos, para lo cual la acción de enseñanza debe suscitar interés, partir de conocimientos cercanos al aprendiz y que supongan interacción en un marco de aprendizaje global, donde se fomente la seguridad y confianza y se produzca una auténtica y nueva socialización del aprendiz . El profesor o docente apoyará, potenciará y organizará el aprendizaje de

sus alumnos, conociendo y respetando la individualidad de cada unos de ellos y seleccionando para cada uno -aquí radica la enseñanza personalizada y la atención a la diversidad- los procedimiento y las actividades de aprendizaje, mediante una programación y planificación ordenada; al mismo tiempo, el profesor motiva y cuida la funcionalidad de los aprendizajes, estableciendo una distancia adecuada y una situación global, que propicie la interacción del aprendizaje en colaboración con los padres.

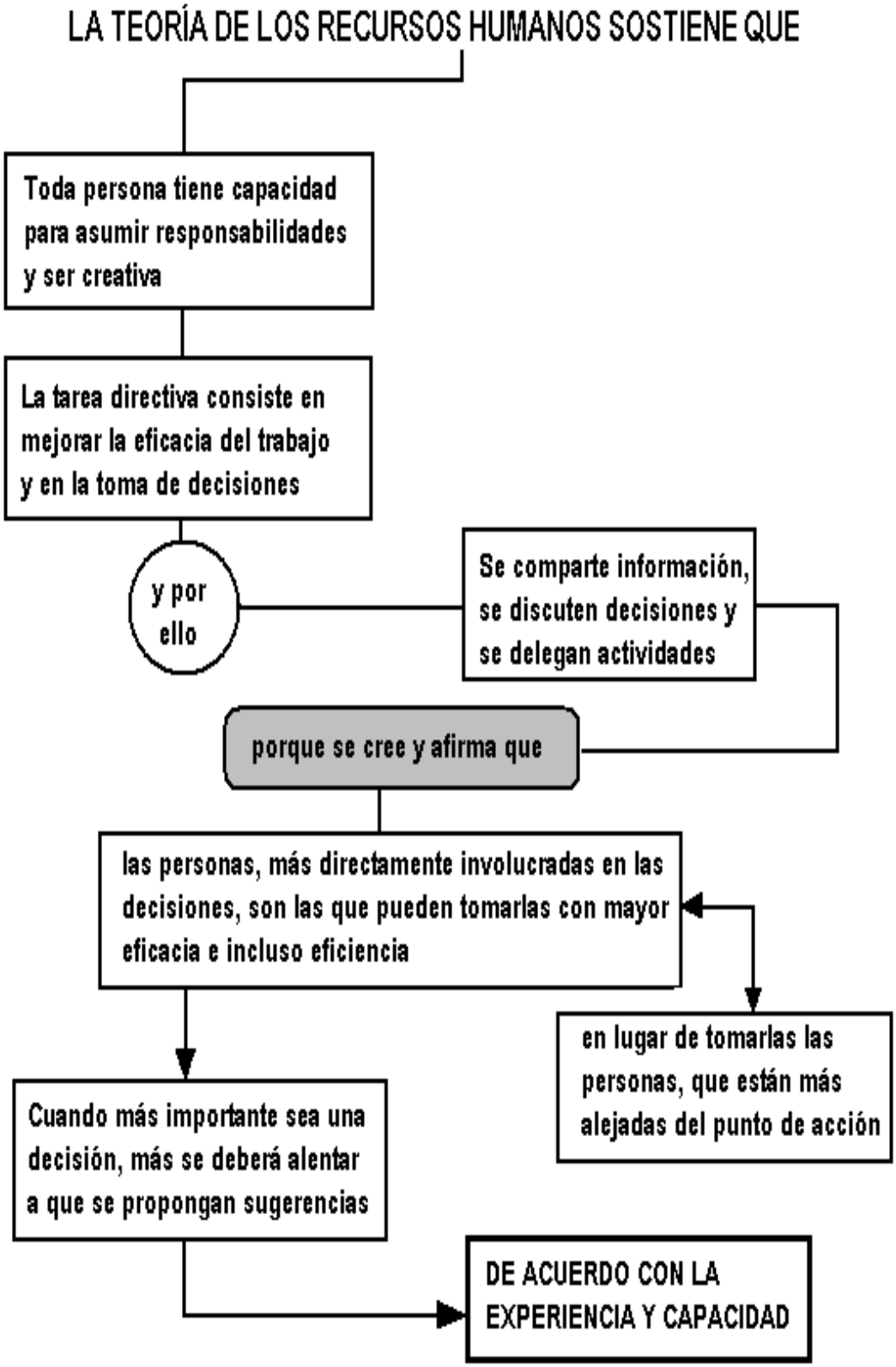
En este sentido, parece claro el nuevo perfil, que corresponde asumir al docente, desde una perspectiva educativa (Diseño Curricular, Proyecto Curricular de Centro, Planificación Curricular en cada Etapa y Ciclo, Programaciones de cursos y alumnos, etc.) y en el marco de la normativa vigente.

No es extraño, pues, que ante un perfil tan exigente y unas funciones tan complejas, el profesor, junto con el trabajo en equipo, aparezca como una de las aportaciones y apuestas más importante en los actuales planteamientos educativos, además de una exigencia del propio modelo educativo, de calidad, que se ha elegido. La actuación del profesor sometida a valoración y contraste es una de las características más sustanciales del sistema educativo español; no siempre bien entendida y asumida por los propios docentes acostumbrados a otros modelos y prácticas, y no siempre bien planteada desde instancias Administrativas educativas, que promueven una valoración y control sin previa orientación y estímulo, y del propio Centro docente, muchas veces más interesado en aspectos organizativos, propios de la Dirección, en validaciones de resultados, sin compromiso por parte de los padres, y en una ausencia de esfuerzo por parte de los alumnos.

En todo caso, la responsabilidad y la formación que se exige al profesorado, tanto inicial como permanente, y las propias características de la actividad docente, tanto en un plano educativo y social, hacen del profesor un profesional observado desde multitud de aspectos y evaluado desde varios puntos de vista. Al profesor se le hace responsable de buena parte de las acciones y resultados en los ámbitos académico, educativo y social; sobre todo, cuando éstos no son todo lo satisfactorias que se esperan. Pocas veces se trata propiciar en el Profesorado un aprendizaje, también significativo, que lleve a tener en cuanta la importancia de la motivación en el mismo. Así, no resulta difícil comprender lo plenamente justificadas que están las acciones encaminadas e este fin: a la motivación personal y profesional del profesorado.

Como consecuencia de todo lo expuesto debería desarrollarse, no sólo a nivel normativo, sino además a nivel de organización educativa y en el ámbito del Centro docente, una aplicación en grandes dosis de motivación en el profesorado del Centro, situándose, como hace M. Martín Bris[52], en la línea de la aplicación de la teoría de los recursos humanos, que en esquema se propone a continuación:

[52] M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 365. El autor sigue en esta cuestión a Serrat, como el indica. Aquí se recoge ese esquema organigrama adaptado a las necesidades de exposición que se están siguiendo.


LA TEORÍA DE LOS RECURSOS HUMANOS SOSTIENE QUE
Toda persona tiene capacidad para asumir responsabilidades y ser creativa
La tarea directiva consiste en mejorar la eficacia del trabajo y en la toma de decisiones
y por ello
Se comparte información, se discuten decisiones y se delegan actividades
porque se cree y afirma que
las personas, más directamente involucradas en las decisiones, son las que pueden tomarlas con mayor eficacia e incluso eficiencia
en lugar de tomarlas las personas, que están más alejadas del punto de acción
Cuando más importante sea una decisión, más se deberá alentar a que se propongan sugerencias
DE ACUERDO CON LA EXPERIENCIA Y CAPACIDAD

CAPÍTULO 8

PROYECTO EDUCATIVO

8.1. Proyecto educativo del centro. Bases legales.
8.2.- Proyecto educativo
8.3. Elementos del proyecto educativo.
8.4. Elementos propios del proyecto educativo.
8.5. Elaboración, aprobación, difusión y evaluación del proyecto educativo del centro.
8.6. Bibliografía.

8.1. PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO. BASES LEGALES.

Ya en su día la Ley 9/1995 de 20 de noviembre sobre Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, determinaba:

Art. 6.-Proyecto educativo.

Los centros elaborarán y aprobarán un proyecto educativo en el que fijarán los objetivos, las prioridades y los procedimientos de actuación, partiendo de las directrices del Consejo Escolar del Centro. Para la elaboración de dichas directrices deberá tenerse en cuenta las características del entorno escolar y las necesidades educativas específicas de los alumnos, tomando en consideración las propuestas realizadas por el Claustro. En todo caso se garantizarán los principios y objetivos establecidos en la Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio de Regulación del Derecho a la Educación.

Las administraciones educativas establecerán el marco general y colaborarán con los centros para que éstos hagan público su proyecto educativo así como aquellos otros aspectos que puedan facilitar información sobre los centros y orientación a los alumnos ya sus padres o tutores, y favorecer, de esta forma, una mayor implicación del conjunto de la comunidad educativa.

Más recientemente la Ley 10/2003 de 23 de diciembre, LOCE, contemplaba:

Articulo 66. Centros docentes con especialización curricular

Los centros docentes, en virtud de su autonomía pedagógica y de organización establecidas en la presente Ley, y de acuerdo con el procedimiento que establezcan las Administraciones educativas, podrán ofrecer proyectos educativos que refuercen y amplíen determinados aspectos del currículo referidos a los ámbitos lingüístico, humanístico, científico, tecnológico, artístico, deportivo y de las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

La autorización de una especialización curricular podrá incorporar, en su caso, la ampliación de los horarios para desarrollar los correspondientes proyectos de especialización.

Los centros docentes podrán añadir a su denominación específica la especialización para la que hayan sido autorizados. Deberán incluir en su proyecto educativo la información necesaria sobre la especialización correspondiente, con el fin de orientar a los alumnos y a sus padres.

Artículo 68. Autonomía pedagógica.

La autonomía pedagógica, con carácter general, se concretará mediante las programaciones didácticas, planes de acción tutorial y planes de orientación académica y profesional y, en todo caso, mediante proyectos educativos.

Los centros docentes, dentro del marco general que establezcan las Administraciones educativas, elaborarán el proyecto educativo en el que se fijarán los objetivos y las prioridades educativas, así como los procedimientos de actuación. Para la elaboración de dicho proyecto deberá tenerse en consideración las características del centro y de su entorno escolar, así como las necesidades educativas de los alumnos.

El proyecto educativo de los centros docentes con especialización curricular deberá incorporar los aspectos específicos que definan el carácter singular del centro.

Los centros docentes harán público su proyecto educativo y facilitarán a los alumnos y a sus padres cuanta información favorezca una mayor participación de la comunidad educativa.

El proyecto educativo de los centros concertados deberá incorporar el carácter propio al que se refiere el artículo 73 de la presente Ley.

Los centros docentes desarrollarán los currículos establecidos por las Administraciones educativas mediante las programaciones didácticas.

Las programaciones didácticas son los instrumentos de planificación curricular específicos para cada una de las áreas, asignaturas o módulos.

Los equipos de profesores de los centros públicos tendrán autonomía para elegir, de entre los que se adapten al currículo normativamente establecido, los libros de texto y demás materiales curriculares que hayan de usarse en cada ciclo o curso y en cada área, asignatura o módulo.

Actualmente la LOE-LOMCE , respecto al proyecto educativo, establece.

Autonomía de los centros

Artículo 120. Disposiciones generales.

Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.

Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.

Artículo 121. Proyecto educativo.

El proyecto educativo del centro recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al Claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas.

Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Corresponde a las Administraciones educativas establecer el marco general que permita a los centros públicos y privados concertados elaborar sus proyectos educativos, que deberán hacerse públicos con objeto de facilitar su conocimiento por el conjunto de la comunidad educativa. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas contribuir al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y del profesorado.

Corresponde a las Administraciones educativas favorecer la coordinación entre los proyectos educativos de los centros de educación primaria y los de educación secundaria obligatoria con objeto de que la incorporación de los alumnos a la educación secundaria sea gradual y positiva.

Los centros promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

El proyecto educativo de los centros privados concertados, que en todo caso deberá hacerse público, será dispuesto por su respectivo titular e incorporará el carácter propio al que se refiere el artículo 115 de esta Ley.

También el Real Decreto 82/1996 de 26 de enero (BOE del 20 de febrero) por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria.

Art. 21.Competencias del Consejo Escolar

"... a) Establecer las directrices para la elaboración del proyecto educativo, aprobarlo y evaluarlo, sin perjuicio de las competencias que el claustro de profesores tiene atribuidas en relación con la planificación y organización docente. Asimismo, establecer los procedimientos para su revisión cuando la evaluación lo aconseje.

e) Aprobar el reglamento de régimen interior... ahora las Normas de convivencia y conducta de los centros "

Art. 24.-Competencias del Claustro

"... a) Formular propuestas dirigidas al equipo directivo para la elaboración del proyecto educativo y de la programación general anual..."

Art. 48. Proyecto Educativo.

El equipo directivo elaborará el Proyecto educativo del centro de acuerdo con las directrices establecidas por el consejo escolar del centro y las propuestas realizadas por el claustro y los equipos de ciclo. Para el establecimiento de dichas directrices deberá tenerse en cuenta las características del entorno escolar y las necesidades educativas específicas de los alumnos.

El proyecto educativo del centro será aprobado y evaluado por el consejo escolar.

El proyecto educativo fijará objetivos, prioridades y procedimientos de actuación, e incluirá:

La organización general del centro, que se orientará a la consecución de los fines establecidos en la actual normativa.

La adecuación de los objetivos generales de las etapas que se imparten en el centro.
Las Normas de convivencia y conducta de los centros

Los medios previstos para facilitar e impulsar la colaboración entre los distintos sectores de la comunidad educativa.

Las decisiones sobre la coordinación con los servicios sociales y educativos del Municipio y las relaciones previstas con otras instituciones, para la mejor consecución de los fines establecidos.

Las condiciones en las que podrán estar representados los alumnos con voz, pero sin voto, en el consejo escolar del centro

El Ministerio de Educación y Ciencia colaborará con los centros para que éstos hagan público su proyecto educativo, así como aquellos otros aspectos que puedan facilitar información sobre los centros y orientación a los alumnos y a sus padres, y favorecer, de esta forma, una mayor implicación del conjunto de la comunidad educativa.

Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

Art. 21 Competencias del Consejo Escolar (Las mismas que las referentes a los centros de infantil y primaria).

Art.24.- Competencias del Claustro de Profesores (igual disposición que en los centros de infantil y primaria).

Art. 66.-El proyecto educativo del centro (igual disposición que el Art.-48 del R. D. 82/1996 referente a centros de E. Infantil y Primaria).

Orden de 29 de febrero de 1996 que modifica la Orden de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y los colegios de educación primaria.

Puntos 27, 28, 29, 30, 31, 32 y 33.

Orden de 29 de febrero de 1996 que modifica la Orden de 29 de junio de 1944 por la que se aprueban la Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Enseñanza Secundaria.

Puntos 28, 29, 30, 31, 32, 33 y 34.

En cualquier organización o empresa es prioritario plantearse cual es el objetivo, quién lo va a conseguir, cómo, cuándo. En los centros educativos estos planteamientos están inmersos en el ambiente, muchas veces no se han plasmado en un documento pero toda la comunidad educativa sabe lo que quiere conseguir, cuándo, cómo y quién lo realizará.

El proyecto educativo debe ser el documento que formalice, concrete estos objetivos, proporcione los valores, las estrategias y la identidad de esa comunidad educativa, donde van a coexistir padres, profesores y alumnos.

En los centros modernos, con la autonomía organizativa y participativa que le reconocen las normas legales actuales(LODE, LOGSE, LOCE, LOE y LOMCE) el Proyecto Educativo se concreta como el documento imprescindible que sirve de guía a otros que van a desarrollar parcelas específicas de la vida del centro.

Con las dificultades que entraña entablar y concretar los consensos necesarios entre aspectos tan contradictorios como las estructuras del centro (organizaciones distintas: pedagógicas y administrativas), las relaciones humanas tan amplias y variopintas, las diferentes concepciones de comunicación entre los miembros de esta comunidad; es imprescindible elaborar el documento -PROYECTO EDUCATIVO- que va a ensamblar toda la actividad del centro educativo.

La elaboración del proyecto educativo del centro debe significar para la comunidad educativa, a la que va dirigido, una manera de actuación de todos sus miembros, ya que no debe ser una recopilación de intenciones, sino que debe marcar la línea y la actuación del centro y de sus componentes.

La propia legislación al respecto, marca la necesidad de que cada centro cuente con un proyecto educativo y las Normas de convivencia y conducta de los centros, que está caracterizado por:

La participación, en la elaboración de todo el profesorado, en un clima de total colaboración.
Tomar conciencia de la necesidad del documento para que el centro funcione con unas líneas de acción fijadas.

Una vez elaborado y aprobado por el consejo escolar, la necesidad de cumplirlo por toda la comunidad educativa.
La concepción de un marco organizativo que responde a las disposiciones legales establecidas.

Pero no olvidemos que en la elaboración de este documento, necesario para la organización de la vida del centro y lograr una calidad educativa, como apunta S. Antunez, vamos a encontrar una serie de circunstancias que van a dificultar la consecución de tales objetivos:

El centro no es una empresa convencional que tiene unas identidades claras. La institución escolar tiene que tender a lograr sus objetivos educativos, ha de procurar satisfacer los intereses del profesorado y debe articular una estructura adecuada.

El centro, al ser una organización que tiene encomendada la consecución de múltiples y variados objetivos, va a encontrar serias dificultades para lograr éstos (adquisición de hábitos, técnicas de trabajo, conocimientos científicos)

El personal del centro educativo es muy variado y no siempre tienen las capacidades educativas suficientes para ejercer sus roles o para disponer de un horario que permita desarrollar sus funciones.
Por ello el Proyecto Educativo es un documento necesario y útil, es fundamental para orientar la gestión escolar, pero cabe preguntarnos, ¿Qué es el Proyecto Educativo de centro?. Para algunos profesionales es el ideario del centro, otros apuntan que es la Planificación General del Curso o en algunos casos se ha llegado a confundir con el Proyecto curricular.

Con este trabajo se intenta fijar el cometido de tres documentos relacionados entre sí,- Proyecto Educativo del Centro, Proyecto Curricular y Programa de Dirección-, tres documentos que deben estar conexionados en los centros educativos , que van a definir objetivos, idearios, organizaciones del centro educativo en el camino de conseguir el objetivo de la comunidad educativa: la educación.

El Proyecto Educativo debe ser la fuente de donde emane el Proyecto curricular, como parte importante de él, y el Programa de dirección como compromiso del director del centro, que asume los principios consensuados de lo que quieren para su centro los miembros de la comunidad escolar.

8.2.- PROYECTO EDUCATIVO.

El Proyecto Educativo es el marco general de referencia que vertebra un Centro Educativo y lo hace realidad organizada y culturalmente significativa explicitando sus opciones y aspiraciones de una manera clara, coherente y comunicable.

Se inspira en una serie de fuentes y debe articularse en tres elementos: el Carácter Propio, los Objetivos Generales del Centro o Finalidades y la estructura organizativa concretada en el Reglamento de Organización y Funciones; todo lo cual se estudia en el presente capítulo.

Fuentes del Proyecto Educativo. Las variables que inciden a la hora de elaborar el Proyecto Educativo son muy diversas, pero podemos agruparlas en tres fuentes: Sistema Educativo, Identidad y Contexto. En este sentido, la formulación del Proyecto Educativo para atender la diversidad debe partir de una exégesis de la legislación educativa vigente, de la identidad del Centro o de la Institución a la que pertenece y un estudio pormenorizado de su contexto sociocultural, tanto desde el punto de vista de los profesores, como de los padres y de los alumnos. De todas estas fuentes, vamos a considerar brevemente las que provienen del Sistema Educativo y del Contexto. La Identidad, aunque en alguna medida todos los Centros la poseen, es más propia de aquellos que tienen un ideario establecido por una Institución; por otra parte, muchos de los signos de identidad a los que se podría hacer referencia van a aparecer en el estudio que se haga del propio contexto.

Sistema Educativo. Un sistema educativo viene determinado por las leyes, órdenes y reglamentos de distinto orden que establecen las autoridades académicas de distinto rango, por lo que hay que estar atentos continuamente para actualizarlo. Sin embargo, entendemos por sistema educativo no solo este ordenamiento legal, que se puede encontrar comentado en múltiples publicaciones (Nieto, 1992; Tiller, 1992), sino también la concepción educativa que conlleva, entre otras, la selección de estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

Contexto Socio-cultural. Una vez analizados los grandes principios que recoge el Sistema Educativo vigente, procede reflexionar sobre el contexto socio-cultural en el que se tiene que enmarcar toda la actividad educativa de un Centro. Para ello, conviene indagar en las coordenadas que identifican el entorno familiar de los alumnos, en el perfil de estos y de los profesores, así como en los medios materiales de que se dispone. Para obtener datos fidedignos, la comunidad educativa debe proceder, por tanto, a confeccionar, pasar y tabular las oportunas encuestas.

Bien entendido que la confección de los ítems que componen cada encuesta es responsabilidad de la comunidad educativa implicada. Los resultados deben recogerse en un documento que se puede incluir como introducción al Carácter Propio.

8.3. ELEMENTOS DEL PROYECTO EDUCATIVO.

El Proyecto Educativo, inspirado en las Fuentes mencionadas, se articula en los siguientes tres elementos: en primer lugar, el Carácter Propio que da a conocer "quiénes somos" como comunidad educativa; en segundo lugar, las Finalidades que operativizan los indicadores de dicho Carácter Propio referidos a todos los miembros de la comunidad educativa, padres, profesores y alumnos, es decir, "qué pretendemos"; finalmente, el Reglamento de Organización y Funciones, es decir "cómo estamos organizados" para alcanzar las Finalidades propuestas; todo lo cual se amplía a continuación.

3.1. Carácter Propio El Carácter Propio recoge la inspiración peculiar de la tradición educativa del Centro y de sus opciones pedagógicas. En él, debe estar el germen de los demás elementos del Proyecto Educativo: por un lado, lo que pretendemos; por otro, cómo estamos organizados para lograrlo.

Por consiguiente, mediante estudio y discusión dentro de la comunidad educativa, debe formalizarse un documento en el que se expliquen y reflejen los rasgos que permitan identificar al Centro como realidad educativa organizada con cierta dosis de utopía, en estilo preferentemente "explicativo", de fácil lectura y comprensión, posibilitando que se conozca desde fuera; es decir, el tipo de educación

que ofrece y las características básicas de la comunidad educativa; en definitiva, "quiénes somos". Estas ideas se concretan en el siguiente modelo de Carácter Propio de un Centro.

Modelo de Carácter Propio La Comunidad Educativa del Centro, de acuerdo con la concepción educativa, su consideración del hombre y de la sociedad, presenta este documento que sirve para reflexionar sobre su función e identidad, con objeto de conseguir un mejor funcionamiento y alcanzar, así, mejor las Finalidades propuestas.

A. RASGOS BÁSICOS DE LA IDENTIDAD DEL CENTRO

A.1. DESDE EL CONTEXTO SOCIAL, SERVIR Y EDUCAR PARA EL FUTURO.

Nuestra sociedad, a pesar de positivas transformaciones en todos los órdenes, padece aún situaciones de injusticia, insolidaridad, desigualdad, quiebras de la convivencia social y merma de ciertos valores éticos; y esta sociedad, no siempre la más favorable para un adecuado desarrollo de los alumnos, es, sin embargo, en la que ellos viven y se han de formar como personas responsables y solidarias.

De ahí que este Centro, de acuerdo con los ámbitos culturales y educativos que le son propios, se constituya como una institución que, atenta siempre a las necesidades e intereses sociales de su entorno, contribuya, mediante la formación de sus alumnos, al progreso y mejora de la ciudad y de la región a la que estos pertenecen; haciendo que se interesen por su tierra, conociendo y sabiendo apreciar su cultura, tradiciones y valores, e implicándose en los problemas del contexto social y cultural en el que viven.

A.2. IDENTIDAD HUMANA.

Educar para la libertad y la responsabilidad y madurez personales: El Centro se compromete a educar a sus alumnos en un ejercicio responsable de su libertad, para que, libre y responsablemente, elijan sus propias opciones, actúen de acuerdo con ellas y acepten y valoren sus consecuencias; lo que podrá guiarles hacia la madurez personal, hacia la consecución de un concepto positivo de sí mismos y hacia la consideración de los valores humanos y de la misma vida. En la creencia de que a la madurez se llega sobre todo desde la propia autonomía, mediante el compromiso y el esfuerzo personales, y mediante la crítica y valoración del mundo que nos rodea.

Educar para la convivencia y la solidaridad: El Centro se compromete también a educar en y para la tolerancia, la solidaridad y la convivencia social, la paz y la igualdad; fomentando en sus alumnos actitudes de diálogo, de respeto mutuo y de respeto hacia todos los pueblos y culturas, haciendo que conozcan y valoren los derechos y libertades fundamentales presentes en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución Española, y procurando que participen democráticamente en la convivencia y relaciones diarias. En el convencimiento de que la educación del alumnado ha de ser una educación integral que sirva para formar hombres y mujeres responsables, solidarios y comprometidos con un mundo mejor y más justo.

A.3. IDENTIDAD ACADÉMICA.

Se parte de que el aprendizaje supone un cambio, relativamente permanente, de las estructuras o esquemas cognitivos previos, lo que permite abordar nuevos aprendizajes, y que se da como resultado de una experiencia que exige al alumno prestar atención, estructurar la información e integrarla adecuadamente para poder aplicarla en el momento requerido.

Experiencia de aprendizaje: En la medida de sus posibilidades y del esfuerzo conjunto, el Centro se propone como meta una educación de calidad que ayude a conseguir el éxito académico de su alumnado; superando una enseñanza puramente memorística, de comprensión pasiva o de mera aplicación rutinaria. Para ello, los equipos docentes realizarán una preparación y una planificación adecuadas de todas sus tareas, de modo que las clases se conviertan realmente en una experiencia de aprendizaje en la que los alumnos se propongan y lleguen a aprender a pensar y a aprender a aprender, desarrollando todas sus capacidades intelectuales mediante una participación activa en todas las tareas escolares y una consideración reflexiva de esa experiencia de aprendizaje que les permita integrarlo significativamente en sus estructuras cognitivas. Teniendo siempre en cuenta, asimismo, por parte del profesorado, los conceptos previos y los diferentes estilos de aprendizaje, así como las deficiencias y la superdotación 5 de los alumnos con necesidades educativas especiales, con objeto de llegar en lo posible a una enseñanza personalizada.

Contexto y Evaluación: El proceso de enseñanza-aprendizaje se insertará siempre en el contexto personal, familiar, cultural y social de los alumnos; así como en el contexto del propio Centro y de la Comunidad Educativa, de la que forman la parte más esencial. Asimismo, la evaluación de dicho proceso tratará de valorar, mediante diversas formas e instrumentos de evaluación, no solo los aspectos puramente intelectuales, también el nivel de maduración y los dominios afectivos y actitudinales para, en última instancia, ayudar a los alumnos a que puedan realizar su propia autoevaluación y puedan conformar, así, esquemas personales válidos para su propio futuro.

Contexto-Experiencia de aprendizaje-Evaluación: En último término, todo ello ha de llevar al alumnado, con la ayuda de los profesores y de toda la Comunidad Educativa, a un proceso que vaya configurando la capacidad de pensar y de relacionar e integrar adecuada y personalmente los aprendizajes, así como su propia responsabilidad y esfuerzo e interés por el estudio; a partir de unas clases dinámicas y motivadoras, y a través, asimismo, del apoyo de la acción tutorial y del complemento de unas actividades extraescolares adecuadas. Siempre con miras a la formación integral del alumno y a su preparación para el futuro en un mundo en el que, desde la responsabilidad, han de ser los auténticos protagonistas de su mejora en todos los aspectos.

A.4. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

La educación es una tarea conjunta y compartida por las diversas personas que participan en ella, es decir, por toda la Comunidad Educativa. En este sentido, desde el Centro se impulsarán la participación, la cooperación y la corresponsabilidad de padres, profesores, alumnos y personal no docente, con objeto de que, desde esa colaboración, se consigan mejor las metas propuestas. Así, todos los miembros de la Comunidad Educativa, desde su propia responsabilidad y de acuerdo con sus propias funciones y competencias, se comprometen a llevar a cabo de forma compartida el Proyecto Educativo y la gestión de las actividades del Centro.

B. OPCIONES PEDAGÓGICAS Y DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR

B.1. PLANIFICACIÓN Y EDUCACIÓN PERSONALIZADA.

A. Opción Pedagógica: El proceso de enseñanza-aprendizaje se ha de centrar ineludiblemente en el alumno, haciendo que toda acción educativa sea fruto de una planificación sistemática y adecuada en la que el profesor sirva de guía, mediador y motivador del aprendizaje, con objeto de que este sea realmente un aprendizaje válido y significativo para el alumno.

B. Etapas del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Para lograr lo anterior, el proceso ha de desarrollarse mediante tres fases íntimamente relacionadas:

Planificación: Partiendo de las fuentes del Currículo (epistemológica, psicológica, pedagógica y sociológica), las metas y objetivos se irán especificando de modo articulado y coherente en los distintos niveles de concreción; con objeto de que haya imbricación, correlación y coherencia entre las Finalidades del Proyecto Educativo, los Objetivos Generales de las correspondientes Etapas, Áreas y Ciclos del Proyecto Curricular, hasta llegar a formular los Objetivos de Aprendizaje en las Programaciones de Aula.

Enseñanza-Aprendizaje: La actualización de la planificación previa ha de estar siempre sujeta, no obstante, a una permanente y continua revisión metodológica de acuerdo con las circunstancias y variables particulares que en cada momento concurran.

Evaluación: La evaluación se considera como algo inherente al propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Sobre todo desde un enfoque formativo que sirva de modo continuo a lo largo de todo el proceso; sin olvidar, no obstante, la estimación de los logros finales mediante una evaluación sumativa por parte de todos los participantes en la misma que sirva, a su vez, para una toma de decisiones adecuada para el alumno.

C. Organización Académica y Formación del Profesorado: El Jefe de Estudios y los Jefes de Departamento serán los responsables, bajo la supervisión de la Dirección del Centro, de la organización, seguimiento y mejora de la dimensión y aspectos académicos.

Su nombramiento y las funciones que se les asignan de acuerdo con la legislación vigente quedan detallados en el Reglamento de Organización y Funciones. Para que dichas funciones se puedan llevar a cabo con las máximas garantías posibles, y en bien de la calidad de la enseñanza, el Centro, a través de su Dirección, alentará y procurará su formación pedagógica; como alentará y procurará también la formación pedagógica y científica y el trabajo en equipo de todo el profesorado, pues ninguna innovación educativa puede llevarse a cabo sin la formación de los profesores y el trabajo conjunto en pro de una idea y de unos fines comunes.

B.2. ACCIÓN TUTORIAL.

Opción Tutorial: La acción tutorial se llevará a cabo de modo que los alumnos, a través de la atención personalizada, especialmente con aquellos menos dotados o con problemas de integración o socioculturales, avancen en su madurez y personalidad; considerando y estimando no solo su rendimiento académico, también los aspectos humanos, sus necesidades y sus intereses personales; y procurando la colaboración, la convivencia y el trabajo en equipo entre todos los alumnos.

Asimismo, el Centro facilitará y procurará que el Profesor Tutor mantenga una relación fluida con los padres de los tutorados a través de las comunicaciones y las entrevistas.

El nombramiento y las funciones que la legislación vigente otorga a los Profesores Tutores quedan también expresos en el Reglamento de Organización y Funciones.

La Formación de los Tutores: El Centro, a través de la Dirección, de la Jefatura de Estudios y de la Jefatura del Departamento de Orientación, promoverá y procurará también la formación en la acción tutorial, de modo que el Tutor desarrolle y afiance su interés y sensibilidad ante las necesidades y problemas de los alumnos, y pueda ser, asimismo, agente esencial en la formación de estos; fortaleciendo su personalidad, su creatividad y su responsabilidad ante el trabajo y el estudio, su sentido de la convivencia y de la tolerancia y respeto mutuos, su colaboración con los demás y su participación en la vida del Centro.

La Orientación Personal: Los Profesores Tutores dispondrán de un horario específico y de la colaboración de especialistas del Departamento de Orientación del Centro, con objeto de poder llevar mejor a cabo su labor tutorial, las entrevistas personales con alumnos y padres, y las tareas de información y orientación personal, académica y profesional con unos y otros.

El Departamento de Orientación: Estará formado por los Tutores de cada Etapa y especialistas en Psicología, Pedagogía o Psicopedagogía; y su jefatura será desempeñada por uno de sus miembros mediante la designación del Director. Las funciones del Jefe del Departamento de Orientación vendrán determinadas en el Reglamento de Organización y Funciones del Centro.

A lo largo del curso, y de acuerdo con la Dirección y los representantes de la Asociación de Padres en el Consejo Escolar, el Departamento de Orientación realizará pruebas psicopedagógicas de diverso tipo y, a través de los Tutores, informará de los resultados a los alumnos y a sus respectivos padres. Asimismo, servirá de apoyo continuo para la acción y formación tutoriales, y ayudará a los propios Tutores en el diseño de las Adaptaciones Curriculares que sirvan para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales de altas o bajas capacidades.

B.3. ACCIÓN EDUCATIVA EXTRAESCOLAR.

Opción Extraescolar: Las actividades extraescolares se entienden como esenciales para complementar y ayudar a la formación académica y cultural de los alumnos, así como para fomentar y fortalecer sus actitudes y la educación en valores. Todo ello mediante el desarrollo de su sensibilidad, aficiones e inquietudes artísticas y culturales; la promoción de actitudes para la convivencia, el respeto, la colaboración, la igualdad y la solidaridad; la valoración y respeto por el entorno y la naturaleza; la estimación por el deporte y la salud, etc.

Tipo de actividades que se realizarán : Con la colaboración de todos los miembros de la Comunidad Educativa, y teniendo en cuenta lo anterior y las Finalidades educativas respecto de los alumnos, el Centro alentará, promoverá, apoyará y organizará actividades de tipo lúdico y recreativo, artístico, cultural y deportivo (de escuela, de práctica y de competición).

Criterios de organización: Los criterios estarán específicamente determinados en el Reglamento de Organización y Funciones del Centro de acuerdo con lo que establezca el Consejo Escolar, y su organización y evaluación correrán a cargo de un Coordinador de Actividades Extraescolares designado por la Dirección del Centro.

Asimismo, según lo señalado en el Proyecto Educativo, y de acuerdo con la legislación vigente, el Centro se abrirá en este sentido al entorno social; colaborando con el barrio o la ciudad y ofreciendo sus instalaciones deportivas a la comunidad local, en horario que no interfiera con las actividades del Centro y con las debidas garantías de mantenimiento y control de dichas instalaciones.

B.4. EDUCAR CON LOS PADRES

En la idea y en el convencimiento de que la educación ha de ser una tarea compartida con los padres o tutores legales de los alumnos, se alentará la participación y la implicación de estos en la vida del Centro y de la Comunidad Educativa; no solo a través de su representación de acuerdo con la legislación vigente, también mediante la relación con los Tutores y el profesorado, los actos académicos, las actividades extraescolares y, en general, mediante un trato y unas relaciones personales que alienten actitudes de colaboración y participación. Asimismo, y en la medida de las posibilidades del Centro, este se ofrece para la organización de actividades que redunden en beneficio

de la formación de los padres en lo que a su labor educativa se refiere y, por ende, en beneficio de sus propios hijos.

B.5. UN CENTRO EDUCATIVO ESTRUCTURADO E INTEGRADO.

El Centro_____ofrece las enseñanzas correspondientes a_____(Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato de _____, Formación Profesional); y, con objeto de poder llevar a cabo y conseguir lo mejor posible los fines educativos propuestos, de acuerdo con la legislación vigente y atendiendo también a la peculiaridad propia, los órganos de gobierno unipersonales y colegiados, así como las personas encargadas de otras tareas destacadas en la estructura organizativa, tendrán las funciones, competencias y responsabilidades que vienen determinadas en el Reglamento de Organización y Funciones.

Por otra parte, de acuerdo con las facultades que establece la ley vigente, este Centro expresa el deseo y la voluntad de integrar en el mismo a alumnos considerados, por cualquier razón, con necesidades educativas especiales.

Asimismo, manifiesta también su voluntad de que, por ningún motivo o causa, exista discriminación alguna en lo que concierne al alumnado o a cualquier miembro de la Comunidad Educativa.

B.6. Finalidades Educativas

Los Objetivos Generales del Centro, o Finalidades, constituyen el segundo elemento del Proyecto Educativo. Deben ser una concreción del Carácter Propio en cuanto a lo que pretendemos en relación con toda la Comunidad Educativa. Como reiteraremos posteriormente, las Finalidades relativas a los alumnos tendrán continuidad en los Objetivos Generales del Proyecto Curricular de cada Etapa.

Consisten, por tanto, en la formulación de los Objetivos Generales a los que se atiene toda la actividad del Centro con un estilo "programático" más realista que el Carácter Propio, con objeto de que, a corto o medio plazo, sirva de documento de trabajo para conseguir una vertebración coherente en todos los niveles de concreción; es decir, en el Proyecto Curricular y en las Programaciones de Aula.

En resumen, "qué queremos alcanzar" como educadores con los alumnos, tanto desde el punto de vista académico como individual y social, con las familias y, en general, con toda la comunidad educativa. En el Anexo al final del capítulo, se incluye un interesante documento sobre los ámbitos que deben recoger las Finalidades de todo Centro.

Además, estas ideas se concretan en el siguiente modelo, que recoge exclusivamente las Finalidades Educativas referidas a los alumnos.

C.- MODELO DE FINALIDADES

Nuestro Centro pretende educar a todos los alumnos para que alcancen la madurez personal y social a través de los siguientes ámbitos:

C.1. Desarrollo cognitivo.

- Considerar todo elemento de la Naturaleza como digno de estudio a través de los diversos ámbitos del saber.
- Desarrollar sus actitudes de razonamiento reflexivo, lógico y crítico.

- Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer su capacidad de comunicación y reflexionar sobre los procesos correspondientes.
- A partir de la reflexión sobre el significado de la vida humana, cultivar los aspectos humanísticos que dan sentido al resto de los conocimientos.
- A partir de una flexibilidad y apertura de mente, discriminar los datos objetivos de las opiniones e impresiones personales.
- Valorar la cultura de la región y el país en que se vive.
- Obtener y seleccionar información, tratándola de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla a los demás de una manera organizada e inteligible.
- Disponer de estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento, mediante procedimientos tanto intuitivos como de razonamiento lógico.

C.2. Desarrollo psicomotriz.

- Comprender y aceptar su propio cuerpo, desarrollando capacidades físicas y deportivas según las características psicosomáticas personales.
- Comprender la importancia de nuestra dimensión fisiológica, desarrollando hábitos que cuiden y favorezcan la salud.
- Emplear las normas de corrección externa como expresión del dominio personal, de una sensibilidad adecuada y del respeto de los otros.
- Desarrollar las propias actitudes artísticas como vehículo de expresión y satisfacción personal.

C.3. Desarrollo volitivo.

- Desarrollar una formación de calidad a través de un interés constante por su crecimiento y por una permanente renovación, aún después de los años escolares.
- Adquirir una personalidad madura que permita afrontar las adversidades, perseverar en la prosecución de fines, llegando a ser dueño de su voluntad para ponerla al servicio de los valores.
- Adquirir hábitos de trabajo, como medio de realización personal y de capacitación para el servicio a los demás.
- Adquirir una capacitación profesional como medio de realización personal, de subsistencia y de servicio a la sociedad.

C.4. Desarrollo afectivo.

- Adquirir el hábito de introspección y análisis de la experiencia personal con el fin de tomar conciencia de la propia dignidad.
- Aceptarse a sí mismo con serenidad, posibilitando condiciones que le permitan crecer en todas las dimensiones.
- Integrar armónicamente la propia sexualidad en el proceso de maduración afectiva personal.
- Afirmar la bondad radical del mundo defendiendo su mejora y conservación.

C.5. Desarrollo de la libertad responsable.

- Crecer progresivamente en el uso responsable de su libertad hasta alcanzar la autonomía adulta.
- Aceptar las consecuencias de sus propias opciones y acciones.
- Elegir reflexiva y responsablemente todo aquello que conduzca a la maduración personal y al bien común.

- Discernir los condicionamientos personales, familiares y sociales de su libertad.

C.6. Compromiso con la justicia y la paz.

- Conformar una jerarquía coherente de valores desde la cual se puedan deducir las consecuencia éticas de opciones y acciones propias y ajenas.
- Desarrollar una solidaridad y entrega hacia los demás que trascienda toda pertenencia personal o grupal y que tenga una particular dedicación a los más necesitados.
- Ejercer actitudes pacíficas desde el convencimiento de que la violencia no resuelve el fondo de los conflictos.
- Apostar por un tono de vida austero motivado por la solidaridad y la exigencia de un uso racional de los bienes de la tierra.
- A través de la experiencia personal, el estudio y la reflexión, optar contra toda forma de injusticia, explotación o falsedad.

C.7. Desarrollo de la participación y la convivencia.

- Desarrollar las habilidades del habla y la escritura castellana y en otros idiomas extranjeros que posibiliten y enriquezcan la comunicación.
- Analizar e iniciar las técnicas de comunicación, tanto para ejercer y aceptar la libertad de expresión como para comprender y evaluar críticamente el influjo de los Medios de Comunicación Social.
- Analizar los derechos y los deberes de los ciudadanos, valorando las motivaciones y razones de las personas para ser y actuar de un determinado modo.
- Fomentar la interacción entre los propios alumnos y entre alumnos y profesores.
- Fomentar actitudes de convivencia personal y grupal como forma concreta de comprensión y aprecio a los demás.
- Participar y ejercer responsabilidades en los grupos, desde el respeto a las normas de convivencia, rechazando toda discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social y creencias.
- Reaccionar con comprensión y generosidad ante los agravios.
- Respetar la fama, propiedad e intimidad de todos.
- Defender, con razones y sin agresividad, las propias convicciones como expresión adecuada del respeto y consideración hacia los otros.

C.7. Estructura organizativa.

La estructura organizativa es el tercer y último elemento del Proyecto Educativo. Concreta cómo estamos organizados para lograr las Finalidades de acuerdo con la normativa legal y se articula en el Reglamento de Organización y Funciones (ROF), también conocido como Reglamento de Régimen Interior (RRI) o Reglamento de Funcionamiento del Centro que ahora con la LOMCE se denominará Normas de convivencia y conducta de los centros. Por estar presente en todos los centros, estimamos que no es necesario incluir aquí modelo alguno.

8.4. ELEMENTOS PROPIOS DEL PROYECTO EDUCATIVO.

Los elementos que debemos incluir en le Proyecto Educativo del Centro están recogidos en el Real Decreto 82/1996 y 83/1996 que regulan el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Infantil y Primaria y de los Institutos de Enseñanza Secundaría. Entre ellos estudiaremos:

NOTAS DE IDENTIDAD DEL CENTRO (¿Quiénes somos?)

En la elaboración del P.E.C., la primera parte debe comprender el análisis y la enumeración de las señas que nos distinguen, son nuestras señas identificativas que nos caracterizan y nos diferencian de los demás. Elementos esenciales del documento que estamos elaborando y van a servir de referente para todos los miembros de la comunidad educativa.

Se deben definir consensuadamente y estarán orientados a la consecución de la calidad educativa, pero deben respetar las normas legalmente establecidas de la Constitución:

- El estado español, es un estado de derecho que propugna como valores superiores de nuestro ordenamiento jurídico la libertad, la justicia y la solidaridad.
- El respeto a la tolerancia, la no-discriminación por raza, sexo, religión u opinión, son también principios recogidos en la Constitución española.
- La libertad de cátedra, la concepción metodológica y de enseñanza son principios que deben respetarse a los profesores.

El Centro escolar va a asumir y a formular en las señas de identidad sus notas más características, las notas que más asumen son compartidas por la comunidad educativa. El M.E., establece en su normativa, además de las mencionadas en el apartado anterior.

La actividad educativa se desarrollará atendiendo a estos principios:

- Formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas, y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida: personal, familiar, social y profesional.
- La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.
- La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.
- El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.
- El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.
- La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.
- La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.
- La relación con el entorno social, económico y cultural.
- La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

Estas notas de identidad deben caracterizarse por:

- Tienen que ser conocidas por toda la comunidad educativa.
- Las conocerán aquellas personas que se incorporan al centro.
- Deben caracterizar todas las acciones del centro y sus miembros deben ser coherentes con ellas.
- Se deben utilizar como patrón e referencia y nos deben marcar el objetivo a cumplir en el proceso evaluador.

Podemos apuntar como notas de identidad, las siguientes:

- **Confesionalidad**. Como apunta la Constitución y la sentencia del Tribunal Constitucional de 13 de febrero de 1981, en un estado basado en el pluralismo y en la libertad ideológica y religiosa, todas las instituciones públicas deben ser neutrales. Es difícil ser neutral, pues inconscientemente se suele introducir ideas o aseveraciones con una concepción determinada.
  En los centros públicos, esta seña de identidad, no es tal y si un derecho ser aconfesional, pues se debe dar cabida a todas las opciones en una pluralidad religiosa.
- **Lengua oficial**. También reconocido en la norma que define la lengua oficial, aunque es necesario manifestar cuál es la lengua propia del centro.
- **Metodología.** Referida a la pluralidad y a la libertad de cátedra, pues es muy difícil uniformar a un centro con una línea metodológica al coexistir un número de profesores que, a buen segura, no coincidirán en esta puesta en acción de cualquier acto educativo.
- **Pluralismo y valores democráticos**. Es un objetivo necesario y manifestado en el marco constitucional, la educación en valores democráticos. Pero la nota del pluralismo se refiere a otros aspectos de acuerdo con un respeto al pluralismo, una voluntad de ausencia de adoctrinamiento, a un rechazo al dogmatismo y al compromiso con los valores democráticos y de derechos humanos.
- **Coeducación.** En la actualidad es una de las notas características de la mayoría de los centros, pero en otros momentos había una diferenciación clara entre las escuelas dedicadas a niños y niñas. Hay que matizar que la seña de identidad se refiere más a una apertura de temas y situaciones donde prevalezca una clara exposición no diferenciadora ni discriminatoria de esas opciones determinadas, de la ausencia de elección de temas claramente discriminatorios.
- **Modalidad de gestión institucional**. Se debe ponderar la actividad de los miembros de la comunidad educativa con relación a su actuación en el marco de la institución que es el centro con referencia al resto de miembros de esa comunidad en el ámbito de la información, la participación y la toma de decisiones, y en el marco exterior del centro favoreciendo el trabajo asociativo, el de mejora de relaciones con otros estamentos y administraciones, mejorando estas relaciones para conseguir las metas establecidas.

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS (¿Qué pretendemos?)

Es necesario, una vez fijadas, consensuadas y elaboradas las señas de identidad del centro en el Proyecto Educativo, la manifestación de los objetivos que perseguimos. ¿Qué pretendemos?.

Para que estas señas de identidad sean realmente operativas es preciso marcar estos objetivos que deben ser claros, precisos, realistas evitando las formulaciones ambiguas, genéricas cayendo, en algunas ocasiones, en tópicos.

Los objetivos del P.E.C. no deben entenderse solo como conductas finales a alcanzar, deben acompañar de un análisis de los procesos y pormenores de la gestión escolar. Debe ser una autoevaluación de la práctica diaria, no-solo metodológica, sino también de la administrativa. Deberían ser, estos objetivos, las formulaciones que marcan la directriz que se debe llevar en la institución escolar a largo plazo, para después concretar en cursos escolares lo que se pretende realizar.

Entre la formulación de estos objetivos podríamos enumerar:

Finalidades del propio sistema educativo. En ellas recogeremos las funciones del sistema educativo que enumerábamos al principio.

- El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.
- La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- La capacitación para la actividad profesional.
- La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.
- Objetivos generales de la enseñanza obligatoria.
- En este apartado marcaremos los objetivos generales que corresponden al conjunto de la enseñanza obligatoria del centro al que pertenecemos. Podrían ser los que nos refiere la LOE-LOMCE:

Educación Infantil.

La finalidad de la Educación Infantil es el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros escolares cooperarán estrechamente con los padres ayudándoles a ejercer su responsabilidad fundamental en la educación de sus hijos.

La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en los niños las siguientes capacidades:

- Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción.
- Observar y explorar su entorno familiar, social y natural.
- Adquirir una progresiva autonomía en sus actividades habituales.
- Relacionarse con los demás y aprender las pautas elementales de convivencia.
- Desarrollar sus habilidades comunicativas orales e iniciarse en el aprendizaje de la lectura y de la escritura.
- Iniciarse en las habilidades numéricas básicas.
- Las Administraciones educativas promoverán la incorporación de una lengua extranjera en los aprendizajes de la Educación Infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán experiencias de iniciación temprana en las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

Educación Primaria.

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

- Conocer los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas y respetar el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás, que favorezca un clima propicio para la libertad personal, el aprendizaje y la convivencia.
- Desarrollar hábitos de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, y actitudes de curiosidad e interés por el aprendizaje, con las que descubrir la satisfacción de la tarea bien hecha.
- Desarrollar la iniciativa individual y el hábito del trabajo en equipo.
- Conocer y usar adecuadamente la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, en sus manifestaciones oral y escrita, así como adquirir hábitos de lectura.
- Iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones.

- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, la Geografía, la Historia y la cultura.
- Adquirir, en una lengua extranjera, la competencia comunicativa necesaria para desenvolverse en situaciones cotidianas.
- Desarrollar el espíritu emprendedor, fomentando actitudes de confianza en uno mismo, sentido crítico, creatividad e iniciativa personal.
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y de las comunicaciones.
- Iniciarse en la valoración y en la producción estética de las diferentes manifestaciones artísticas, así como en la expresión plástica, rítmica y vocal.
- Conocer el valor del propio cuerpo, el de la higiene y la salud y la práctica del deporte como medios más idóneos para el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar la naturaleza y el entorno, y observar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.

Educación Secundaria Obligatoria.

La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria es transmitir a los alumnos los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos científico, tecnológico y humanístico; afianzar en ellos hábitos de estudio y trabajo que favorezcan el aprendizaje autónomo y el desarrollo de sus capacidades, formarlos para que asuman sus deberes y ejerzan sus derechos y prepararlos para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral.

Esta etapa contribuirá a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

- Asumir responsablemente sus deberes y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia y la solidaridad entre las personas, y ejercitarse en el diálogo afianzando los valores comunes de una sociedad participativa y democrática.
- Desarrollar y consolidar hábitos de estudio y disciplina, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje, y como medio para el desarrollo personal.
- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.
- Afianzar el sentido del trabajo en equipo y valorar las perspectivas, experiencias y formas de pensar de los demás.
- Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, matemáticas y científicas, y conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, para su resolución y para la toma de decisiones.
- Desarrollar la competencia comunicativa para comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada, a fin de facilitar el acceso a otras culturas.
- Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías fundamentalmente, mediante la adquisición de las destrezas relacionadas con las tecnologías de la información y de las comunicaciones, a fin de usarlas, en el proceso de aprendizaje, para encontrar, analizar, intercambiar y presentar la información y el conocimiento adquiridos.
- Consolidar el espíritu emprendedor, desarrollando actitudes de confianza en uno mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

- Conocer los aspectos básicos de la cultura y la historia y respetar el patrimonio artístico y cultural, conocer la diversidad de culturas y sociedades, a fin de poder valorarlas críticamente y desarrollar actitudes de respeto por la cultura propia y por la de los demás.
- Apreciar, disfrutar y respetar la creación artística; identificar y analizar críticamente los mensajes explícitos e implícitos que contiene el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas.
- Conocer el funcionamiento del propio cuerpo, para afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la práctica del deporte, para favorecer el desarrollo en lo personal y en lo social.
- Conocer el entorno social y cultural, desde una perspectiva amplia, valorar y disfrutar del medio natural, contribuyendo a su conservación y mejora.

Objetivos generales de ciclo.

Dentro de estos objetivos reseñaremos las capacidades que deben ser alcanzadas por los alumnos al concluir un ciclo de la enseñanza obligatoria correspondiente.

Objetivos generales de área.

- Incluiremos las capacidades que dentro de los tres ámbitos (conceptual, procedimental y actitudinal) deben haber adquirido los alumnos al terminar el ciclo correspondiente en cada una de las áreas.
- Objetivos referidos a la práctica educativa.
- Referidos a los ámbitos pedagógicos: metodológicos(principios que deben prevalecer como norma general pero no impositiva), evaluadores (fijando el carácter de la evaluación, los principios y los criterios de evaluación y promoción)
- También dirigidos a otros sectores: profesorado(funciones), institucional (participación, gestión y control de la institución) de proyección externa.

Los objetivos formulados en el P.E.C. deben tener las siguientes características:

- Deben atender a todo el centro.
- Deben atender a generalidades. La matización corresponde a otros niveles de concreción.
- Deben ser viables, no utópicos, creativos, realistas.
- Deben ser motivadores.

DETERMINACIÓN DE UNA ESTRUCTURA (¿Cómo nos organizamos?)

El último paso de la configuración del P.E.C. es plantearse el establecimiento de las relaciones que deben existir entre los distintos colectivos que intervienen en esta comunidad educativa, el papel que van a desempeñar, sus conexiones y su proyección exterior. Todo esto debe plasmarse en una estructura organizativa con una clara división, unos objetivos de cada una de las partes, unas normas de funcionamiento y una evaluación de funcionamiento ~~que al final se concretará con un Reglamento de Régimen Interior.~~

La estructura del centro educativo debe estar formada por todos los elementos de la comunidad educativa que intervienen en el centro (Profesores, AMPAS, Equipos de ciclo, Órganos Unipersonales, Colegiados, etc) y las relaciones que existen entre ellos. Para definirla debemos tener en cuenta: el tamaño (número de profesores, padres / madres, alumnos, actividades que realizan, horas dedicadas), la complejidad (marcada por el tipo y el grado de las relaciones) y la formalización (reglas establecidas, normas de funcionamiento, procedimientos aplicables a situaciones, etc)

Para elaborarla hay que tener en cuenta los siguientes elementos, como apunta S. Antunez:

- Órganos de gobierno (Unipersonales, Colegiados, Comisiones, etc).
- Equipos docentes (Tutor, de nivel, ciclo, departamento, seminario, etc).
- Servicios del Centro (Comedor, transporte, internado, etc).
- Programas del Centro (Idiomas, Atenea, Mercurio, Aldea digital, etc).
- Asociaciones del Centro (AMPAs, de alumnos, etc).
- Las Normas de convivencia y conducta de los centros
- Otros.

Para completar los elementos de la estructura hay que considerar:

Enumerar el elemento y definirlo, describir su composición, arbitrar sus funciones y relatar las relaciones con el organigrama.

8.5. ELABORACIÓN, APROBACIÓN, DIFUSIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO.

La redacción del Proyecto Educativo del Centro es una tarea muy complicada, pues va a suponer la movilización de las personas que componen la estructura del centro. Esta movilización puede ser de muchas personas dependiendo el tamaño del centro y de varios colectivos con la diversidad de opiniones y con las diferencias de edad, de carácter y de profesionalidad que cada uno va a manifestar.

Por lo tanto, en la elaboración del P.E.C. hay que fijar unos criterios que ordenen la realización del proyecto:
Se debe fijar un plan de trabajo inicial que puede ser elaborado por un grupo de personas de todos los colectivos, que pueden pertenecer al Consejo Escolar del Centro. Es fundamental que, por lo menos, algún miembro del equipo directivo esté en esa comisión y que será la persona que canalice el trabajo de la elaboración.

Este grupo de personas debe realizar un estudio de la situación inicial, con el análisis de la historia del centro para tener el punto de partida y deberá diseñar los elementos que considera necesarios para la preparación del trabajo, contando con la participación y con la información de todos los colectivos del centro.

Una vez elaborado el plan de trabajo inicial, el Consejo Escolar debe fijar el método de trabajo, la composición de todos los grupos específicos (uno de cada colectivo) y las pautas de elaboración.
Cada grupo individual deberá, si así lo estima, contar con la posibilidad de tener comisiones mixtas que realizarán trabajos específicos.

Se debe fijar una temporalización para la realización del trabajo y una periodicidad de las reuniones de los grupos, al principio semanal para dar sentido de la responsabilidad y cohesión de los grupos, después puede ser quincenal (no conviene que se dilate en el tiempo para conseguir la fluidez del trabajo)

Una vez presentado el proyecto a la comunidad educativa para que aporte las sugerencias necesarias, el Consejo Escolar del Centro, aprobará el documento, fijará las formas para conseguir la difusión entre todos los miembros (Profesorado, padres, alumnos, APAS, otros) y la posibilidad de extractarlo para las personas interesadas en pertenecer a la comunidad escolar.

El Consejo escolar también velará porque esté recogido dentro del documento la forma de evaluar al Proyecto Educativo. Esta evaluación debe ser sincera, objetiva, reflexiva, y mensurable. Se debe realizar anualmente y los resultados deben analizarse en la memoria anual, conteniendo a su vez, las áreas o zonas mejorables para su replanteamiento.

8.6.- BIBLIOGRAFÍA.

Álvarez, L. y Soler, E. (1997b). ¿Qué hacemos con los alumnos diferentes? Cómo elaborar adaptaciones
curriculares. Madrid: SM.

Álvarez, L. y Soler, E. (2001). ¡Ya entiendo!... con Hypertexto. Madrid: CEPE.

Álvarez, L., Soler, E. y Hernández, J. (1998). Un Proyecto de Centro para atender la diversidad. Madrid: SM.

Álvarez, L., González-Pienda, J.A., Núñez, J.C. y Soler, E. (1999). Intervención psicoeducativa. Estrategias para elaborar Adaptaciones de Acceso. Madrid: Pirámide.

Álvarez, L., Soler, E., González-Pienda, J.A., Núñez, J.C. y González-Castro, P. (2001a). Hypertexto. Una
estrategia para comprender. Madrid: CEPE.

Álvarez, L., Soler, E., Cadrecha, M.A., Hernández, J., Luengo, M.A., Reibelo, J. y Rodríguez Neira, T. (2001b). Enseñar para Aprender. Procesos estratégicos, 2ª ed. Madrid: CCS.

Anderson, J.R. (1983). The architecture of cognition. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ayala, C.L., Cabrera, J., Galve, J.L. y Sebastián, E. (1996). Programas de diversificación Curricular. De la Teoría a la Práctica IV. Materiales de Apoyo. Madrid: CEPE

Garrido, J. (1984). Deficiencia mental: diagnóstico y programación recuperativa. Madrid: CEPE.

Gimeno Sacristán, J. (1989). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Salamanca: Anaya.

Goleman, D. (1998). Inteligencia emocional. Barcelona: Paidós.

González-Pienda, J.A., Núñez, J.C., Álvarez, L. y Soler, E. (2002). Estrategias de Aprendizaje. Madrid: Pirámide.

Gould, S.J. (1984). La falsa medida del hombre. Barcelona: Bosch; original: The mismeassure of man. New York: Norton, 1981.

Guilford, J.P. (1986). La naturaleza de la inteligencia humana. Barcelona: Paidós; original: The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill, 1967.

Humphreys, L.G. (1986). Describing the elephant; en R.G. Sternberg & D.K. Detterman (Comps.) What is
Rouet, J.F. (1998). Sistemas de hipertexto: De los modelos cognitivos a las aplicaciones educativas, pág. 87-102; en C. Vizcarro y J.A. León. Nuevas tecnologías para el aprendizaje. Madrid: Pirámide.

Ryle, G. (1949). The concept of mind. London: Hutchinson's University Library.

Sipán, A. (Coord.) (2001). Educar para la diversidad en el siglo XXI. Zaragoza: Mira.

Soler, E., Tamargo, F., Valdés, C y Menéndez, P.L. (1993). Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje (Libro-Forum). Madrid: Conedsi.

Spearman, C. (1927). The abilities of man: Their nature and measurement. New York: Macmillan.

Sternberg, R.J. (1977). Intelligence, information processing and analogical reasoning: the componential
analysis of human disabilities. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Sternberg, R.J. (1991). Más allá del cociente intelectual. Bilbao: Desclee de Brouwer; original: Beyond IQ.
Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1985.

Sternberg, R.J. (1993). Sternberg Triarchic Abilities Test. (Test no publicado).

Sternberg, R.J. & Davidson, J.E. (1995). The nature of the insight. Cambridge, MA: M.I.T. Press.

Tannenbaum, A.J. (1986). Giftedness: a psychosocial approach, pp. 21-52; en R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.) Conceptions of giftedness. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Terman, L. (1986). Medida de la inteligencia. Madrid: Espasa-Calpe; original: The measurement of intelligence. Boston: Houghton

Stenhouse,L.(1984): Investigación y desarrollo del currículum. Morata. Madrid

Izquierdo, A. (1995). El niño superdotado: Concepto, diagnóstico y educación, págs. 379-401; en E. González (Coord.) Necesidades Educativas Especiales. Intervención Psicoeducativa. Madrid: CCS.

Jensen, A.R. (1980). Bias in mental testing. New York: Free Press.

Kagan, J. & Kogan, N. (1970). Individual variation in cognitive processing; en P. Mussen (Comp.) Handbook of child psychology. New York: Wiley.

Kommers, P. y Lanzing, J. (1998). Mapas conceptuales para el diseño de sistema de hipermedia: Navegación por la web y autoevaluación, págs. 103-128; en C. Vizcarro y J.A. León. Nuevas tecnologías para el aprendizaje. Madrid: Pirámide.

Luckasson, R., Coulte, D.L., Polloway, D.A., Reiss, S., Schalok, R.L., Senells, M.E., Spitalnik, D.M. & Stark, J.A.

(1992). Mental Retardation: Definition, Classification and systems of support. Washington, DC: American
Association on Mental Retardation.

Thomson, G. (1939). The factorial analysis of human ability. London: University of London Press.

Thurstone, L.L. (1938). Primary mental abilities. Chicago: University of Chicago Press.

Tiller, T. (1992). La evaluación en un Sistema Educativo descentralizado: ¿dónde nos encontramos? ¿hacia dónde nos dirigimos? Revista de Educación, 299, 81-94.

Valdés, C., Moral, V., García, F., Rodríguez, J.L. y Ullíbarri, J.R. (1995). Claves de programación de Matemáticas. Madrid: SM.

Vallés Arándiga, A. (1998). Meta-Comprensión Lectora. Valencia: Promolibro.

Zabalza, M.A. (1987): Diseño y desarrollo curricular. Narcea. Madrid.

CAPÍTULO 9.

ELEMENTOS CURRICULARES DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

9.1.- Bases legales
9.2.- Concepto
9.3.- Diversos conceptos del proyecto curricular
9.4.- Características del proyecto curricular
9.5.- Funciones del proyecto curricular
9.6.- Fuentes del proyecto curricular
9.7.- Elementos básicos del proyecto curricular
    9.7.1. Objetivos de Etapa
    9.7.2.- Modelo que relaciona las Finalidades con los Objetivos de la ESO.
    9.7.3.- Modelo en que aparece modificado un Objetivo de la ESO
    9.7.4.- Criterios de Promoción
    9.7.5.- Modelo cuantitativo para el Bachillerato
    9.7.6.- Elaboración de unidades didácticas y propuestas al Proyecto Curricular
9.8.- Competencias Básicas
9.8.1.- ¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EDUCATIVAS?
9.8.2.- La competencia en comunicación lingüística
9.8.3.- La competencia matemática
9.8.4.- La competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
9.8.5.- La competencia del tratamiento de la información y competencia en las técnicas de la información y comunicación
9.8.6.- La competencia social y ciudadana
9.8.7.- La competencia cultural y artística
9.8.8.- La competencia para desarrollar el aprendizaje y dominio de sus técnicas
9.8.9.- La competencia de la autonomía e iniciativa personal

9.- ELEMENTOS CURRICULARES DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

9.1. BASES LEGALES.

Recientemente la Ley Orgánica, respecto al proyecto educativo, establece:

1. *El proyecto educativo del centro recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al Claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas.*
2. *Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.*
3. *En el marco de lo establecido por las Administraciones educativas, los centros establecerán sus proyectos educativos, que deberán hacerse públicos con objeto de facilitar su conocimiento por el conjunto de la comunidad educativa. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas contribuir al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado.*

Artículo 6. Currículo.

Ya establecido desde la LOGSE, el currículo venía siendo definido en la Ley. La LOE le añadió el concepto de competencias básicas: *A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley.*

La LOMCE, establece*: A los efectos de lo dispuesto en esta ley orgánica, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas.*
Y a continuación explicita: El currículo estará integrado por los siguientes elementos:

a) Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.
b) Las competencias, o capacidades para activar y aplicar de forma conjunta los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, para lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
c) Los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias.

Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participen los alumnos y alumnas.

d) La metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.
e) Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables.
f) Los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.

Artículo 27. *Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento. Antes denominados* ***Programas de diversificación curricular***

La Ley deja para más adelante el desarrollo de los mismos.

1. El Gobierno definirá las condiciones básicas para establecer los requisitos de los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento que se desarrollarán a partir de 2.º curso de la Educación Secundaria Obligatoria.
En este supuesto, se utilizará una metodología específica a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferente a la establecida con carácter general, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan cursar el cuarto curso por la vía ordinaria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
2. El equipo docente podrá proponer a los padres, madres o tutores legales la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento de aquellos alumnos y alumnas que hayan repetido al menos un curso en cualquier etapa, y que una vez cursado el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria no estén en condiciones de promocionar al segundo curso, o que una vez cursado segundo curso no estén en condiciones de promocionar al tercero. El programa se desarrollará a lo largo de los cursos segundo y tercero en el primer supuesto, o sólo en tercer curso en el segundo supuesto.
Aquellos alumnos y alumnas que, habiendo cursado tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, no estén en condiciones de promocionar al cuarto curso, podrán incorporarse excepcionalmente a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento para repetir tercer curso.
3. Estos programas irán dirigidos preferentemente a aquellos alumnos y alumnas que presenten dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de estudio o esfuerzo.

Art. 129.- Competencias del Claustro:

a) Formular al equipo directivo y al Consejo Escolar propuestas para la elaboración de los proyectos del centro y de la programación general anual.
b) Aprobar y evaluar la concreción del currículo y todos los aspectos educativos de los proyectos y de la programación general anual.
c) Fijar los criterios referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.

Art. 130. *Órganos de coordinación docente****. Antes de coordinación pedagógica:***

Se deja al futuro su regulación posterior.

1. *Corresponde a las Administraciones educativas regular el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación y potenciar los equipos de profesores que impartan clase en el mismo curso, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos.*
2. *En los institutos de educación secundaria existirán, entre los órganos de coordinación docente, departamentos de coordinación didáctica que se encargarán de la organización y desarrollo de las enseñanzas propias de las materias o módulos que se les encomienden.*

Utilizaremos como modelo la vetusta normativa del MEC, para aproximarnos a la terminología pedagógico-organizativa respecto al entramado curricular.

Orden de 29 de junio de 1994 que es modificada por la orden de 29 de febrero de 1996 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y los colegios de educación primaria y los institutos de educación secundaria:

Punto 8.- La comisión de coordinación pedagógica deberá tener establecidas las directrices generales para la elaboración y revisión del proyecto curricular antes del comienzo de la elaboración de dicho proyecto. Así mismo, la comisión deberá establecer durante el mes de septiembre, y antes del inicio de las actividades lectivas, un calendario de actuaciones pera el seguimiento y evaluación de los proyectos curriculares de etapa y de las posibles modificaciones de los mismos, que puedan producirse como resultado de la evaluación, y solicitará de la Dirección provincial el asesoramiento y apoyos externos que juzgue oportunos.

Punto 34.- El procedimiento de elaboración y el contenido del proyecto curricular de etapa se ajustarán a lo dispuesto en el art. 49 del R. D. 82/1996.

Punto 35.-En la elaboración del proyecto curricular de la educación infantil y en la organización de las actividades docentes se tendrá en cuenta que las áreas deben tener un tratamiento globalizado dadas las características de los niños de la etapa.

Punto 36.-En los colegios que impartan la educación infantil y primaria, los proyectos curriculares respectivos prestarán especial atención a la coordinación y coherencia pedagógica entre ambos niveles de enseñanza.

Punto 37.-Para elaborar los proyectos curriculares, los maestros y los equipos de ciclo podrán tomar como referencia las orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación recogidos en el anexo de la resolución de 5 de marzo de 1992 de la Secretaría de Estado de Educación.

Punto 38.- Los maestros organizarán sus actividades docentes de acuerdo a los currículos oficiales de educación infantil y educación primaria y en consonancia con los respectivos proyectos curriculares. La dirección del centro deberá fomentar el trabajo en equipo de los maestros del mismo ciclo y garantizar la coordinación entre los mismos.

Punto 39.- En los centros rurales agrupados se podrá contar con el asesoramiento y apoyo del Centro de profesores más próximo.

Punto 40.- El claustro debe aprobar el P.C. una vez elaborado y antes de comenzar las actividades lectivas(15 días)Después hay que incorporarlo a la Programación General anual.

Punto 41.- Los P.C. serán evaluados anualmente por el claustro. La propuesta de valoración y las modificaciones serán presentadas por la comisión de coordinación pedagógica.

Punto 42.- El servicio de inspección técnica supervisará el P.C. para comprobar la adecuación a lo establecido en las normas legales vigentes

Para los centros de secundaria

Real Decreto 83/1996 de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria.

Art. 42.-Funciones del departamento de orientación:

"Formular las propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto curricular".

Art. 49.- Competencias de los departamentos didácticos:

"... b) Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica relativas a la modificación o a la elaboración de los proyectos curriculares de etapa..."

Art. 54.-Competencias de la comisión de coordinación pedagógica:

" a) Establecer las directrices generales para la elaboración y revisión de los proyectos curriculares de etapa.
b) Supervisar la elaboración y revisión, así como coordinar y responsabilizarse de la redacción de los proyectos curriculares de etapa y de su posible modificación..."

Art. 67.- Indica como debe realizarse el P.C. de etapa bajo la coordinación de la comisión de coordinación pedagógica.

En los centros de Educación Especial

Resolución de 25 de abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros de educación especial.

9.2. CONCEPTO.

El Proyecto curricular (Nos estamos refiriendo al conjunto de programaciones que se desarrollan en el centro desde los Ciclos de Infantil y Primaria o los Departamentos de Secundaria hasta la Programación de Aula) es la aplicación técnica de muchas partes del Proyecto Educativo. Será necesario, más allá de la LOE-LOMCE tener conocimiento del desarrollo autonómico del currículo, así como de otras normas de funcionamiento de los centros de cada Comunidad Autónoma

Es una parte del Proyecto educativo del Centro, elaborado por el equipo docente. Se diferencia de él por su contenido, sus elementos y por el órgano que elabora y aprueba ambos. La parte curricular lo elabora y aprueba el Claustro de Profesores y el Proyecto educativo es competencia de la comunidad escolar y del Consejo Escolar.)
El término currículo, o curriculum, relativamente nuevo en nuestro entorno, aparece en el siglo XVII, en Inglaterra, para referirse al conjunto de materias o disciplinas que se impartían a unos alumnos. A principios del siglo XX se extiende su uso con este sentido en el mundo anglosajón y aparecen los primeros tratados sistemáticos sobre el currículo, de la mano de Bobbit, que publica en 1918 *El curriculum,* y en 1924 un segundo tratado denominado *Como realizar el curriculum.* Siendo su concepto general el de programa de enseñanza, Stenhouse le da un sentido más amplio y profundo, definiéndolo como:

> **Curriculo**: tentativa de comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma que permanezca abierto a la crítica y pueda ser trasladado eficazmente a la práctica.

La definición oficial de currículo, de la LOE (art. 6.1) es más caústica:

A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por curriculo el conjunto de objetivos, competencias basicas, contenidos, metodos pedagogicos y criterios de evaluacion de cada una de las ensenanzas reguladas en la presente Ley.

El currículo educativo recoge explícitamente las intenciones y el plan de acción que ha de plasmarse después en la práctica docente. El currículo expresa, por tanto, los objetivos de la educación, lo que se espera que alcancen los alumnos a lo largo de sus años de estudio y las ideas básicas sobre los contenidos culturales y sociales que deben proporcionarse a los alumnos. Igualmente, el currículo manifiesta cuál va a ser el papel del profesor y de los equipos docentes, qué supone la función docente y qué relaciones se espera que tengan los centros educativos con el entorno social y cultural.

El currículo quiere lograr una formación común para todos los alumnos hasta el término de la educación secundaria obligatoria, combinada con una progresiva diversidad de opciones en los últimos cursos. Y como actualmente se entiende que las mejores escuelas no son aquellas que tienen alumnos con rendimientos más altos, sino las que son más capaces de favorecer el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo con sus posibilidades, ha de incluirse la atención a las diferencias individuales y a los alumnos de necesidades educativas especiales. También hay que destacar que el currículo incluye una formación profesional de base para todos los alumnos en la etapa secundaria

9.3.- DIVERSOS CONCEPTOS DEL PROYECTO CURRICULAR. (PARTE CURRICULAR)

En toda referencia a este término, nos referiremos como concepto pedagógico al conjunto de desarrollos curriculares de cada centro desde los Departamentos o Ciclos hasta los niveles más inferiores, aula, desdobles, adaptaciones curriculares, etc.

Para Cesar Coll (1987) es:

"Proyecto que preside las actividades educativas y escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen responsabilidad directa en su ejecución."

R. Doll (1968) apunta

" La suma de experiencias que se ofrecen al educando bajo los auspicios o la dirección de la escuela."

J. Gimeno (1984) señala

"El currículo, más que la presentación selectiva del conocimiento, más que un plan tecnológico estructurado, se concibe hoy como un marco en el que hay que resolver problemas concretos que se plantean en situaciones puntuales y concretas."

También apunta

"Es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y a la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones."

L. Stenhouse (1984) indica

" Es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado a la práctica."

O.K. Wheeler (1976) comenta

" Es la experiencia planificada que se ofrece al alumno bajo la tutela de la escuela."

M.A. Zabalza (1987) escribe

" Es el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes que se consideran importantes para trabajar en la escuela año tras año."

También apunta que

"Es el conjunto de postulados teóricos y prácticos de definición de la enseñanza en el que operan dinámicas contrapuestas entre varios factores y que adquiere diversas formulaciones en función de a cuál de tales factores o dimensiones se le concede preeminencia sobre su opuesto."

9.4.- CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO CURRICULAR.

Las características que debe reunir un Proyecto curricular son:

- El Proyecto Curricular es un documento del centro y para el centro.
- El P.C. no es un documento que los claustros o los equipos docentes deben elaborar para la administración. Debe ser conocido, analizado por la administración (Inspección Técnica) para comprobar la adecuación a los mínimos curriculares y asesorar su confección, su adaptación a la comunidad educativa y su aplicación posterior.
- La finalidad del P.C. es que los centros trabajen y elaboren un documento suyo propio que responde a las características del centro y ajustado a la normativa.
- El Proyecto curricular es un instrumento, no sólo un fin.
- El P.C. es un instrumento del que se tienen que dotar los centros con el objetivo de armonizar y facilitar una línea de actuación que proporcione a los profesionales de una coherencia en sus actuaciones. Por ello, el P.C. no solo es un objetivo fundamental es, también un camino, un instrumento facilitador del trabajo coordinado en equipo.
- Los profesores deben entender que el P.C.,no es un documento que la administración nos pide y por lo tanto se elabora en los distintos equipos por separado. El P.C. es un documento que engarza toda la organización de las estructuras del centro(pedagógicas, administrativas, de funcionamiento)y las pone al servicio de cada profesional, donde su trabajo no queda aislado y si se encuentra incardinado en este documento consensuado que persigue una mejor planificación y un mayor rendimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- La elaboración del Proyecto curricular es el resultado de un proceso, no es solo un fin.
- Los Profesores del centro, a través de los equipos docentes y de los claustros, no deben plantearse al P.C. como un objetivo aislado, deben pensar que la elaboración del P.C. es el resultado de un desarrollo, de un proceso que se ha ido gestando cuando el centro ha tomado conciencia de los aspectos que lo diferencian de los demás. Por ello los equipos de Profesores, todo el claustro debe asumir la concreción que ha supuesto, en la plasmación de este documento, las inquietudes pedagógicas que han sentido y han consensuado.

- La administración educativa debe entender que la confección del P.C. no es el objetivo solamente de la formulación de este documento. El espíritu de los objetivos que contiene el documento, la importancia del trabajo coordinado de los profesores es el gran reto del planteamiento de este documento que recoge la vida pedagógica de una comunidad educativa.
- El P.C. es el resultado de un proceso que queda registrado en un documento que refleja los acuerdos que se han adoptado para la mejora de la práctica docente y para lograr una mayor coordinación pedagógica.
- El proyecto curricular es un documento realista.
- El P.C. debe recoger la realidad de los centros educativos, debe responder a las necesidades que la sociedad donde el centro esta integrado le esta demandando en el aspecto educativo, sin olvidar la referencia de los mínimos y el desarrollo autonómico, al respecto.
- El P.C. no debe ser un documento burocrático que la administración, en cumplimiento de la normativa al respecto, indica realizarlo. Si así ocurre, si la administración sólo se preocupa de la realización por el cumplimiento legal y así se trasmite al equipo de profesores de un centro, se estará distorsionando el objetivo que marcábamos anteriormente y que lleva implícito este documento.
- El P.C. es un documento realista, operativo, cambiable ante las adaptaciones posibles surgidas y no se debe quedar archivado en la correspondencia ni en los cajones de cualquier mesa del centro.
- La elaboración del Proyecto curricular es una tarea progresiva.
- En la elaboración del P.C. no hay una metodología o estrategia que pueda aportar mayores logros y que permita un diseño más asequible. Las propias características de los centros, sus profesores o la forma de trabajar en equipo marcarán las pautas de la metodología a seguir pero siempre teniendo en cuenta que:
- Se debe tener en cuenta la realidad educativa del centro, lo que se está realizando en las aulas Hay que conjugar esos dos aspectos.
- Se debe contar con el trabajo que se ha estado haciendo en los centros, no se debe olvidar lo realizado por los ciclos, departamentos, seminarios en los aspectos curriculares.
- Se debe realizar un proceso "in crescendo", sin prisas y analizando los aspectos curriculares más propicios para el centro.

El resultado final es la elaboración de una propuesta curricular coordinada por los equipos de profesores del centro, realizada para mejorar la propuesta curricular abierta que proporciona la Administración Educativa.

9.5.- FUNCIONES DEL PROYECTO CURRICULAR.

Entre las funciones que podemos resaltar en el Proyecto Curricular destacaremos:

- Proporcionar un marco global de actuación coordinada y eficaz del equipo docente en el centro escolar.
- Definir criterios comunes sobre los elementos fundamentales del currículo, propiciando una línea común de actuación que posibilite la coordinación de las actuaciones de cada profesor.
- Proporcionar continuidad y coherencia al proceso enseñanza-aprendizaje.
- Establecer la negociación y el consenso entre los miembros de la comunidad educativa.
- Posibilitar el trabajo en equipo y la coordinación en los centros educativos.
- Aumentar la competencia docente del profesorado por medio de la reflexión de la práctica docente.

9.6.- FUENTES DEL PROYECTO CURRICULAR

Para la elaboración del P.C., los equipos docentes deben partir de las siguientes fuentes:

El Proyecto Educativo.

El Proyecto educativo es la primera referencia para desarrollar el P.C. En él están recogidas las características del centro y de sus alumnos, la identidad y los objetivos que se han trazado, por ello los equipos de profesores deben tener como punto de partida lo definido en el Proyecto Educativo del centro.

Análisis del contexto.

Dentro de la propia finalidad del P.C. está la de elaborar un currículo coherente y concreto, adaptado al propio centro, por ello el profesorado al elaborar el P.C, deberá realizar un análisis del contexto.
Cuando se elabora el Proyecto Educativo del centro, uno de los apartados que se concreta, por parte de la comunidad educativa y el Consejo Escolar del centro, son los rasgos de identidad del barrio donde se ubica el centro y al mismo tiempo las características sociales, culturales, etc de los alumnos. Estos datos van a servir de guía para definir el contexto donde debe desarrollarse el currículo que se va a desarrollar.

Normativa básica sobre establecimiento del currículo

Al comenzar a estudiar y elaborar el P.C., es fundamental conocer la normativa, ya apuntada (Reales Decretos y Ordenes ministeriales) que definen el currículo por:

- El Real Decreto es el primer nivel de concreción del currículo abierto, flexible de carácter prescriptivo.
- El Real Decreto del currículo es de obligada referencia para las decisiones que los profesores adopten en el P.C.
- El Currículo que la Administración establece supone la definición de intenciones que el Sistema Educativo tiene para cada etapa, (lo que los alumnos / as deben desarrollar), por lo que es necesario que los profesores conozcan estas intenciones.
- La LOE en su Artículo 6, trata y define este concepto esencial.

  1. A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, **competencias básicas**, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley.

  2. Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a las que se refiere la disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

  3. Los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas requerirán el 55 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 por ciento para aquéllas que no la tengan.

  4. Las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la presente Ley, del que formarán parte los aspectos básicos señalados en apartados anteriores. Los centros docentes desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en uso de su autonomía y tal como se recoge en el capítulo II del título V de la presente Ley.

  5. Los títulos correspondientes a las enseñanzas reguladas por esta Ley serán homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas en las condiciones previstas en la legislación vigente y en las normas básicas y específicas que al efecto se dicten.

  6. En el marco de la cooperación internacional en materia de educación, el Gobierno, de acuerdo con lo establecido en el apartado 4 de este artículo, podrá establecer currículos mixtos de

enseñanzas del sistema educativo español y de otros sistemas educativos, conducentes a los títulos respectivos.

- La LOMCE establece significativas novedades, reservándose la competencia del Gobierno para el diseño del denominado **currículo básico**.

  El diseño del currículo básico, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables, con el fin de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica.
  En Educación Primaria, en Educación Secundaria Obligatoria, y en Bachillerato, las asignaturas se agruparán en tres bloques, de asignaturas troncales, de asignaturas específicas, y de asignaturas de libre configuración autonómica, sobre los que las Administraciones educativas y los centros docentes realizarán sus funciones de forma que se recoge en el **Artículo 6.bis.** Distribución de competencias:

Experiencias previas del centro.

Es necesario tener en cuenta, en todos los centros educativos, que siempre que se comienza a estudiar y a elaborar un P.C.-, el centro cuenta con una experiencia, por lo que no se empezará de cero. La experiencia del centro, su historia, sus Programaciones Generales Anuales, sus Memorias Anuales, las Normas de convivencia y conducta de los centros los acuerdos y decisiones del Claustro, de los departamentos, seminarios, ciclos, son los puntos de partida que se deben tener en cuenta. Es fundamental partir de estos materiales, partir de esta experiencia con el fin de recoger como es la tradición del centro, como es su ideario. Hay que rentabilizar estas experiencias educativas.

9.7.- ELEMENTOS BÁSICOS DEL PROYECTO CURRICULAR

- Secuenciación de objetivos, contenidos, criterios de evaluación de las áreas.
- Criterios metodológicos de carácter general y didáctico, en relación con el desarrollo de los contenidos y con el proceso de evaluación.
- Decisiones sobre el proceso de evaluación que comprenderán los procedimientos para evaluar la progresión de los alumnos en el aprendizaje y los criterios de promoción.
- Orientaciones precisas para incorporar, a través de las distintas áreas, la educación moral y cívica, la educación para la salud, la educación para la paz, la igualdad de oportunidades entre los sexos.
- Los principios que deben presidir la orientación educativa.
- El marco de las adaptaciones curriculares necesarias para los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Los materiales curriculares y los recursos didácticos que se van a utilizar.

El Proyecto Curricular se deriva de las Finalidades referentes a los alumnos y consta de los Proyectos Curriculares de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, etc., es decir, de las Etapas que se cursen en el Centro.

Es recomendable abordar el Proyecto Curricular como un trabajo a largo plazo con sucesivas aproximaciones de elaboración y comprobación. Así, a partir de las propuestas del Currículum oficial de la Administración Educativa competente y con las matizaciones y ampliaciones exigidas por las características peculiares del Centro, se irán formulando como hipótesis unos Objetivos Generales de Etapa (interdisciplinares), de Área (disciplinares) y, en su caso, de Ciclo (también disciplinares), o de los modismos que se denominen con cada normativa, que suele diferenciarse sólo en la terminología, para ir consolidando dichas hipótesis con las oportunas comprobaciones.

Las fases para formular el Proyecto Curricular son las siguientes:

1. Objetivos de Etapa.
2. Criterios de Promoción (entre Etapas, Ciclos y Cursos….).
3. Objetivos de Área.
4. Objetivos de Ciclo.

9.7.1. Objetivos de Etapa

La primera fase del Proyecto Curricular es formular los Objetivos Generales de cada Etapa -recordamos que son de carácter interdisciplinar-, para lo que se pueden dar los pasos siguientes:

a. Determinar el grado de concordancia entre los Objetivos de cada Etapa propuestos en el Currículum oficial vigente y las Finalidades formuladas en el Centro.
b. Reformular estos Objetivos con el fin de especificar posibles matizaciones. En el apartado 1.2., se transcribe un Objetivo de la Ed. Secundaria modificado para que recoja las Finalidades asociadas.
c. Incorporar nuevos Objetivos, que no figuran en el Currículum oficial, necesarios para dar cumplimiento a las Finalidades del Centro.

9.7.2.- Modelo que relaciona las Finalidades con los Objetivos de la ESO.

OBJ. ESO / FINALIDADES	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m
1	1					6		7,8					2,3, 4,5
2		4					3					1,2	
3					1,2,4		3			5			
4					1,3	4,7			2,6			5	
5					1,2		3						
6					4,5,8	1,2	3		6		7		
7		3	2,8	2,5,9					1	1,4	6,7		
8	1,2					3,4, 5,6, 7,8	2						

De "DIVERSIDAD CON CAPACIDAD". Programación Flexible. Luis Álvarez et alter.Editorial CCS. Madrid. (2002)

Números subrayados: Finalidades conseguidas mediante los Objetivos reformados. Números normales: Finalidades conseguidas con los Objetivos del Currículum oficial. Números en negrita: Objetivos del Currículum oficial que se consiguen con las Finalidades reformadas.

9.7.3.- Modelo en que aparece modificado un Objetivo de la ESO. Después de compararlo con las Finalidades a él asociadas

OBJETIVO ETAPA:	**CURRÍCULUM OFICIAL FINALIDADES (Relacionadas)**	**OBJETIVO ETAPA (Modificado)**
f) Formarse una imagen ajustada de sí mismo, teniendo en cuenta sus capacidades, necesidades e intereses para tomar decisiones, valorando el esfuerzo necesario para superar las dificultades.	1 Ayudarles a que descubran, conozcan, desarrollen y mejoren tanto sus propias cualidades como sus potencialidades físicas, psíquicas, intelectuales, afectivas, éticas y sociales, etc. 2. Capacitarles para que, libre y responsablemente, puedan tomar decisiones personales y para que desarrollen y ejerzan un sentido crítico. 3 .Procurarles una experiencia de aprendizaje que les estimule a aprender a pensar, a aprender a aprender y a aprender mismo, etc. 5. Hacer que consideren responsablemente la importancia del esfuerzo, del trabajo y del estudio para que (...) vayan madurando como personas formadas intelectualmente, a la vez que responsables y sensibles ante sus propios compromisos y los compromisos sociales.	f) Formarse una imagen ajustada de sí mismo, teniendo en cuenta sus capacidades, necesidades e intereses para tomar decisiones, **desarrollando su capacidad de aprender por sí mismo así como sus potencialidades físicas, psíquicas, intelectuales, afectivas, éticas y sociales,** valorando el esfuerzo necesario para superar las dificultades, **para que vaya madurando como persona formada intelectual y socialmente y responsable en el ejercicio de su libertad**.

De "DIVERSIDAD CON CAPACIDAD". Programación Flexible. Luis Álvarez et alter.Editorial CCS. Madrid. (2002)

Nota: Lo escrito en negrita corresponde a las modificaciones del objetivo de acuerdo con las Finalidades.

9.7.4.- Criterios de Promoción.

Una vez finalizada la formulación de los Objetivos de Etapa, y antes de pasar a especificar en los Departamentos respectivos los Objetivos de Área, conviene abordar conjuntamente la formulación de los Criterios de Promoción, teniendo presente la normativa legal que regula la promoción entre Cursos, Ciclos y Etapas.

A continuación, se ofrecen dos modelos, uno con un enfoque más cualitativo, correspondiente a la Ed. Primaria, y otro más cuantitativo de aplicación en el Bachillerato, que pueden servir para establecer Criterios de Promoción de etapas intermedias, como es la E. S. O.

9.7.5.- Modelo cualitativo para la E. Primaria.

El equipo docente, teniendo en cuenta que el objetivo fundamental de la educación escolar es que el alumno desarrolle las capacidades que le permitan formar su propia identidad y vivir en sociedad, y que este objetivo cada alumno puede alcanzarlo por distintos caminos ya que la existencia de diferencias individuales es un hecho, ha considerado conveniente no establecer unos criterios rígidos y meramente cuantitativos para decidir la promoción de los alumnos en los distintos Ciclos de la Educación Primaria.

De este modo, cada caso necesita un estudio individualizado y cualitativo en función de los factores académicos, sociales, familiares, de carácter, de capacidad, de adaptación, de interés, de motivación, etc.

Este estudio traerá como consecuencia que en los casos difíciles y conflictivos se necesiten unas ayudas especiales, mediante refuerzos educativos, adaptaciones curriculares, etc., que permitan resolver estas dificultades tanto si se decide la promoción del alumno como si no.

Según estas premisas, el Tutor, al final de cada Ciclo y ayudado por el resto del equipo docente, planteará en la evaluación de cada uno de los alumnos las siguientes posibilidades:

1. Que haya alcanzado globalmente y en grado mínimamente satisfactorio los Objetivos Generales previstos para el Ciclo en el Proyecto Curricular de la Etapa. En este caso el alumno promocionará al curso siguiente con la consideración de su progreso adecuado en todas las áreas.

2. Que no haya alcanzado los Objetivos Generales. En este caso se harán las siguientes preguntas: ¿Qué Objetivos Generales no ha alcanzado por completo?, ¿por qué no los ha alcanzado?, ¿podrá lograr estos Objetivos en grado satisfactorio en el Ciclo siguiente, si el equipo de profesores adopta las medidas organizativas y pedagógicas adecuadas? Si una vez estudiadas estas cuestiones, la respuesta a la última de ellas es afirmativa, el alumno promocionará. Si es negativa no promocionará, permaneciendo en consecuencia un curso más en el Ciclo, siempre advirtiendo -como idea previa y absolutamente fundamental para su evaluación- que solo se podrá permanecer una vez más en el mismo Ciclo a lo largo de toda la Etapa.

Por lo tanto, teniendo como idea inicial la posibilidad o no de retrasar una permanencia en el mismo Ciclo, se analizarán en cada alumno los aspectos siguientes:

- ¿Ha permanecido el alumno un año más que sus compañeros en alguno de los Ciclos anteriores? Si la respuesta es afirmativa el alumno promociona.
- ¿Las repercusiones negativas del hecho de permanecer el alumno un curso más en el Ciclo son superiores a las positivas? Si la respuesta es positiva el alumno promociona.
- La valoración del progreso en cada una de las áreas (aunque consideramos lógicamente la globalización, conviene en estos casos matizar las carencias específicas).
- La oportunidad de la permanencia en un Ciclo determinado para alcanzar con mayor solidez los aprendizajes básicos.
- La conveniencia de la separación del alumno de su grupo, con las repercusiones que esto puede traer, positivas o negativas, en función de la integración que el alumno tenga en su grupo, su carácter, personalidad, etc.
- La conducta del alumno y la influencia que la misma pudiera tener en un grupo nuevo de alumnos más jóvenes o en su propio grupo si promociona.
- La opinión de sus padres o tutores legales que serán informados y escuchados previamente a las resoluciones que se tomen.
- La consulta al Departamento de Orientación del Centro en los casos en que proceda.

En cada alumno con problemas, se decida o no su promoción, se cuestionará la necesidad de arbitrar ayudas especiales o Adaptaciones Curriculares Individuales que le permitan alcanzar los Objetivos previstos. Para ello se seguirá el siguiente proceso:

- Propuestas del Tutor, ayudado por el equipo docente del Ciclo.
- Colaboración del equipo docente del Ciclo siguiente si se decide que el alumno promocione.

- Colaboración de los Coordinadores de Ciclo y de los Jefes de Departamento si procede.
- Consulta al Departamento de Orientación.

En resumen, el equipo docente adoptará las medidas organizativas y pedagógicas adecuadas para facilitar al alumno la consecución de los Objetivos Generales del Ciclo no alcanzados en grado suficiente.

En el caso de que el equipo docente no considere probable la consecución por parte del alumno de los Objetivos propuestos, se establecerán unos mínimos para que el alumno pueda continuar, señalando qué tipo de Adaptaciones Curriculares Individuales habrá que elaborar para conseguir que pueda seguir su formación con un currículum adaptado a sus capacidades de aprendizaje, teniendo en cuenta que lo que ciertos alumnos pueden aprender diferirá significativamente de lo que pueden aprender la mayoría. La elaboración de estos currículos se hará siempre pensando en alcanzar en cada caso el máximo progreso personal.

9.7.5.- Modelo cuantitativo para el Bachillerato.

La valoración de los aprendizajes de los alumnos se hará tomando como referencia inmediata los criterios de evaluación establecidos para cada materia. Su nivel de cumplimiento deberá ser medido con relación a los objetivos educativos del Bachillerato.

La evaluación será realizada por el conjunto de profesores del respectivo grupo de alumnos, coordinados por el profesor tutor del mismo y asesorados, en su caso, por el Departamento de Orientación. En la evaluación que se realizará por materias, los profesores considerarán el conjunto de las que comprende el curso, así como la madurez académica de los alumnos en relación con los objetivos del Bachillerato y sus posibilidades de progreso en estudios posteriores.

Las calificaciones se formularán en cifras de 1 a 10, sin decimales. Estos solo se consignarán al obtener la nota media del Bachillerato. Se considerarán positivas las calificaciones iguales o superiores a cinco puntos y negativas las restantes.

El proceso de evaluación de los alumnos incluirá dos tipos de actuación: la evaluación continua o formativa que se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y la evaluación sumativa o final que valora los resultados conseguidos por el alumno al término del período lectivo.

Con el fin de recoger de manera sistemática las informaciones derivadas del proceso de aprendizaje se celebrarán cuatro sesiones de evaluación y de calificación más la final en Primero de Bachillerato, y tres sesiones de evaluación y calificación más la final en Segundo de Bachillerato.

Se denominan sesiones de evaluación y calificación a las reuniones del conjunto de profesores que imparten docencia al mismo grupo de alumnos celebradas con objeto de contrastar las informaciones proporcionadas por los profesores de las distintas materias y valorar de manera colegiada el progreso de los alumnos en la adquisición de las capacidades que el currículum establece como objetivos del Bachillerato. Dichas reuniones serán coordinadas por el tutor.

La sesión de evaluación contará como instrumento básico con las informaciones y calificaciones que, sobre cada alumno y sobre el grupo, aporten los profesores de las distintas materias.

El tutor elaborará, a partir de los datos recogidos, un informe síntesis, que será transmitido a los alumnos o sus representantes legales a través del correspondiente boletín informativo. Dicho informe y la correspondiente comunicación incluirán las calificaciones que se hubieran formulado.

La aplicación del proceso de evaluación continua o formativa del alumno requiere su asistencia regular a las clases y actividades programadas para las distintas materias del currículum.

Al término del período lectivo, en la última sesión de evaluación, se formulará la calificación final de las distintas materias del curso. Dicha calificación tendrá en cuenta, junto con la valoración de los aprendizajes específicos de la materia, la apreciación sobre la madurez académica del alumno en relación con los objetivos del Bachillerato.

En la evaluación correspondiente al segundo curso, al formular la calificación final, los profesores deberán considerar, junto a los elementos mencionados anteriormente, las posibilidades de los alumnos para proseguir estudios posteriores, según los siguientes indicadores:

1. Expresión fluida y correcta.
2. Capacidad de análisis y valoración crítica.
3. Responsabilidad y autonomía personal.
4. Madurez personal, social y moral.

Así, en la sesión de evaluación final de segundo curso, la junta tomará sus decisiones considerando los siguientes criterios previos:

1. Los profesores han de poner las notas que objetivamente merezcan los alumnos, basándose en la programación de la asignatura y matizándolas desde el 1 hasta el 10. Estas notas deben reflejar de forma global los merecimientos del alumno en función de los objetivos conseguidos y el trabajo realizado.
2. Las deliberaciones de la junta son para dilucidar si alumnos con asignaturas suspendidas superan o no el segundo curso. Es un procedimiento de decisión colectiva. No es el profesor de la asignatura el que toma la decisión de modificar las notas, sino la junta la que considera que el alumno debe, de forma global, superar el curso.
3. No se trata de revisar en segunda instancia el criterio de un profesor, por lo que la discusión no debe ser asignatura por asignatura, sino alumno por alumno, y si la junta considera que el alumno debe superar el curso, quedarán aprobadas las asignaturas que tenga suspendidas.
4. El aprobado o no del alumno será, por tanto, una decisión en función de la globalidad de sus merecimientos, por lo que no procede la comparación de alumnos dentro de una misma asignatura, porque no es el profesor el que sube o deja de subir una asignatura, sino que es la junta la que decide si un alumno debe o no superar el Bachillerato.

En los casos que hayan de ser sometidos a discusión, según los criterios anteriores, la decisión sobre el aprobado o no del curso será tomada por el equipo de profesores por consenso tras el diálogo; este es el procedimiento deseable.

No obstante, y en el supuesto de que el consenso no fuera posible, la decisión deberá ser adoptada con el acuerdo de, al menos, dos tercios del equipo de profesores; en el caso de una posible votación poco clara (por ejemplo, al límite del número necesario), podrá resolver el Director Técnico.

En los primeros días de septiembre se celebrará una reunión extraordinaria de evaluación y calificación para aquellos alumnos que no hubieran superado todas las materias en la evaluación final del período lectivo.

No promocionará a segundo curso el alumno que tenga más de dos materias pendientes de aprobación, por lo que deberá repetir curso. Asimismo el alumno que al final del segundo curso tuviera más de tres

materias pendientes deberá repetir ese curso en su totalidad. Solo será propuesto para la obtención del título de Bachillerato el alumno que hubiera superado todas las materias.

La evaluación final de los alumnos en aquellas materias que se imparten con idéntica denominación en ambos cursos estará condicionada a la superación de la asignatura en el primer año.

Del mismo modo, se procederá en la evaluación de las materias cuyos contenidos son total o parcialmente progresivos, a saber: Física o Química de segundo con relación a Física y Química de primero; Biología de segundo con respecto a Biología y Geología de primero, y Electrotecnia de segundo con relación a Física y Química de primero.

Las materias no calificadas, como efecto de los puntos anteriores, se computarán como pendientes. Esta circunstancia se hará constar en los documentos de evaluación.

Los Departamentos asumirán las tareas de apoyo y evaluación de los alumnos de segundo curso que tengan una o dos materias pendientes del curso anterior. A este fin propondrán a los alumnos un plan de trabajo, tal y como se concreta en las programaciones didácticas de las distintas materias contenidas en el Proyecto Curricular.

La evaluación y calificación de las materias pendientes de primer curso se verificará antes de la evaluación final ordinaria de segundo curso. Con el fin de garantizar el derecho que asiste a los alumnos a que su rendimiento escolar sea valorado conforme a criterios de plena objetividad, el Centro dará a conocer los Objetivos de Aprendizaje establecidos en las programaciones de las diferentes materias como requisitos mínimos exigibles para obtener una calificación positiva en ellas.

Los alumnos o sus representantes legales podrán formular reclamaciones sobre las calificaciones finales obtenidas en junio y septiembre, según el procedimiento legal fijado al respecto.

Objetivos de Área.

La tercera fase del proceso de concreción y contextualización del Proyecto Curricular de Centro es formular los Objetivos Generales, de carácter disciplinar, de cada una de las Áreas de la Etapa.

A partir de los Objetivos Generales que el Currículum oficial asigna a cada Área, hay que situarlos en el marco definido por los Objetivos de Etapa propios del Centro; para ello, se pueden dar los pasos siguientes:

a. Identificar la concordancia entre los Objetivos del Área propuestos en el Currículum oficial y los Objetivos de Etapa del Centro ya formulados en la fase anterior. En los apartados 3.1 y 3.2., se reproducen dos modelos de esta comprobación, uno de Matemáticas y otro de Lengua, que valen de ejemplo para otras Áreas.
b. Identificar los aspectos de los Objetivos de Etapa del Centro que no están reflejados en los Objetivos asignados a las Áreas en el Currículum oficial.
c. Reformularlos para especificar posibles matizaciones.
d. Agrupar y ordenar los Objetivos de las Áreas para establecer prioridades entre ellos, de acuerdo con los Objetivos de Etapa del Centro.

Como es natural, los Objetivos de un Área solo recogen parcialmente los Objetivos de la Etapa. Por esta razón, es conveniente realizar una comprobación más completa de los Objetivos de Etapa con los de todas las Áreas

Relación Objetivos de Etapa: ESO. / Objetivos de Área: Matemáticas.

O. ETAPA / O. ÁREA	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m
1	X												
2			X	X									
3		X	X	X									
4			X	X							X		
5			X	X	X								
6				X									
7			X								X		
8	X	X	X		X								

De "DIVERSIDAD CON CAPACIDAD". Programación Flexible. Luis Álvarez et alter.Editorial CCS. Madrid. (2002)

Relación Objetivos de Etapa: Educación Secundaria O. / Objetivos de Área: Lengua.

O. ETAPA / O. ÁREA	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m
1	X		X	X							X		
2	X		X	X									
3	X												
4	X											X	
5	X						X	X				X	
6								X				X	
7								X				X	
8								X				X	
9								X				X	
10				X	X						X		
11	X		X	X				X				X	
12			X	X							X		

"DIVERSIDAD CON CAPACIDAD". Programación Flexible. Luis Álvarez et alter.Editorial CCS. Madrid. (2002)

Objetivos de Ciclo.

Los períodos de toma de decisiones en orden a la promoción educativa son muy variados. Lo más frecuente es hacer coincidir la promoción con el curso escolar; sin embargo, es conocido que muchas asignaturas en F.P. y en la Universidad son cuatrimestrales, semestrales, etc. y, por el contrario, en Ed. Primaria parece conveniente ampliar el período de toma de decisiones a dos cursos escolares, es decir, al Ciclo.

Pues bien, en todo caso, es necesario formular un referente para evaluar objetivamente los aprendizajes adquiridos y poder decidir, así, la promoción. En este sentido, el referente en Ed. Primaria son los Objetivos de Ciclo.

Se trata de hacer un análisis de los Objetivos de cada Área señalando cuáles parecen más adecuados para cada uno de los Ciclos de la Etapa. Aunque no necesariamente, se pueden asignar los Objetivos de Área al último Ciclo de la Etapa, concretándolos para que sean directamente evaluables y matizar, a partir de ellos, los de los Ciclos anteriores.

Se recomienda posponer la formulación definitiva de los Objetivos de Ciclo hasta después de iniciada la Programación de Aula

9.7.6.- Elaboración de unidades didácticas y propuestas al Proyecto Curricular.

Se llega al P.C. desde la elaboración de las unidades didácticas o programaciones de aula, el tercer nivel de concreción. Los profesores buscan centros de interés que pueden ser para la etapa, ciclo o nivel y elaboran las diferentes unidades didácticas. Exige trabajo en equipo y una muy buena coordinación.
El inconveniente que presenta es que es difícil después lograr una coordinación entre todas las unidades de la etapa o el ciclo.

Estrategia planteada por el ME. En el vetusto D.C.B. se apuntaba:

..." La elaboración del Proyecto Educativo del centro, del Proyecto Curricular y de las programaciones de unidades están estrechamente relacionadas y se impulsan recíprocamente. En la medida que el equipo de un centro haya analizado su contexto, su realidad concreta, se haya definido en torno a unos supuestos metodológicos y haya organizado el centro de forma funcional y participativa, tendrá una base de referencia que le permitirá orientar y ubicar opciones más concretas."

La experiencia demuestra que estos tres niveles de elaboración del currículo escolar son casi siempre objeto de reflexión y análisis en paralelo y que mantienen entre sí intrínsecas relaciones que en nada, o casi en nada, se asemejan a un procedimiento deductivo, según el cual el Proyecto Educativo de Centro se derivaría el Proyecto Curricular de Centro y de éste, a su vez, las programaciones. A menudo sucede más bien lo contrario y los profesores, a partir de la reflexión colectiva sobre las actividades de aprendizaje que llevan a cabo con los alumnos, sienten la necesidad de revisar la enseñanza que realizan y acaban generando, de este modo, proyectos curriculares de alcance más o menos restringido que, finalmente, se estructuran en un proyecto de centro.

9.8.- COMPETENCIAS BÁSICAS

9.8.1.- ¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EDUCATIVAS?

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua dice, en su tercera acepción, que competencia es «incumbencia», la cual es definida como «obligación y cargo de hacer una cosa» y, en su cuarta acepción, dice que es «aptitud, idoneidad». Así, con estos matices de obligación y cargo, como de aptitudes a desarrollar los contenidos idóneos, en el ámbito educativo se entiende por «competencia» la capacidad de poner en práctica de forma integrada -en contextos y situaciones diferentes- los conocimientos, las habilidades y las actitudes personales.

Las competencias abarcan la totalidad del conocer en su vertiente cognitiva, instrumental o de procedimientos y de comportamiento y actitudes, por ello se suele decir, que en toda competencia integra en un todo armónico tres aspectos: un saber (un contenido), un saber hacer (un procedimiento, una habilidad, una destreza,…) y un saber ser o saber estar (una actitud determinada). Así la competencia educativa, con su carga de obligación e idoneidad, comprenden en sí unas verdades, que hay que saber, unos mandatos o instrucciones, que se deben cumplir, y unas actitudes, que se deben practicar...[53]

Las competencias básicas en educación presentan, dentro de la programación de objetivos (una capacidad sobre un contenido) las siguientes características:

a) Promueven el desarrollo de capacidades como expresión de la asimilación de unos contenidos.
b) Tienen en cuenta el carácter de aplicación de los aprendizajes.
c) Manifiestan un carácter dinámico, al desarrollarse de forma progresiva y creativa.
d) Portan un carácter interdisciplinar y transversal.
e) Representan el punto de encuentro entre la calidad y la equidad de la educación, al cumplir con las características de una educación en libertad, una educación activa, una educación en y para vivir, una educación que supone una asimilación personal y responsabilidad individual, lo que lleva a una auténtica dimensión de «resocialización continua de la realidad» y de socialización del individuo en su comunidad concreta[54].

En los últimos años se han definido ocho –en otros ámbitos educativos se definieron diez- dominios de las competencias básicas educativas[55], que se deben trabajar en todas las materias del currículo escolar:

9.8.2.- La **competencia en comunicación lingüística** se refiere a la utilización del lenguaje como medio de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad. Esta competencia supone una reconstrucción continua comunicación del conocimiento y de la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta, al tiempo que organiza la comunicación de forma económica.

Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones.

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente a todos los niveles de la vida humana, pues supone la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.

---

53 Formulación ya antigua y que se recogía en el Catecismo con la formulación tan conocida como: «las verdades que hay que creer, los mandamientos que hay que cumplir y las obras de misericordia que hay que practicar»

54 cf.: P. L. BERGER - Th. LUCKMANN (1970), *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit;* Ed.S.Fischer / Frankfurt am Mein, pp.21–60. 98-104

55 Para más información cf.: http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c11090.y también: htm. http://www.educared.pe/docentes/articulo/919/competencias-educativas-generales/

Leer y escribir son acciones que suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y ser competente a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas o creativas diversas. Comprender y saber comunicar son saberes prácticos que han de apoyarse en el conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso, e implican la capacidad de tomar el lenguaje como objeto de observación y análisis.

Con distinto nivel de dominio y formalización -especialmente en lengua escrita- esta competencia significa, en el caso de las lenguas extranjeras, poder comunicarse en algunas de ellas y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos distintos al propio. Asimismo, se favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje.

El desarrollo de la competencia lingüística al final de la educación obligatoria comporta el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera[56].

9.8.3.- La **competencia matemática** consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral. Forma parte de la competencia matemática la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él.

La competencia matemática supone la habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros) y aplicar algunos algoritmos de cálculo o elementos de la lógica, lo que conduce a identificar la validez de los razonamientos y a valorar el grado de certeza asociado a los resultados derivados de los razonamientos válidos. Esta competencia cobra realidad y sentido en la medida que los elementos y razonamientos matemáticos son utilizados para enfrentarse a aquellas situaciones cotidianas que los precisan. Supone, en definitiva, aplicar aquellas destrezas y actitudes que permiten razonar matemáticamente, comprender una argumentación matemática y expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático, utilizando las herramientas de apoyo adecuadas, e integrando el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento para dar una mejor respuesta a las situaciones de la vida de distinto nivel de complejidad.

9.8.4.- La competencia en el **conocimiento y la interacción con el mundo físico** es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos. Así, esta competencia incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.) y para interpretar el mundo, lo que exige la aplicación de los conceptos y principios básicos que

[56] Para más información cf.: Rev. *Escuela* (2009-100) n^{os} 1-9, donde se realiza una espléndida reflexión sobre esta competencia en el marco común europeo de referencia de las lenguas, realizada por el *Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa* y que se editó en Estrasburgo en 2004 en su versión castellana. También se apoya la citada reflexión en el *Proyecto Atlántida*, que desarrolla en 2009 la práctica de la comunicación lingüística en documentos que son accesibles en el portal: http//innova.usal.es. Es de esperar que la misma revista Escuela siga desarrollando reflexiones teóricas y propuestas prácticas para el resto de las competencias básicas educativas.

permiten el análisis de los fenómenos desde los diferentes campos de conocimiento científico involucrados.

Esta competencia, partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los seres humanos con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable. Esta competencia proporciona, además, destrezas asociadas a la planificación y manejo de soluciones técnicas, siguiendo criterios de economía y eficacia, para satisfacer las necesidades de la vida cotidiana y del mundo laboral.

Esta competencia, en síntesis, supone el desarrollo y aplicación del pensamiento científico-técnico para interpretar la información que se recibe y para predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal en un mundo en el que los avances que se van produciendo en los ámbitos científico y tecnológico tienen una influencia decisiva en la vida personal, la sociedad y el mundo natural. Asimismo, implica la diferenciación y valoración del conocimiento científico al lado de otras formas de conocimiento, y la utilización de valores y criterios éticos asociados a la ciencia y al desarrollo tecnológico. En coherencia con las otras habilidades y destrezas esta competencia es parte de la competencia básica el uso responsable de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, el consumo racional y responsable, y la protección de la salud individual y colectiva como elementos clave de la calidad de vida de las personas.

9.8.5.- La competencia del **tratamiento de la información y competencia en las técnicas de la información y comunicación** consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. Esta competencia está asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia) y requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse.

La competencia digital comporta, pues, hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de modo eficiente. Al mismo tiempo, posibilita evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos. Así, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; también tener una actitud critica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes.

9.8.6.- La **competencia social y ciudadana** hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas. Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y

sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía.

Esta competencia favorece la comprensión de la realidad histórica y social del mundo, su evolución, sus logros y sus problemas. La comprensión crítica de la realidad exige experiencia, conocimientos y conciencia de la existencia de distintas perspectivas al analizar esa realidad. Conlleva recurrir al análisis multicausal y sistémico para enjuiciar los hechos y problemas sociales e históricos y para reflexionar sobre ellos de forma global y crítica, así como realizar razonamientos críticos y lógicamente válidos sobre situaciones reales, y dialogar para mejorar colectivamente la comprensión de la realidad.

Esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.

9.8.7.- La **competencia cultural y artística** exige conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas. Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Así pues, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo en colaboración, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética y creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades humanas.

9.8.8.- La **competencia para desarrollar el aprendizaje y dominio de sus técnicas** supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redunda en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender.

Esta competencia supone ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje,

optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales. Requiere conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo motivación y voluntad para superar las segundas desde una expectativa de éxito, aumentando progresivamente la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje.

Esta competencia para el desarrollo del aprendizaje implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal, e incluye tanto el pensamiento estratégico, como la capacidad de cooperar, de autoevaluarse, y el manejo eficiente de un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual, todo lo cual se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje conscientes y gratificantes, tanto individuales como colectivas.

9.8.9.- La competencia de la **autonomía e iniciativa personal** comprende, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos. Por otra parte, remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las opciones y planes personales -en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal, como social y laboral.

Así esta competencia supone ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza.

CAPÍTULO 10

PROGRAMA DE DIRECCIÓN

10.1.- Bases legales
10.2.-Generalidades
10.3. Programa de dirección para un centro.
10.4. Evaluación.
10.5.- Valoración de la labor profesional de los docentes.

- 10.5.1. La valoración del profesorado: un factor de calidad del sistema educativo.
- 10.5.2. ¿Qué se valora?.
- 10.5.3. Homogeneidad, transparencia y objetividad de la valoración
- 10.5.4. Fases del proceso
- 10.5.5. Dimensiones de la valoración
- 10.5.6. Indicadores
- 10.5.7. Entrevistas
- 10.5.8. Observación de la actividad docente en el aula
- 10.5.9. Puntuación e informe final
- 10.5.10. Cuestionarios

10.1.- BASES LEGALES

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

PREÁMBULO. Apartado VII:

La reforma contribuirá también a reforzar la capacidad de gestión de la dirección de los centros, confiriendo a los directores, como representantes que son de la Administración educativa en el centro y como responsables del proyecto educativo, la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión. Por otro lado, se potencia la función directiva a través de un sistema de certificación previa para acceder al puesto de director, y se establece un protocolo para rendir cuentas de las decisiones tomadas, de las acciones de calidad y de los resultados obtenidos al implementarlas. Pocas áreas de la administración tienen la complejidad y el tamaño que tiene la red de centros públicos educativos; siendo conscientes de su dificultad y del esfuerzo que supone para sus responsables, mejorar su gestión es un reto ineludible para el sistema.

Artículo 126. Composición del Consejo Escolar.

1. El Consejo Escolar de los centros públicos estará compuesto por los siguientes miembros:

a) El director del centro, que será su Presidente.

Artículo 131. El equipo directivo.

El equipo directivo, órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos, estará integrado por el director, el jefe de estudios, el secretario y cuantos determinen las Administraciones educativas.

El equipo directivo trabajará de forma coordinada en el desempeño de sus funciones, conforme a las instrucciones del director y las funciones específicas legalmente establecidas.

El director, previa comunicación al Claustro de profesores y al Consejo Escolar, formulará propuesta de nombramiento y cese a la Administración educativa de los cargos de jefe de estudios y secretario de entre los profesores con destino en dicho centro.

Todos los miembros del equipo directivo cesarán en sus funciones al término de su mandato o cuando se produzca el cese del director.

Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio de la función directiva en los centros docentes, mediante la adopción de medidas que permitan mejorar la actuación de los equipos directivos en relación con el personal y los recursos materiales y mediante la organización de programas y cursos de formación.

Artículo 132. Competencias del director.

Son competencias del director:

a) Ostentar la representación del centro, representar a la Administración educativa en el mismo y hacerle llegar a ésta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa.

b) Dirigir y coordinar todas las actividades del centro, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claustro del profesorado y al Consejo Escolar.

c) Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro.

d) Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes.

e) Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro.

f) 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 y alumnas, en cumplimiento de la normativa vigente, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Consejo Escolar en el artículo 127 de esta Ley orgánica. A tal fin, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros.

g) 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 y alumnas.

h) Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado.

i) Convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del Consejo Escolar y del Claustro del profesorado del centro y ejecutar los acuerdos adoptados, en el ámbito de sus competencias.

j) 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.

k) Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, previa información al Claustro del profesorado y al Consejo Escolar del centro.

l) Aprobar los proyectos y las normas a los que se refiere el Capítulo II del Título V de la presente Ley Orgánica.

m) Aprobar la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro del profesorado, en relación con la planificación y organización docente.

n) Decidir sobre la admisión de alumnos y alumnas, con sujeción a lo establecido en esta Ley Orgánica y disposiciones que la desarrollen.

o) Aprobar la obtención de recursos complementarios de acuerdo con lo establecido en el artículo 122.3.

p) Fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos.

q) Cualesquiera otras que le sean encomendadas por la Administración educativa.

Artículo 122 bis. ***Acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes.***

4. Para la realización de las acciones de calidad, el director del centro dispondrá de autonomía para adaptar, durante el período de realización de estas acciones, los recursos humanos a las necesidades derivadas de los mismos. Las decisiones del director deberán fundamentarse en los principios de mérito y capacidad y deberán ser autorizadas por la Administración educativa correspondiente, que se encargará de que se cumpla la normativa aplicable en materia de recursos humanos. La gestión de

los recursos humanos será objeto de evaluación específica en la rendición de cuentas. ***El director dispondrá de las siguientes facultades:***
a) Establecer requisitos y méritos específicos para los puestos ofertados de personal funcionario docente, así como para la ocupación de puestos en interinidad.
b) Rechazar, mediante decisión motivada, la incorporación a puestos en interinidad de personal docente procedente de las listas centralizadas. Esta decisión deberá ser refrendada por la Administración educativa correspondiente.
c) Cuando el puesto se encuentre vacante, sin estar cubierto de manera definitiva por funcionario de carrera docente, y exista financiación adecuada y suficiente, proponer, de forma motivada, la prórroga en la comisión de servicios del funcionario de carrera docente que hubiera venido ocupando el puesto de forma provisional o, en su caso, el nombramiento de nuevo en el mismo puesto del funcionario interino docente que lo venía desempeñando, cuando, en ambos supuestos, habiendo trabajado en los proyectos de calidad, sean necesarios para la continuidad de los mismos. En todo caso, en la propuesta deberá quedar debidamente justificada la evaluación positiva del funcionario en el desarrollo de su actividad dentro del correspondiente proyecto de calidad, así como la procedencia e importancia de su continuidad en el puesto que venía desarrollando dentro del proyecto para asegurar la calidad y la consecución de objetivos.
Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio de la función directiva en los centros docentes, dotando a los directores de la necesaria autonomía de gestión para impulsar y desarrollar las acciones de calidad educativa.

Disposición final segunda. *Modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.*
La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, se modifica en los siguientes términos:
Uno. El apartado 2 del artículo 54 queda redactado de la siguiente manera:
«2. Las facultades del director serán:
a) Dirigir y coordinar todas las actividades educativas del centro, de acuerdo con las disposiciones vigentes, sin perjuicio de las funciones del Consejo Escolar del centro.
b) Ejercer la jefatura académica del personal docente.
c) Convocar y presidir los actos académicos y las reuniones del Claustro del profesorado y del Consejo Escolar.
d) Visar las certificaciones y documentos académicos del centro.
e) Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados en el ámbito de sus facultades.
f) Resolver los asuntos de carácter grave planteados en el centro en materia de disciplina de alumnos y alumnas.
g) Cuantas otras facultades le atribuya el reglamento de régimen interior en el ámbito académico.»

Artículo 133. Selección del director.

1. *La selección del director se realizará mediante un proceso en el que participen la comunidad educativa y la Administración educativa.*
2. *La selección y nombramiento de directores de los centros públicos se efectuará mediante concurso de méritos entre profesores y profesoras funcionarios de carrera que impartan alguna de las enseñanzas encomendadas al centro.*
3. *La selección se realizará de conformidad con los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad.*

Artículo 134. Requisitos para ser candidato a director.

1. *Serán requisitos para poder participar en el concurso de méritos los siguientes:*

a) *Tener una antigüedad de al menos cinco años como funcionario de carrera en la función pública docente.*

b) *Haber impartido docencia directa como funcionario de carrera, durante un período de al menos cinco años, en alguna de las enseñanzas de las que ofrece el centro a que se opta.*

c) *Estar en posesión de la certificación acreditativa de haber superado un curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva, impartido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o por las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas. Las características del curso de formación serán desarrolladas reglamentariamente por el Gobierno. Las certificaciones tendrán validez en todo el territorio nacional.*

d) *Presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros, los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo.*

2. -En los centros específicos de educación infantil, en los incompletos de educación primaria, en los de educación secundaria con menos de ocho unidades, en los que impartan enseñanzas artísticas profesionales, deportivas, de idiomas o las dirigidas a personas adultas con menos de ocho profesores, las Administraciones educativas podrán eximir a los candidatos de cumplir alguno de los requisitos establecidos en el apartado 1 de este artículo

***Disposición transitoria primera.** Requisitos para participar en concursos de méritos para selección de directores de centros públicos.*
Durante los cinco años siguientes a la fecha de la entrada en vigor de esta Ley Orgánica, no será requisito imprescindible, para participar en concursos de méritos para selección de directores de centros públicos, la posesión de la certificación acreditativa de haber superado el curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva, indicada en el apartado 1, letra c), del artículo 134 de esta Ley Orgánica, si bien deberá ser tenida en cuenta como mérito del candidato que la posea.

Artículo 135. Procedimiento de selección.

1. *Para la selección de los directores en los centros públicos, las Administraciones educativas convocarán concurso de méritos y establecerán los criterios objetivos y el procedimiento de selección, así como los criterios de valoración de los méritos del candidato y del proyecto presentado.*

2. *La selección será realizada por una comisión constituida, por un lado, por representantes de las Administraciones educativas, y por otro, en una proporción mayor del treinta y menor del cincuenta por ciento, por representantes del centro correspondiente. De estos últimos, al menos el cincuenta por ciento lo serán del Claustro del profesorado de dicho centro. Las Administraciones educativas determinarán el número total de vocales de las comisiones y la proporción entre los representantes de la Administración y de los centros. En cualquier caso, deberán dar participación en las comisiones a los Consejos Escolares de los centros.*

   La comisión actuará de acuerdo con lo indicado en los artículos 22 a 27 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

3. *La selección se basará en los méritos académicos y profesionales acreditados por los aspirantes, la valoración del proyecto de dirección, y la experiencia y valoración positiva del trabajo previo desarrollado como cargo directivo y de la labor docente realizada como profesor o profesora. Se valorará de forma especial la experiencia previa en un equipo directivo, la situación de servicio activo, el destino, trabajo previo y labor docente desarrollada en el centro cuya dirección se solicita, así como, en su caso, haber participado con una valoración positiva en el desarrollo de*

las acciones de calidad educativa reguladas en el apartado 4 del artículo 122 de esta Ley Orgánica, o en experiencias similares.

Artículo 136 . Nombramiento.

1. *La Administración educativa nombrará director del centro que corresponda, por un período de cuatro años, al aspirante que haya sido seleccionado en el procedimiento regulado en el artículo anterior.*
2. *El nombramiento de los directores podrá renovarse, por períodos de igual duración, previa evaluación positiva del trabajo desarrollado al final de los mismos. Los criterios y procedimientos de esta evaluación serán públicos y objetivos e incluirán los resultados de las evaluaciones individualizadas, a que hace referencia el artículo 144, realizadas durante su mandato, que, en todo caso, considerarán los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto y el seguimiento de la evolución en el tiempo. Las Administraciones educativas podrán fijar un límite máximo para la renovación de los mandatos.*

Artículo 137. Nombramiento con carácter extraordinario

En ausencia de candidatos, en el caso de centros de nueva creación o cuando la Comisión correspondiente no haya seleccionado a ningún aspirante, la Administración educativa nombrará director a un profesor funcionario por un periodo máximo de cuatro año

10.2.-GENERALIDADES.

En el planteamiento de la elaboración del Proyecto de Centro, no debemos olvidar que el centro en el que vamos a presentar nuestra candidatura tiene elaborados el Proyecto Educativo del centro, que es el documento que nos servirá de guía para hacer nuestros postulados de dirección, y el Proyecto Curricular, que nos indicará el nivel educativo que quiere la comunidad educativa a la que vamos a intentar dirigir.

Por ello, será necesario conocer previamente dichos proyectos para adaptar el Proyecto de Dirección que cada aspirante pueda presentar.

Artículo 138. Cese del director.

El cese del director se producirá en los siguientes supuestos:

Finalización del periodo para el que fue nombrado y, en su caso, de la prórroga del mismo.

Renuncia motivada aceptada por la Administración educativa.

Incapacidad física o psíquica sobrevenida.

Revocación motivada, por la Administración educativa competente, a iniciativa propia o a propuesta motivada del Consejo Escolar, por incumplimiento grave de las funciones inherentes al cargo de director. En todo caso, la resolución de revocación se emitirá tras la instrucción de un expediente contradictorio, previa audiencia al interesado y oído el Consejo Escolar.

Artículo 139. Reconocimiento de la función directiva.

El ejercicio de cargos directivos, y en especial del cargo de director, será retribuido de forma diferenciada, en consideración a la responsabilidad y dedicación exigidas, de acuerdo con las cuantías que para los complementos establecidos al efecto fijen las Administraciones educativas.

Asimismo, el ejercicio de cargos directivos, y, en todo caso, del cargo de director será especialmente valorado a los efectos de la provisión de puestos de trabajo en la función pública docente.

Los directores serán evaluados al final de su mandato. Los que obtuvieren evaluación positiva, obtendrán un reconocimiento personal y profesional en los términos que establezcan las Administraciones educativas.

Los directores de los centros públicos que hayan ejercido su cargo con valoración positiva durante el periodo de tiempo que cada Administración educativa determine, mantendrán, mientras permanezcan en situación de activo, la percepción de una parte del complemento retributivo correspondiente en la proporción, condiciones y requisitos que determinen las Administraciones educativas.

10.3. PROGRAMA DE DIRECCIÓN PARA UN CENTRO.

(Modelo elaborado por D. Juan Manuel Moreno, catedrático de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Madrid.)

(Líneas básicas y Orientaciones para su elaboración).

OBSERVACIONES PRELIMINARES

El mandato constitucional destinado a garantizar la participación de los diversos miembros de la Comunidad Educativa en todos los Centros Docentes sostenidos con fondos públicos ha sido regulado por:

- Ley Orgánica del Derecho a la Educación.- 1985 (LODE).
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.- 1990 (LOGSE).
- Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los centros.- 1995 (LOPEG).
- Ley Orgánica de Calidad de la Educación.- 2002 (LOCE)
- Ley Orgánica de Educación. 2006. (LOE)
- Ley Orgánica de Educación. 2013. (LOMCE)
- El Real Decreto 82/1996, de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las Escuelas de Infantil y de los Colegios de Primaria. (*En algunas CC.AA. se ha elaborado uno propio*)
- El Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de los Institutos de Secundaria. (*En algunas CC.AA. se ha elaborado uno propio para todos los centros*)
- Orden de 28 de febrero de 1996, por la que se regula la elección de los consejos escolares y los órganos unipersonales de gobierno de los centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria. (*En algunas CC.AA. se ha desarrollado una propia*)

Convocados los concursos de méritos para la selección de directores de centros públicos docentes según las Bases recogidas en las distintas convocatorias de las CC.AA. Constituidas las comisiones de selección, procederán a baremar los méritos y a valorar los Proyectos de Dirección a los aspirantes que se hayan presentado en cada centro.

Es obvio que el Programa de Dirección ha de tener necesariamente en cuenta las características peculiares recogidas en el Proyecto Educativo del Centro y el Proyecto Curricular de ubicación geográfica, ambiental, necesidades y aspiraciones del profesorado, intereses de padres y alumnos, medios y recurso, etc. Sin embargo, el Programa de Dirección que aquí se presenta sólo pretende ayudar a los Sres. Profesores candidatos al puesto de Director, que han de cumplir con la exigencia de su elaboración, quienes necesariamente tendrán que adaptar las líneas básicas que se ofrecen en este documento a la realidad institucional de sus centros.

NORMATIVA. Convocatoria de Concurso de Méritos para Selección de Director. *(Se incluyen en la modalidad "en linea")* Algunos ejemplos:

- C. DE MADRID.

Decreto 63/04 de 15 de abril por el que se Aprueba el procedimiento para la selección, nombramiento y cese de directores de centros docentes públicos de la Comunidad de Madrid en los que se impartan enseñanzas escolares. (BOCM 22-4-04)

- CASTILLA Y LEÓN.

ORDEN EDU/462/2005, de 6 de abril, por la que se convoca concurso de méritos para la selección y nombramiento de directores de centros docentes públicos de la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL 14-04-05)

- ASTURIAS

DECRETO 40/2004, de 6 de mayo, por el que se regulan los órganos de gobierno en los centros docentes públicos que imparten las enseñanzas definidas en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación en el Principado de Asturias. (BOPA 10-05-04)

- CATALUÑA

DECRETO 317/2004, de 22 de junio, por el que se regulan la constitución y la composición del consejo escolar, la selección del director o de la directora y el nombramiento y el cese de los Órganos de gobierno de los centros docentes públicos.(BOGC 25-06-04)

- CASTILLA LA MANCHA

Orden de 15-02-05, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se convoca concurso de méritos para la selección y nombramiento de directores de los centros docentes de Castilla La Mancha que imparten enseñanzas escolares. (BOCM 25-2-05)

- CANARIAS

ORDEN de 25 de enero de 2007, por la que se regula el procedimiento para la renovación del mandato a los actuales directores o directoras nombrados en virtud de anterior convocatoria, y se convoca y hace público concurso de méritos entre los funcionarios de carrera docentes para la selección de directores o directoras de los centros públicos de enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. (BOC 9-02-07)

OTRAS CONSIDERACIONES:

Al citado documento se debería acompañar:

- Propuesta de los Profesores que formarán con el Director, el Equipo Directivo. Esta propuesta se debe acompañar con el curriculum vitae y méritos de los aspirantes, a ser posible.
- Justificación de la capacidad para ejercer la función directiva por parte del candidato.
- Un estudio del funcionamiento del centro con los problemas y necesidades detectados.

- El Programa de Dirección, que presentamos como ejemplo a continuación, aparece dividido en siete sectores o campos diferenciados de la actuación del Director en el Centro:
- Estilo de Dirección.
- Órganos Colegiados de Gobierno y Gestión.
- El Centro Docente.
- El Profesorado.
- Los Alumnos.
- Los padres / madres de los alumnos.
- El Personal no Docente.

Para cada uno de estos sectores, el Programa presenta un inventario de previsiones y actividades que el Profesor candidato a la Dirección proyecta llevar a cabo mientras ocupe el puesto de Director. El candidato reflejará en cada sector y en primer lugar las previsiones y actividades que piensa abordar de manera más urgente y definitiva, seleccionando así los elementos esenciales de su Proyecto.

Otra forma de presentar el Programa de Dirección puede obtenerse seleccionando aquellas previsiones y actividades que se juzguen, por el candidato, como más idóneas para su caso, y dándoles después redacción independiente.

EJEMPLOS DE MODELOS DE PROGRAMAS DE DIRECCIÓN. Para facilitar la elaboración del Proyecto Memoria de Dirección de un Centro Docente, se incluyen los siguientes modelos:

(Todos se incluyen en la modalidad "en linea")

- MODELO DE PROYECTO DE DIRECCIÓN (GENERAL)
- EJEMPLO DE PROYECTO DE DIRECCIÓN. Centro de Enseñanza Primaria.
- EJEMPLO DE PROYECTO DE DIRECCIÓN. Instituto de Enseñanza Secundaria

MODELO DE PROYECTO DE DIRECCIÓN (GENERAL)

1. Estilo de dirección.

Entiendo la dirección como un servicio a todos los miembros de la Comunidad Escolar: Profesores, padres de alumnos, alumnos y personal no docente. Lo que hace válida la autoridad no es el poder de quien ejerce, sino el hecho de que ésta se ponga al servicio de las personas para quienes ejerce.

Durante el tiempo que ocupe la Dirección de este Centro**, pondré en práctica** un estilo **de dirección colegiada** tomando las decisiones que son de mi competencia teniendo siempre presentes las aportaciones de los miembros de la comunidad escolar. Igualmente **aplicaré** los principios de la **Dirección por objetivos** que aparecerán reflejados en la Programación General Anual elaborada para cada uno de los cursos académicos de mi mandato.

Muy primordialmente **me esforzaré** por mantener en el Centro un clima de trabajo y relaciones humanas afectivas y efectivas que vehiculen la consecución de los objetivos expresados en la Programación General Anual.

Cumpliré fielmente con todas y cada una de las competencias que me son asignadas en las disposiciones legales.

De igual modo, **atenderé de continuo** que se cumpla con absoluta fidelidad que en el Centro Público se desarrollaran las actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto de las opciones religiosas y morales.

2. Órganos colegiados de participación.
(Previsiones y acciones)

2.1 **Asumiré** la presidencia del Consejo Escolar y **trabajaré solidariamente** con todos sus miembros para cumplir puntualmente las atribuciones que le han sido asignadas y elevar el grado de calidad educativa en el Centro.

2.2 **Asumiré** la presidencia del Claustro de Profesores de acuerdo con lo establecido en el Artículo 83 de la LOCE y con el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (R.D. 82/1996) // Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (RD 83/1996). Eventualmente **convocaré** Claustro siempre que juzgue conveniente promover y mejorar las directrices pedagógicas y la imagen social del Centro.

2.3 Nada más tomar posesión de mi cargo, **iniciaré** las gestiones necesarias para elaborar, si no lo hubiera, las Normas de convivencia y conducta de los centros que presentaré después para su aprobación al Consejo Escolar.

También **iniciaré** las gestiones para elaborar otros documentos, si no los hubiera en el Centro, como el Proyecto Educativo y el conjunto de aspectos Curriculares.

En las Normas de convivencia y conducta de los centros aparecerán definidas las funciones y atribuciones propias de:
Equipo de Dirección.
Órganos Unipersonales.
Órganos de Coordinación Docente (Equipos de Ciclo, Comisión de Coordinación Pedagógica, Tutores).
Órganos Colegiados.
Profesores.
Comisión de Actividades Extraescolares.
Otros Órganos y Comisiones necesarios para el buen funcionamiento del Centro.
Alumnos.
Padres de Alumnos.
Programas y servicios del Centro.
Normas de Convivencia.

2.4 **Estableceré** cauces de diálogo y entendimiento con todos los órganos unipersonales de gobierno del Centro.

2.5 En colaboración directa con el Jefe de Estudios **alentaré** en los profesores el trabajo en equipo mediante la organización y buen funcionamiento de los Equipos Docentes.

2.6 Durante el tiempo de permanencia en mi cargo **propondré** la realización de intercambios científicos y pedagógicos entre los profesores y los alumnos.

3. El centro docente.
(Previsiones y Acciones)

3.1 **Velaré** por mantener la necesaria coherencia interna que debe existir entre los Códigos Normativos de nuestra Comunidad Escolar. Programación General Anual, Proyecto Educativo, Proyecto Curricular.

3.2 Para cada uno de los cursos académicos donde realizaré mi mandato, y con la colaboraciones que exigen las disposiciones legales vigentes- **presentaré** a las autoridades competentes la Programación General Anual incluyendo en la misma los objetivos/ tendencias que quieren alcanzarse, la adscripción del profesorado a los ciclos y cursos, el repertorio y temporalización de las actividades escolares y extraescolares a desarrollar, el funcionamiento de las instalaciones, medios y recursos, el plan de evaluación del rendimiento de los alumnos y de la practica docente.

3.3 Finalizado el curso académico, con las colaboraciones marcadas por las disposiciones vigentes**, presentaré** a las autoridades competentes una Memoria de los resultados alcanzados durante la gestión de ese año.

3.4 **Atenderé** con puntualidad y honradez al estado económico del Centro procurando la mayor transparencia en el estado de sus cuentas (costes, recursos, inversiones, subvenciones...)

3.5 Todas mis condiciones humanas y destrezas profesionales **quedan puestas** al servicio de todos los miembros de la Comunidad Escolar, de forma que en todos ellos se potencie el sentimiento de pertenencia a una misma comunidad y la solidaridad necesaria para el trabajo profesional.

3.6 Utilizando las vías legales y profesionales en vigor **solicitaré** del Profesorado la formulación escrita y explícita de un repertorio inequívoco de los objetivos mínimos de cada nivel escolar (Infantil y los tres ciclos de Primaria) para cada curso académico.

3.7 Desde el inicio del curso **existirá** redactado el Programa de Actividades Extraescolares(Visitas, encuentros, excursiones,...) que trataré se cumpla en toda su amplitud.

3.8 **Procuraré** se cumplan en mi Centro las normas legales sobre libertad religiosa.

3.9 **Procuraré** se cumplan en mi Centro las normas elementales sobre la limpieza y conservación del edificio escolar.

3.10 **Propondré** al Consejo Escolar para los cargos de Jefe de Estudios y Secretario a los Profesores que reúnan las siguientes condiciones:
Equilibrio emotivo.
Capacidad burocrática.
Capacidad pedagógica
Dotación para las relaciones humanas.
Afabilidad para los escolares.
Fidelidad a la Dirección y al Consejo Escolar.

3.11 **Haré avanzar** el grado de **apertura** del Centro en sus relaciones con los elementos del entorno, utilizando las siguientes fórmulas de acción:
Organización de conferencias, seminarios, exposiciones, para los miembros adultos de la comunidad social del entorno.
Utilización de la Biblioteca del Centro por los miembros de la Comunidad en horario extraescolar.
Programas de intercambio del Colegio con Entidades Culturales y Recreativas del entorno.
Organización de visitas y excursiones de los escolares a Centros, Entidades, Museos, Fábricas próximas al Centro.

3.12 **Impulsaré** en el Centro actividades muy diversas realizadas por Profesores, Padres y Alumnos con objeto de mentalizar a los miembros de la Comunidad Escolar acerca de las ventajas que se desprenden de la integración de España en Europa y la educación de los niños como ciudadanos europeos.

3.13 Impulsaré y promocionaré el uso de las TICs en el centro, para que toda la Comunidad Educativa en general y los alumnos en particular conozcan y se acomoden a a los retos del uso de las nuevas tecnologías.

3.14 Independientemente de la Memoria anual que por prescripción legal presentaré a las autoridades competentes al finalizar el curso escolar, **me comprometo a realizar** con la colaboración de todos los estamentos del Colegio una evaluación global de la organización y funcionamiento del Centro y presentar los resultados al Consejo Escolar con objeto de que pueda disponer de un balance objetivo y neutral de las metas alcanzadas y aspiraciones por satisfacer.

4. El profesorado.
(Previsiones y Acciones)

4.1. Entiendo que los Profesores de este Centro son mis compañeros de trabajo dedicados conmigo a la noble tarea de educar**. Adoptaré**, pues, una conducta de apertura y colaboración con ellos potenciando así el perfil comunitario de nuestro Centro.

4.2 **Me solidarizare** con todas aquellas demandas y peticiones del Profesorado de mi centro cuya meta sea la elevación del índice de calidad educativa para toda nuestra Comunidad Escolar.

4.3 En las decisiones que tome en relación con el trabajo de los Profesores **tendré siempre** en cuenta sus derechos legítimos como trabajadores de la enseñanza.

4. **Propiciaré** entre los Profesores del Centro Planes de Instrucción Sectorial, Opcional y Completiva sobre Educación Musical, Formación teatral, educación sanitaria y nutricional, de seguridad ciudadana, de formación predeportiva y aplicación de la energía.

4.5 **Extenderé** entre los Profesores la necesidad y conveniencia de realizar investigaciones operativas dentro de nuestro Centro sobre:
Causa de los rendimientos escolares bajos por Areas, Asignaturas, materias y Ciclos o Departamentos.
Niveles de salud de los escolares.
Idoneidad del edificio.
Idoneidad de los libros de texto, materiales y recursos.

4.6 **Promocionaré** la readaptación de la metodología utilizada en el Centro, con objeto de elevar el índice de presencia de las técnicas activas y de participación escolar haciendo funcionar:
Talleres de Ciencias.
Laboratorio de Idiomas/ Lengua Castellana/ Lengua Vernácula.
Taller de matemáticas.
Taller de Nuevas Tecnologías de la Imagen y Comunicación.

5. Los alumnos.
(Previsiones y Acciones)

5.1 **Cumpliré** fielmente todas las normas legales relativas a la admisión de alumnos con objeto de conseguir un mayor índice de integral social en el alumnado de este Centro.

5.2 **Promocionaré** en el Centro la tesis del **protagonismo del alumno** quien ha de ser considerado como autor, actor, artífice y partícipe de su propia tarea.

5.3 **Impulsaré** todas aquellas medidas tendentes a potenciar la singularidad y peculiaridad personal de cada alumno. Igualmente impulsaré el trabajo cooperativo y socializado en las aulas y trabajos escolares complementarios.

5.4 **Impediré** se frenen las posibilidades de participación de los alumnos, invitándoles a participar en aquellas actividades que les son propias.

5.5 **Intensificaré** mis relaciones profesionales y educativas con los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa para conseguir de esta forma un diagnóstico y orientación más completos en cada sector.

5.6 **Homologaré** las formulas de evaluación del rendimiento escolar de los alumnos y patrones de seguimiento para impedir la simultaneidad contradictoria de puntos de vista contrapuestos o divergentes.

5.7 **Cuidaré** al máximo los servicios de transporte y comedor escolar se realicen con arreglo a las disposiciones vigentes y los escolares encuentren en ellos plena satisfacción a sus necesidades e intereses.

6. Padres de alumnos.
(Previsiones y Acciones)

6.1 **Mantendré** puntualmente informados a todos los padres de las decisiones tomadas por el Consejo Escolar que puedan ser de su interés.

6.2 **Estableceré** los cauces idóneos para recoger las quejas y reclamaciones de los padres.

6.3 **Reforzaré** la coordinación entre las distintas APAS del Centro.

6.4 **Promoveré** al máximo la participación de los padres en todos los Órganos Colegiados del Centro.

6.5 **Organizaré** y convocaré a los padres para que puedan tomar parte en Conferencias, Coloquios, Debates, y Paneles destinados a aumentar su peritaje como educadores de sus hijos.

6.6 **Iniciaré** los primeros pasos para la organización y funcionamiento de una “Escuela de Padres” que sea capaz de colaborar en la preparación humana y educativa de los padres y sus relaciones con los hijos.

7. Personal no docente.
(Previsiones y Acciones)

7.1 **Atenderé** humana y profesionalmente las demandas y solicitudes del personal no docente y contribuiré siempre de manera eficaz para resolver sus problemas.
7.2 **Propiciaré** la máxima participación del personal no docente en los Órganos de Gobierno y gestión del Centro.

10.4. EVALUACIÓN.

La LOPEGCE estableció la Consolidación del Complemento de Dirección, previa Evaluación Positiva. Mucho tiempo han tardado algunas CC.AA. en regular este supuesto, es más algunas no lo han hecho todavía y el propio M.E. para su ámbito de gestión tampoco. **La LOCE igualmente en la Disposición Transitoria Tercera decía textualmente**:

Adquisición de la categoría de Director.

Los profesores acreditados para el ejercicio de la dirección de los centros docentes públicos que hayan ejercido, con posterioridad a dicha acreditación, el cargo de Director durante un mínimo de tres años con anterioridad a la entrada en vigor de esta Ley, adquirirán la categoría de Director.

Los profesores acreditados para el ejercicio de la dirección de los centros docentes públicos que estén ejerciendo la dirección en el momento de entrada en vigor de esta Ley, adquirirán la categoría de Director una vez transcurridos tres años de dicho ejercicio, tras la evaluación positiva de su labor.

Los profesores acreditados para el ejercicio de la dirección de los centros docentes públicos que no hayan ejercido como Directores o lo hubieran hecho durante un período inferior al señalado en el apartado anterior, deberán seguir el procedimiento establecido en el capítulo VI del Título V de la presente Ley para la selección y nombramiento de Director. En caso de ser seleccionados por la correspondiente Comisión, estarán exentos de la realización de la fase teórica de la formación inicial.

Similar tratamiento establece la LOE-LOMCE

Artículo 139. Reconocimiento de la función directiva.

El ejercicio de cargos directivos, y en especial del cargo de director, será retribuido de forma diferenciada, en consideración a la responsabilidad y dedicación exigidas, de acuerdo con las cuantías que para los complementos establecidos al efecto fijen las Administraciones educativas.

Asimismo, el ejercicio de cargos directivos, y, en todo caso, del cargo de director será especialmente valorado a los efectos de la provisión de puestos de trabajo en la función pública docente.

Los directores serán evaluados al final de su mandato. Los que obtuvieren evaluación positiva, obtendrán un reconocimiento personal y profesional en los términos que establezcan las Administraciones educativas.

Los directores de los centros públicos que hayan ejercido su cargo con valoración positiva durante el periodo de tiempo que cada Administración educativa determine, mantendrán, mientras permanezcan en situación de activo, la percepción de una parte del complemento retributivo correspondiente en la proporción, condiciones y requisitos que determinen las Administraciones educativas.

Por lo tanto la Evaluación se desarrollará en similares términos que lo que se ha venido realizando por aquellas Administraciones que lo regularon.

10.5.- VALORACIÓN DE LA LABOR PROFESIONAL DE LOS DOCENTES. (Modelo LOPEGCE)

10.5.1. La valoración del profesorado: un factor de calidad del sistema educativo.

La Ley Orgánica de Educación (LOE-LOMCE), al igual que las otras leyes anteriores, recoge aspectos similares sobre la evaluación de la función docente.

Artículo 106. Evaluación de la función pública docente.

A fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el trabajo de los profesores, las Administraciones educativas elaborarán planes para la evaluación de la función docente, con la participación del profesorado.

Los planes para la valoración de la función docente, que deben ser públicos, incluirán los fines y los criterios precisos de la valoración y la forma de participación del profesorado, de la comunidad educativa y de la propia Administración.

Las Administraciones educativas fomentarán asimismo la evaluación voluntaria del profesorado.

Corresponde a las Administraciones educativas disponer los procedimientos para que los resultados de la valoración de la función docente sean tenidos en cuenta de modo preferente en los concursos de traslados y en la carrera docente, junto con las actividades de formación, investigación e innovación.

La realización de un proceso de valoración de la labor desarrollada por los docentes, de acuerdo con un modelo que pudiera resultar satisfactorio, se llevó a cabo con ocasión de la convocatoria de licencias por estudios para el curso 1995/96. Tras esta experiencia, se realizó un seguimiento del propio proceso en el que dieron su opinión las personas que habían participado en el mismo. Las conclusiones que se alcanzaron han servido para modificar algunos aspectos y mejorar otros, con el ánimo de lograr un sistema de valoración objetivo, transparente y útil para el sistema educativo español.

El presente documento pretende garantizar que se conozcan con precisión los diferentes pasos del proceso, los elementos de juicio, las fuentes que van a ser utilizadas, la persona o personas que van a responsabilizarse de la valoración y cuáles son los momentos y las vías que podrán utilizarse si existiera disconformidad con la puntuación obtenida. En cualquier caso, el primer referente obligado ha de ser siempre la normativa que regula cada proceso en el que se incluye la valoración como condición o requisito.

10.5.2. ¿Qué se valora?.

La valoración docente es requisito imprescindible hasta el momento para la acreditación de los candidatos a la dirección de los centros docentes y para la obtención de una licencia por estudios y en el futuro lo irá siendo para acceder a otras vías de desarrollo profesional.

Es en la convocatoria correspondiente donde se especifica cuáles son los aspectos que, de acuerdo con el fin de la propia valoración, han de ser tenidos en cuenta y en qué medida. En todo caso, siempre se considerarán las diferentes obligaciones que entrañan cada uno de los puestos de trabajo en los que puede ejercer su profesión un docente dentro del sistema educativo. Por ello, en líneas generales, se puede hablar de tres tipos de tareas, las relacionadas con la labor docente propiamente dicha, por un lado, las que tienen que ver con el asesoramiento psicopedagógico y apoyo a los centros, por otro y,

por último, las liga das al ejercicio de cargos correspondientes a los órganos de gobierno unipersonales.

Los aspectos más importantes se referirán en el caso de la labor docente- a la docencia directa en el aula, las actividades relacionadas con ella y las iniciativas para mejorar la práctica docente, así como aquellas otras actuaciones de carácter general vinculadas con la coordinación pedagógica, la participación en la vida del centro y la atención al alumnado y, en su caso, a sus familias. A su vez, si se trata de un profesor que ocupa un cargo directivo en su centro, se tendrá en cuenta, siempre de acuerdo con las competencias establecidas, la eficacia en la organización y gestión de los recursos, la participación en la elaboración y puesta en práctica de las líneas educativas del centro, así como las iniciativas adoptadas que contribuyan a la mejora de la calidad de la enseñanza impartida en el centro. Por último, en el caso de los profesionales cuya función sea el asesoramiento y apoyo a los centros, se considerará tanto el trabajo realizado dentro del sector y del equipo del que forme parte, como el que tenga como objetivo la intervención directa en relación con el alumnado y los equipos docentes de los centros.

La valoración ha de tener y tiene de hecho consecuencias importantes para los docentes, puesto que la puntuación obtenida puede ser utilizada en distintas convocatorias para decidir sobre su acceso o no a ciertos puestos o situaciones profesionales. Asimismo, conlleva una intención formativa implícita, en tanto que probablemente provoque una reflexión sobre la práctica de la profesión docente. Debe, pues, realizarse desde esta perspectiva. Por todo ello, es muy importante abordar el proceso de valoración de la actividad docente con las debidas y obligadas garantías de objetividad y trasparencia.

Son los servicios técnicos del Ministerio de Educación y Ciencia quienes desarrollan los instrumentos de valoración mediante indicadores, es decir, descriptores que faciliten la tarea de apreciar el grado y modo de actuación del profesor en el desarrollo de su labor docente. El contenido de las dimensiones objeto de valoración que se plantean son siempre cuestiones amplias y abiertas que, posteriormente, hay que definir con precisión a fin de obtener el instrumento que sirva de guía tanto a los responsables de la valoración como al propio interesado. De este modo, este último podrá conocer en todo momento qué criterio va a ser el utilizado y qué elementos son los más relevantes, lo cual le permitirá prepararse adecuadamente para proporcionar toda aquella información que él considere pertinente.

El modelo que en cada caso puede desprenderse del conjunto de los indicadores que se han elaborado, a pesar de su posible valor formativo, no pretende reflejar en ningún momento una opción de metodología didáctica rígida, si bien siempre responde a ciertos principios básicos de actuación docente. Se quiere, por tanto, dar cabida a todo aquello que, desde muy distintos planteamientos todos ellos válidos por sí mismos, pueda contribuir a facilitar el aprendizaje de los alumnos. Las opciones personales y colegiadas, las preferencias entre unas u otras actividades, el mayor peso de un estilo u otro de trabajo no deben nunca significar distinta valoración. La autonomía pedagógica de los centros y de los profesores se considera un objetivo deseable y va a ser respetado como tal.

Por último, es importante señalar que la elaboración de los indicadores tiene siempre como referente obligado la legislación que regula los aspectos incluidos en las dimensiones objeto de valoración.

10.5.3. Homogeneidad, transparencia y objetividad de la valoración

Garantizar que el procedimiento cumpla con los debidos requisitos de homogeneidad, transparencia y objetividad es uno de los objetivos que se persiguen.

La necesaria homogeneidad en el procedimiento se garantiza a través de los instrumentos que se ponen a disposición de los inspectores que van a ser los responsables de la valoración, así como del trabajo de preparación y coordinación que se desarrolle en cada servicio de inspección.

En cuanto a la transparencia, hay varios mecanismos que la hacen posible. Cada uno de los profesores que vaya a participar en un proceso de valoración conocerá desde el principio todos los elementos y pasos del proceso, a través de la información que se ofrece en este manual.

A su vez la objetividad está avalada por tres elementos fundamentales: la diversidad de las fuentes utilizadas, la responsabilidad del conjunto del proceso en un único profesional que puede contrastar la información que se obtenga a través de ellas- y la importancia dada al contexto en el que se desarrolla la labor docente del candidato.

En relación con esta última cuestión, todos los instrumentos elaborados mantienen, como una de las ideas fundamentales, que el proceso de valoración sólo puede cobrar sentido si se tiene en cuenta, previamente, el contexto en el que se desarrolla la labor docente del candidato. Por ello, todos y cada uno de los indicadores tienen un fuerte carácter orientador, en cuanto que quieren recoger no sólo los distintos modos o estilos de enseñar, sino también los condicionamientos en los que se lleva a cabo. Por contexto debe entenderse no sólo las diferentes circunstancias, materiales y humanas de cada centro, sino también los distintos documentos de planificación que recogen las decisiones del centro y que enmarcan su tarea docente (Proyecto curricular de cada etapa, Proyecto educativo, etc.) -en cuya elaboración indudablemente ha tomado parte el profesor en cuestión.

Por otro lado, el responsable de la puntuación que se otorgue es, en sentido estricto, la inspección educativa, por ser quien tiene que elaborar el informe final donde quedarán reflejadas sus conclusiones. Ahora bien, en algunos momentos del proceso podrá contar con la opinión de un especialista, sobre todo cuando se proceda a realizar la observación del profesor dentro del aula.

Por último, las fuentes de información, que permiten determinar cómo desarrolla el candidato su labor docente, son varias. De una parte, el director, el jefe de estudios y el jefe del departamento o coordinador de ciclo, intervienen proporcionando toda la información de que disponen sobre los aspectos que se valoran. De otra, la observación en el aula permitirá apreciar, desde otra perspectiva, cuestiones que ya hayan surgido en las entrevistas, así como contrastar otras. Se utilizan, por lo tanto, distintas fuentes que hacen posible confrontar los datos disponibles. Finalmente, siempre se recogerá la propia valoración del candidato, quien debe redactar un informe en el que incluirá todo aquello que considere pertinente y más tarde tendrá la oportunidad de intercambiar opiniones con el inspector responsable, durante la entrevista. Todo ello, sin olvidar que se podrá y deberá adjuntar toda aquella documentación que pueda apoyar el proceso de valoración.

En definitiva, la diversidad de fuentes, personales y documentales, junto con el resto de las consideraciones señaladas contribuirán a proporcionar una mayor objetividad a la valoración.

10.5.4. FASES DEL PROCESO

La LOE-LOMCE, al igual que las anteriores Leyes establece respecto a la evaluación:

Artículo 141. Ámbito de la evaluación.

La evaluación se extenderá a todos los ámbitos educativos regulados en esta Ley y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados de los alumnos, la actividad del profesorado, los procesos

educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección y las propias Administraciones educativas.

Artículo 143. Evaluación general del sistema educativo.

Artículo 145. Evaluación de los centros.

Podrán las Administraciones educativas, en el marco de sus competencias, elaborar y realizar planes de evaluación de los centros educativos, que tendrán en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que dispone.

Asimismo, las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de los centros educativos.

El proceso, que corresponde su desarrollo a las distintas Administraciones Educativas, basándonos en lo anterior, podría constará de las siguientes fases:

Primera

La inspección educativa o, en su caso, el propio inspector responsable del proceso enviará al profesor y a las personas que deban informar sobre el mismo - el director del centro, el jefe de estudios y el jefe del departamento o coordinador de ciclo- los cuestionarios que a tal efecto se han elaborado y que se incluyen en este manual. Este envío deberá hacerse con suficiente antelación, de tal manera que los interesados tengan ocasión de reflexionar sobre los indicadores que recogen los cuestionarios y puedan transmitir así, con mayor precisión y rigor, sus opiniones. Así mismo, este periodo previo a las entrevistas con la inspección educativa les permitirá recabar cuantos documentos consideren que pueden apoyar sus argumentos.

El profesor dispondrá de un plazo, desde la recepción de este manual, para realizar y remitir el informe en el que incluya su propia valoración sobre la actividad que desarrolle. Para su elaboración podrá utilizar como guía el cuestionario correspondiente.

Segunda

La inspección educativa concertará una entrevista con cada uno de los responsables señalados en el punto anterior, así como con el interesado. A ser posible la primera entrevista deberá ser con el director y, en cualquier caso, la del profesor cuya labor profesional ha de ser valorada será siempre la última.

Durante la entrevista, la inspección recabará información sobre los indicadores de las diversas dimensiones recogidas en el cuestionario destinado a cada persona que interviene (director, jefe de estudios, etc.). A su vez, en cada caso, deberán comentarse todos aquellos aspectos sobre los cuales ambas partes consideren que pueden ofrecer información complementaria.

El director, el jefe de estudios, el jefe de departamento o coordinador de ciclo, y el propio profesor deberán aportar a la entrevista todos aquellos documentos que estimen que apoyan sus opiniones sobre los indicadores que recoge el cuestionario, así como cuantos solicite la inspección.

Tercera

La observación en el aula se realizará una vez finalizado el periodo de entrevistas.

Se elegirán dos períodos lectivos, que se habrán concertado previamente con el profesor, en los que se puedan valorar actividades representativas de distintos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Como complemento de esta observación en el aula, el inspector podrá solicitar al profesor cuantos documentos considere oportuno para poder emitir su juicio con mayor fundamento.

Con el fin de permitir un análisis más preciso de los procesos que se desarrollen el aula, se podrá contar con la presencia de un experto en la especialidad del profesor cuya labor profesional sea objeto de valoración, designado por el director provincial o subdirector territorial correspondiente, elegido entre profesionales de reconocido prestigio, independientemente del puesto de trabajo que ocupe. Se entenderá por especialidad del el profesor la que le corresponda según la normativa vigente sobre especialidades del profesorado de las enseñanzas de régimen general y de régimen especial.

Cuarta

A partir de la información recogida, tanto a través de las entrevistas, del informe escrito del profesor y del análisis de los documentos como a través de la observación en el aula, el inspector redactará un informe sobre la valoración de la labor profesional, en el que se incluirán las puntuaciones que han correspondido al interesado en cada una de las dimensiones y subdimensiones objeto de valoración, así como la puntuación total. Este informe, elaborado de acuerdo con el modelo que se incluye en este manual, será enviado al profesor

Quinta

En caso de desacuerdo con la calificación obtenida, se podrá reclamar ante el jefe del servicio de la inspección de educación de la Dirección provincial o de la Subdirección territorial correspondiente, en el plazo de diez días naturales desde la recepción del informe. Las reclamaciones deberán resolverse en el plazo de diez días naturales y su resultado será comunicado a los interesados. Contra esta resolución podrá interponerse recurso ordinario ante el director provincial.

Sexta

Una vez resueltas las posibles reclamaciones en primera instancia, el informe será custodiado en el servicio de inspección correspondiente. Asimismo, la inspección cumplimentará, custodiará y hará llegar al profesor el Certificado de valoración cuyo modelo figura en este manual. Este certificado tiene por objeto permitir al profesor utilizar la puntuación obtenida en la valoración de su labor profesional en aquellas convocatorias que así lo determinen.

10.5.5. DIMENSIONES DE LA VALORACION

En la valoración de la labor docente se incluyen aspectos relativos tanto al trabajo en el centro y en el equipo docente, como a la labor desarrollada propiamente dentro del aula, en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las dimensiones y subdimensiones, que dentro de cada uno de estos ámbitos se establecen, son las siguientes:

Dedicación al centro.

- Participación en los órganos colegiados y de coordinación docente, así como en iniciativas para mejorar la práctica docente y el trabajo en equipo.

- Colaboración y puesta en marcha de actividades extraescolares y de cualquiera otras que dinamicen la vida del centro y contribuyan al aprovechamiento de los recursos del entorno.
- Atención a padres y alumnos y, en su caso, ejercicio de la tutoría.

Actividad docente dentro del aula.

- Preparación de la clase y de los materiales didácticos en el marco de las decisiones adoptadas en la programación.
- Utilización de una metodología de enseñanza adecuada para promover el aprendizaje significativo de los contenidos escolares.
- Procedimiento de evaluación de los aprendizajes e información sobre los mismos que se da a los alumnos o a sus familiares.
- Utilización de medidas ordinarias y extraordinarias para atender a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos, especialmente de aquellos con mayores dificultades de aprendizaje.
- Organización del trabajo en el aula para favorecer la adecuada marcha de la clase y la participación e implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Las puntuaciones máximas, tanto la total como las parciales, que corresponden a cada una de estas dimensiones y subdimensiones, se fijan en las distintas convocatorias que incluyan un proceso de valoración de la labor docente.

10.5.6. INDICADORES

Teniendo en cuenta las dimensiones y subdimensiones de valoración establecidas, se ha elaborado una relación de indicadores, es decir, descriptores significativos relativos a los distintos aspectos que deben ser valorados. Tal relación no pretende ser exhaustiva, sino hacer explícitos cuáles son los elementos a que se hace referencia, principalmente, en cada una de los aspectos de la labor profesional de un docente que van a ser tenidos en cuenta en el proceso. Igualmente, dentro de cada subdimensión no todos los indicadores incluidos tienen un mismo peso, significan igual grado de compromiso o de dedicación al centro, sino que, simplemente describen actividades diferentes.

Estos descriptores constituyen una guía tanto para el responsable de la valoración, fijando su atención sobre determinados aspectos considerados relevantes, como para el profesor y los responsables del centro, al permitirles conocer de antemano lo que se espera de su intervención en el proceso. Sirven de referencia para la reflexión del director, jefe de estudios y jefe de departamento o coordinador de ciclo sobre aquellos aspectos de los que deberán proporcionar información en las entrevistas; sirven también de guía para el profesor cuya labor profesional se esté valorando, quien debe entregar un informe escrito sobre las dimensiones, subdimensiones y apartados a los que hacen referencia y por último, constituyen la base de cuanto se tratará tanto en la entrevista como en la observación en el aula.

En este sentido, constituyen un recurso técnico de apoyo y una garantía de objetivación y homologación del proceso para el profesor que ha de ser valorado y para cuantas personas participan en el proceso de valoración. Se trata únicamente de una serie de pautas que deben ser tomadas como guía de todo el proceso, lo que no debe inducir a confundir los indicadores con una enumeración pormenorizada de conductas formuladas con carácter cerrado.

Los indicadores correspondientes a las dimensiones y subdimensiones de la valoración de la labor docente se presentan agrupados en cuestionarios. Se han organizado en función de las personas que intervienen en este proceso; así el más amplio corresponde al profesor, apareciendo en él los indicadores referidos a todas las dimensiones, subdimensiones y apartados que reflejan la práctica

docente. Los otros cuestionarios seleccionan aquellos indicadores sobre los que pueden realizar aportaciones las personas que participan: director, jefe de estudios y jefe de departamento o coordinador de ciclo.

10.5.7. ENTREVISTAS

Como se ha señalado anteriormente, en el proceso de valoración se destaca la entrevista como un procedimiento de singular importancia. Su finalidad es recabar información que posibilite la valoración de la actividad docente, tanto por lo que respecta a la dedicación al centro, como a la actividad docente en su planificación y desarrollo. En unas Ocasiones se utiliza como fuente principal de información, en otras permite contrastar la que ya se tiene.
Durante el proceso está previsto que se realicen entrevistas con los responsables de los órganos directivos, de la coordinación docente y con el propio profesor o profesora.

Proceso de realización

La realización de cualquiera de las entrevistas previstas debe responder siempre a una misma estructura: La entrevista se habrá concertado, con anterioridad, con cada una de las personas responsables del centro y con el profesor cuya labor sea objeto de la valoración. Se tendrá en cuenta que los entrevistados debe haber recibido con suficiente antelación el cuestionario correspondiente.

En líneas generales, se procurará realizarlas siguiendo un mismo orden. Se empezará por entrevistar a las personas del equipo directivo iniciándose por el director y, a continuación, con el jefe de estudios, para continuar con el jefe de departamento/seminari o coordinador de ciclo y terminar, siempre, reuniéndose con el profesor cuya labor profesional es objeto de valoración. En cualquier caso, debe asegurarse que la entrevista con éste sea siempre la última, que se realice previamente a la observación de las clases y después de que el profesor haya entregado el informe por escrito sobre su propia valoración de los distintos ámbitos de actividad. Por ello, habrá que garantizar que el profesor disponga de un plazo amplio, de manera que le permita elaborar su informe.

Criterios generales

Se trata de entrevistas semiestructuradas cuyo contenido fundamental ha de referirse al conjunto de los indicadores recogidos en los cuestionarios correspondientes.
La función de los indicadores, como ya se ha comentado, es fijar la atención sobre determinados aspectos relevantes. No deben ser entendidos, como un repertorio de preguntas cerradas que deben ser planteadas una por una en la entrevista. Por consiguiente, es conveniente preparar las entrevistas previamente, con la vista puesta en los indicadores de las distintas dimensiones, con el fin de centrarías en ese contenido.

Evidentemente, debe existir un clima de relación adecuado que haga posible una comunicación fluida y permita obtener la información necesaria. Con el fin de favorecer este clima de comunicación y diálogo, conviene que el entrevistador evite tomar notas durante la entrevista. No obstante, es importante que posteriormente se realice una síntesis por escrito de la información obtenida, para poder elaborar con mayor precisión el informe final.

Los entrevistados deberán aportar a la entrevista aquellos documentos que puedan apoyar los argumentos expresados, así como cuantos el inspector considere pertinentes.
En cada uno de los cuestionarios se recogen los indicadores sobre los que pueden informar, a su vez, cada una de las personas a las que se pregunta sobre la actividad desarrollada por el profesor. Las

cuestiones sobre las que versará cada entrevista variarán lógicamente, dependiendo de la función que cumpla la persona a la que se pregunte.

Así por ejemplo, a través de las entrevistas con el director y con el jefe de estudios se obtendrá información sobre el profesor en lo que se refiere, principalmente, a aspectos de dedicación al centro y a algunos específicos de la actividad docente (elementos de la planificación docente que conllevan medidas organizativas, que se refieren al profesor como miembro de un equipo docente, que tienen que ver con la información sobre la evaluación del alumnado, etc.). En estas entrevistas es importante tener presente que se deberán incluir los datos con los que director y jefe de estudios cuenten sobre la valoración que padres y alumnos tengan acerca de la tarea docente del profesor en cuestión.

En el caso del coordinador de ciclo o jefe de departamento, la entrevista debe centrarse en especial en lo relativo a la participación del profesor como miembro del equipo de ciclo o departamento, pero también en determinados aspectos relativos a la dedicación al centro, como pueden ser la planificación de la docencia, la participación en órganos coordinación docente, la organización y desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares, iniciativas para mejorar la práctica docente y el trabajo en equipo la atención a alumnos en cuestiones de su área o materia.

Como ya se ha dicho, por lo que se refiere al interesado, el proceso de valoración incluye varias fases y se utilizan distintos procedimientos: informe escrito, entrevista y observación en el aula.

La entrevista - que se realizará previamente a la observación de las clases y una vez cumplimentado y entregado el informe- debe tener como uno de sus objetivos fundamentales contrastar opiniones recogidas a partir de las distintas fuentes disponibles, así como profundizar en algunas cuestiones, comentar, pedir aclaraciones y completar los datos.

Por ello, el contenido de la entrevista ha de tener en cuenta todos los ámbitos incluidos en las dimensiones y subdimensiones objeto de valoración y debe centrarse especialmente en aquellos aspectos de planificación o que tienen que ver con las intenciones de la programación docente, con el fin de que pueda relacionarse la información así obtenida con la posterior observación en el aula. Toda esta información permitirá situar y valorar los dos períodos lectivos que se van a observar dentro del conjunto de la actividad docente del profesor y en el contexto de su trabajo global. Por otra parte, es importante tener en cuenta que algunos aspectos (por ejemplo la utilización de una metodología de enseñanza adecuada para promover el aprendizaje significativo de los contenidos escolares, la organización del trabajo en el aula y la participación e implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje difícilmente podrán apreciarse sin incluirlos en la entrevista y especialmente en la observación en el aula.

Como es obvio, resulta necesario que la programación didáctica sea conocida previamente por el inspector y que en el momento de la entrevista el profesor aporte toda aquella documentación que se considere pertinente, pero en especial su programación, unidades didácticas, pruebas de evaluación, cuadernos de alumnos, etc.

Por todo ello, parece conveniente que, dado el amplio contenido que puede incluirse, se prepare la entrevista teniendo en cuenta que no es el único procedimiento que se utiliza para obtener información del propio profesor Se trataría, pues, de seleccionar, para este momento del proceso, aquellos aspectos que convenga comentar, aclarar, profundizar, etc., sin que sea necesario repetir en ella la información ya suficientemente obtenida de otras fuentes, excepto en los casos en que proceda ser contrastada. En definitiva, la entrevista tiene como objetivo procurar información rica en matices y recabar aquélla que no puede ser obtenida por otros medios.

10.5.8. OBSERVACION DE LA ACTIVIDAD DOCENTE EN EL AULA

Proceso de realización

Una vez finalizada la primera parte del proceso, se procederá a llevar a cabo la observación en el aula de dos períodos lectivos, previamente concertados con el profesor.

La inspección habrá obtenido ya información sobre la dedicación del profesor al centro, habrá valorado la que haya proporcionado el propio profesor en su informe y habrá mantenido una entrevista con él al objeto de contrastar y completar sus datos y poder contextualizar en la actuación global del profesor las clases que van a observarse. Por lo tanto, este procedimiento, exclusivo de la valoración de la labor docente por la información que aporta, se ha de situar siempre en la segunda fase del proceso.

Se trata de observar dos momentos diferentes de su intervención didáctica, por lo que éstos deberán responder a aspectos distintos del proceso de enseñanza y aprendizaje, bien porque correspondan a niveles, materias o áreas diferentes, bien porque se vayan a aplicar en ellos diferentes estrategias metodológicas o a tratar contenidos diversos.

A la hora de determinar cuáles sean estos dos momentos, hay que tener en cuenta que aunque la observación en el aula es provechosa en cualquier tipo de actividad que proponga el profesor, previamente contextualizada en su programación, hay actividades, como es el caso de una prueba de evaluación de corte tradicional (los alumnos responden por escrito durante todo el período a algún tema o cuestionario), en los que la observación no aporta una información esencial que no pueda ser obtenida mediante el análisis de documentos; sin embargo, esta consideración cambia cuando se trata de actividades de evaluación participativas o de carácter oral, en las que la observación sí es relevante.

Asimismo, hay que ser consciente en todo momento de que la mera presencia en el aula de uno o unos observadores externos puede provocar distorsiones o reacciones no Por tanto, deseables (grado de atención aparentemente mayor por parte de los alumnos, reacciones menos espontáneas..., o incluso, en el otro extremo, actividad poco respetuosa y nada facilitadora del trabajo del profesor), aunque también puede ser que estas reacciones sean expresión del clima habitual de la clase y de la consideración mutua que se ha establecido. Por todo ello, es aconsejable que se conozcan previamente las características de los alumnos de los grupos en los que va a realizar la observación. En todo caso, la observación en el aula se realizará con la menor interferencia posible en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sin participar en ningún momento en la dinámica de clase. Cuando se trate de determinadas estrategias didácticas -trabajo en pequeños grupos, por ejemplo-, que pueden requerir que el observador circule entre ellos, se hará siempre sin intervenir en el proceso. Si se juzgase oportuno observar los cuadernos de los alumnos o algún otro material que se haya utilizado, es conveniente solicitarlo del profesor cuando la clase termine.

A diferencia de la entrevista, donde la toma de notas interferiría en su marcha, en la observación conviene realizar las anotaciones que se juzgue oportunas. Se aconseja, no obstante, que, al término de la clase o clases, se mantenga una breve entrevista con el profesor para aclarar, si procede, algún aspecto o solicitar documentación complementaria. Y que, de modo inmediato, se organicen las observaciones y notas, cuando aún la imagen de lo observado es reciente.

Para realizar la observación en el aula se podrá contar con la presencia de un experto en la especialidad del profesor, lo que permitirá un análisis más preciso de los contenidos y procesos didácticos que se desarrollan en la misma. Si es el caso, la inspección establecerá los cauces que considere oportunos con el fin de que dicho experto conozca con anterioridad el contexto del trabajo global del profesor y

pueda, también él, situar la información que obtenga mediante este procedimiento en el conjunto de su programación didáctica.

Papel de la observación: una fuente de información

La observación en el aula es, como ya se ha señalado, una fuente de información más en el proceso. Su valor estriba en que, por un lado, permite contrastar la información obtenida a través de otras fuentes y puede proporcionar algunos datos que difícilmente se asegurarían de otra forma y, por otra parte, remite a la planificación del profesor y al desarrollo de la misma. No obstante, puesto que la actividad didáctica no empieza ni termina en el aula, debe señalarse que no todas las actuaciones que describen los indicadores incluidos en el epígrafe referido a la actividad docente en el aula son observables en ella.

Puede haber apartados, como, por ejemplo, los que se refieren a la metodología de enseñanza utilizada o a las actitudes del profesor y de los alumnos, propios de la interacción que se establece entre ellos y de los procedimientos en los que se describen actividades que son prácticamente todas ellas observables en el aula. Otros casos, como por ejemplo la planificación de las clases, serán valorables, básicamente, a través del informe elaborado por el profesor, de la entrevista previa y del análisis de los documentos. No obstante las conclusiones que aquí se obtengan pueden completarse en el aula, es decir, verse en la práctica.

A la hora de utilizar la información obtenida a través de la observación directa en el en aula para realizar la valoración de la actividad docente, es preciso recordar que no se parte de ningún planteamiento teórico cerrado sobre la eficacia de la acción docente, ni de la consideración de que existan métodos mejores o peores, sino más o menos adecuados a las finalidades y contenidos, más o menos aptos para promover aprendizajes significativos, en cada caso, y mejor o peor llevados al aula. Como ya se ha dicho en distintos momentos, no se ha pretendido redactar descriptores que se remitan directamente a una estrategia concreta, sino que estén abiertos a un amplio abanico de posibilidades. Por tanto, una vez conocida la pertinencia de la opción u opciones metodológicas elegidas por el profesor en relación con sus planteamientos teóricos y didácticos, se valorarán básicamente la coherencia con que se justifican, la adecuación al nivel de sus alumnos, la destreza con que se llevan a la práctica, los resultados que se obtienen y el propio procedimiento con el que se ha decidido la opción metodológica (debatida en el departamento o ciclo, recogiendo la opinión de los alumnos, etc.).

Significa esto, más en concreto, que el profesor, siguiendo la programación previa o sus justificadas modificaciones, es el responsable de la didáctica que va a poner en práctica y por la que será valorado. De esta manera, salvada la posibilidad de que ésta sea manifiestamente inadecuada para el tema o grupo de alumnos, si ha elegido una estrategia expositiva, se observará la claridad y organización del planteamiento, la pertinencia de los contenidos seleccionados, la posibilidad de ser seguida por todos los alumnos y alumnas, etc., si se trata de una estrategia de indagación, se resaltará la adecuación de los materiales propuestos, el posible guión de trabajo, la graduación de las actividades, etc.

De esta manera, la labor del profesor se enmarca en la programación general para el ciclo o del departamento, o en sus justificadas modificaciones u opciones personales, y se valora a través de una serie de evidencias comprobables documentalmente (programación, unidades didácticas, materiales de todo tipo, cuadernos de clase, etc.) y contrastables en la entrevista con el profesor y con la observación de sus posibles repercusiones en el aula.

Por último y en otro orden de cosas, hay que resaltar que la variedad de situaciones posibles impide realizar una valoración M.E.ánica de todos y cada uno de los apartados. Cabe imaginar, en efecto,

clases donde no sea procedente considerar alguno o varios indicadores o donde determinada situación no sea observable, dada la estrategia utilizada. etc.

10.5.9. PUNTUACIÓN E INFORME FINAL

Puntuación

Cada convocatoria que incluye proceso de valoración de la labor docente establece las dimensiones y subdimensiones que deben ser consideradas, así como la puntuación total y parcial que se puede obtener.

Independientemente de que pueda ser conveniente, en algunos casos, utilizar criterios internos para la determinación de esa puntuación, asignando, por ejemplo, valoraciones parciales a algunos de los apartados, la puntuación debe responder a la valoración global de la subdimensión. Los indicadores que desarrollan cada una de ellas tienen distinta consideración unos de otros, es decir, no significan igual grado de compromiso con el centro o de dedicación profesional. Así, existen indicadores que hacen referencia a un conjunto amplio de actividades mientras que otros concretan un aspecto específico de la tarea docente.

Para cada una de las subdimensiones establecidas podrá asignarse una puntuación que vaya de 0 al máximo fijado en cada caso y se podrá hacer uso de una cifra decimal.

A efectos de que la valoración total refleje de forma matizada la actuación del profesor, es importante que se aísle suficientemente el campo de actuación profesional que corresponde a cada una de las subdimensiones. Así, es perfectamente admisible la asignación simultánea de puntuaciones extremas de distinto signo en diferentes dimensiones, lo que reflejaría una excelente labor en algunos aspectos, junto con discrepancias serias en otro u otros. La calificación máxima en una subdimensión debe estar relacionada con una muy buena actuación profesional. Del mismo modo, una valoración mínima en una de las subdimensiones estará relacionada con la existencia de objeciones serias a la actuación profesional en ese aspecto concreto. No se cuestiona, por ello, la labor global del aspirante, sino la que se refiere sólo a ese campo de actuación.

Es conveniente, además, evitar la asignación sistemática de puntuaciones centrales de la escala. Debe tenerse en cuenta, en este sentido, que la valoración global es la suma de varias puntuaciones parciales, por lo que, si no se matiza suficientemente utilizando cuando sea pertinente puntuaciones descentradas, se compensarán las de los diferentes apartados y el resultado seria excesivamente homogéneo.

Informe

La información recogida a través de las diferentes vías que se han indicado en este documento permitirá elaborar el informe final de la valoración. En este informe se recogerá, de manera pormenorizada, la puntuación asignada a cada una de las subdimensiones indicadas en cada caso.

Aun cuando no sea esa la finalidad primera de la valoración, el informe final puede cumplir también el objetivo de ayudar al profesor a conocer en qué aspectos de su actividad profesional debe incidir para mejorar su labor. Tiene, así, un carácter formativo que no debe ignorarse. Por ello, puede ser conveniente en algún caso añadir a la mera indicación de la puntuación asignada en cada apartado, las observaciones que se estimen convenientes y que, por otra parte, permitirán acotar los posibles desacuerdos. Estas observaciones pueden ser especialmente pertinentes en aquellos casos en los que la labor del profesor haya sido valorada con una puntuación perteneciente a la parte más baja de la escala.

Elaborado el informe, cuyo modelo se incluye, el inspector responsable de la valoración lo hará llegar por correo certificado con acuse de recibo al profesor. En el mismo informe se deberá indicar cuál es el plazo y procedimiento para la reclamación.

Una vez resueltas las posibles reclamaciones, este informe se custodiará en el servicio de inspección y el inspector responsable de la valoración cumplimentará el certificado de valoración que también se hará llegar al interesado.

Efectos de la valoración

La información sobre la valoración de cada aspirante es confidencial y debe ser conocida únicamente por el profesor valorado. Los servicios de Inspección deberán tomar las medidas necesarias para evitar que los resultados de la valoración pudieran ser conocidos por personas distintas de quienes son sus destinatarios, para evitar su utilización con finalidades diferentes de aquéllas para las que ha sido concebida.

Los efectos de la valoración se refieren exclusivamente a la convocatoria para la cual se ha solicitado, sin perjuicio de la posible validez de las puntuaciones obtenidas con ocasión de otras. En este caso, el profesor deberá presentar el certificado de valoración en el que constará la tarea por la que ha sido valorado, así como las puntuaciones obtenidas, tanto las parciales y como la total, que habrá recibido una vez finalizado el proceso.

INFORME DE LA VALORACIÓN DE LA LABOR DOCENTE.

Realizada la valoración de la labor docente de acuerdo con la convocatoria de _____ la puntuación asignada al/la profesor/a

D/D.a _____

con Número de Registro Personal _____

y destino en el Centro _____

Localidad Provincia _____

ha sido la siguiente:

1. DEDICACIÓN AL CENTRO	Valoración	OBSERVACIONES
1.1. Participación en los órganos colegiados y de coordinación docente, así como en iniciativas para mejorar la práctica docente y el trabajo en equipo.		
1.2. Colaboración y puesta en marcha de actividades extraescolares y de cualquier otras que dinamicen la vida del centro y contribuyan al aprovechamiento de los recursos del entorno.		
1.3. Atención a padres y alumnos y, en su caso, ejercicio de la tutoría.		
TOTAL		

2. ACTIVIDAD DOCENTE DENTRO DEL AULA	**Valoración**	**OBSERVACIONES**
2.1. Preparación de la clase y de los materiales didácticos en el marco de las decisiones adoptadas en la programación.		
2.2. Utilización de una metodología de enseñanza adecuada para promover el aprendizaje significativo de los contenidos escolares.		
2.3. Procedimientos de evaluación de los aprendizajes e información sobre los mismos que se da a los alumnos o a sus familias.		
2.4. Utilización de medidas ordinarias y extraordinarias para atender a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos, especialmente de aquellos con mayores dificultades de aprendizaje.		
2.5. Organización del trabajo en er aula para favorecer la adecuada marcha de la clase y la participación e implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje.		
TOTAL		

De acuerdo con ello, la **VALORACIÓN GLOBAL** es de _____ **PUNTOS**

En caso de desacuerdo con la valoración que ha sido realizada, se podrá reclamar ante el Jefe del Servicio de Inspección en el plazo de diez días naturales desde la recepción de este informe.

_____ , _____ de _____ 200 _____

El/La Inspector/a de Educación

D./D.a _____

CERTIFICADO DE VALORACIÓN

Don/Doña _____

NRP _____ - DNI _____

ha sido valorado/a por _____

con ocasión de _____

atendiendo a los siguientes aspectos:

Dimensión 1 : Puntuación _____

Dimensión 2 : Puntuación _____

Puntuación total _____

_____ , _____ de _____ 200 _____

EL/La Inspector/a responsable de la valoración,

Fdo.: _____

10.5.10. CUESTINARIOS

Los indicadores que a continuación se presentan han sido elaborados para ser utilizados en la valoración de la labor docente de los maestros que desempeñan su labor profesional en Escuelas de Educación Infantil, Colegios de Educación Primaria, Colegios de Educación Infantil y Primaria y Centros de Enseñanza Secundaria o de Enseñanzas de Régimen Especial.

Se exceptúan los especialistas de Pedagogía Terapéutica o de Audición y Lenguaje que realizan su trabajo como profesores de apoyo en colegios que escolarizan alumnos con necesidades educativas especiales, los profesores de apoyo en colegios que desarrollan proyectos de compensación educativa y aquellos que tienen su destino en un Colegio de Educación Especial. Las funciones realizadas por todos estos profesores exigen la realización de indicadores específicos. De la misma manera aquellos profesores de de ciertas especialidades de Enseñanza Secundaria, Formación Profesional y de otras enseñanzas de Régimen Especial.

Los indicadores se organizan agrupados en cuestionarios diferenciándose entre Cuestionarios para Educación Infantil y Cuestionarios para Educación Primaria y Enseñanza Secundaria. En cada caso, se estructuran según las distintas personas que, en una u otra medida, participan en el proceso de valoración.

Los siguientes cuestionarios, están incluidos en el curso "en línea":

CUESTIONARIO-EVALUACIÓN DIRECTOR CENTRO DE INFANTIL
CUESTIONARIO-EVALUACIÓN DIRECTOR CENTRO DE PRIMARIA
CUESTIONARIO-EVALUACIÓN DIRECTOR CENTRO DE SECUNDARIA
CUESTIONARIO-EVALUACIÓN COORDINADOR CENTRO DE INFANTIL
CUESTIONARIO-EVALUACIÓN COORDINADOR CENTRO DE PRIMARIA
CUESTIONARIO-EVALUACIÓN JEFE DE ESTUDIOS CENTRO DE SECUNDARIA
CUESTIONARIO-EVALUACIÓN JEFE DE DEPARTAMENTO

CAPÍTULO 11

ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN UN CENTRO ESCOLAR

11.1.- Introducción.
11.2.- Estructura y organización.
11.3.- Relaciones estructurales y modelos organizativos
11.4.- Problemas con la dirección. Posibles soluciones. Liderazgo pedagógico y trabajo en equipo.

- 11.4.0.- Introducción
- 11.4.1.- Problemas de la dirección
- 11.4.2 .-Los cargos directivos en España
- 11.4.3.- Posibles soluciones

11.5.- Bibliografía.

11.1. INTRODUCCIÓN.

Intentaremos presentar cómo se desarrollan y organizan las tareas en un Centro educativo. Para ello comenzaremos estudiando la estructura de este tipo de organizaciones: qué cargos y qué órganos tienen las respectivas competencias y cómo se relacionan entre ellos. Pasaremos después a considerar los problemas que tienen este tipo de organizaciones y fundamentalmente en lo relacionado con las labores directivas. Posteriormente daremos algunas posibles soluciones.

Todo este recorrido se hará sin olvidar la finalidad que tiene un Centro educativo que es la de dar una enseñanza de calidad, extremo que casi siempre se olvida. Por lo general en los Centros tienen más importancia intereses de grupos o de personas que el servicio que los alumnos reciben, complicando sobremanera el trabajo de los equipos directivos y docentes.

11.2. ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS.

¿Qué entendemos por estructura?

Todas las organizaciones cuentan con una estructura. La estructura es el conjunto de elementos articulados entre sí a partir de los cuales se ejecuta la acción institucional. Estos elementos son: los órganos de gobierno, los equipos de profesores, los servicios, los órganos unipersonales,... En definitiva, las unidades a las que se le asigna unas funciones y unos determinados papeles. Entre todas estas unidades se establece un sistema de relación dinámico regido por un conjunto de reglas, procedimientos y estilos de actuación.

La estructura se refiere a la distribución y orden de las partes más importantes.

- DISTRIBUIR significa dividir, diferenciar, jerarquizar.
- ORDEN se refiere a coordinación, relación, totalidad.

Las estructuras están formadas por:

- unidades (roles, posiciones, órganos) y
- sus relaciones (los sistemas de comunicación y los sistemas de toma de decisiones).

La estructura de una organización está relacionada con la forma en la que se organiza el trabajo:

- tipo y cantidad de trabajo
- tiempo disponible
- nº de personas
- equipamiento técnico
- ....

Podemos considerar dos tipos de estructuras organizativas:

- de línea: verticales, ligadas a la labor de gobierno y
- de staff.: horizontales, ligadas a las labores técnicas.

En los centros escolares tendríamos estos dos grandes tipos de órganos, aunque muchos tienen características intermedias Por ejemplo los órganos unipersonales de un Centro tienen características de línea en cuanto son órganos ejecutivos. El tipo estructural de staff es característico de los

Departamentos, Equipos docentes, de ciclo,...donde se tratan aspectos técnicos y las decisiones se toman por acuerdo entre sus miembros.

11.3.- RELACIONES ESTRUCTURALES Y MODELOS ORGANIZATIVOS.

Los Centros necesitan una estructura para conseguir sus fines. La estructura de un centro está concebida para estimular el aprendizaje según indican los Reglamentos Orgánicos de los Centros.

En los organigramas se reflejan claramente las relaciones entre las diferentes unidades. En los organigramas se dan ejemplos de diferentes formas de organizar un centro educativo, aún conservando elementos comunes.

Sin embargo, las estructuras de los Centros docentes no son tan flexibles como para permitir que cada Centro se organice de la forma que crea más conveniente, sino que están bastante reguladas por la normativa vigente. Así, la estructura general de un Centro escolar viene implícita en los órganos, relaciones, competencias... que vienen concretadas en los respetivos Reglamentos Orgánicos y en otras disposiciones. Fundamentalmente, para los diferentes tipos de centros, estas normas son, _teniendo en cuenta las modificaciones que en ellos ha producido la LOE-LOMCE:

Colegios de Educación Infantil y Primaria.

- Real Decreto 82/1996 de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria (B.O.E. de 20 de febrero de 1996). (*En algunas CC.AA. se ha elaborado uno propio*)
- Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria. (B.O.E. 160/94 de 6 de julio de 1994). MODIFICADA POR: Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las ordenes de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y colegios de educación primaria y de los institutos de educación secundaria. (B.O.E. 60/96 de 9 de marzo de 1996). (*En algunas CC.AA. se ha desarrollado una propia*)

Institutos de Educación Secundaria.

- Real Decreto 83/1996 de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (B.O.E. 159/94 de 21 de febrero). (*En algunas CC.AA. se ha elaborado uno propio*)
- Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los institutos de Educación Secundaria. MODIFICADA POR: Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las ordenes de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y colegios de educación primaria y de los institutos de educación secundaria. (B.O.E. 60/96 de 9 de marzo de 1996). (*En algunas CC.AA. se ha desarrollado una propia*)
- Orden de 28 de febrero de 1996 por la que se dictan instrucciones para la implantación de enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria. (B.O.E. del 5 de marzo). (*En algunas CC.AA. se ha desarrollado una propia*)

Todos los Centros.

- Real Decreto 732/1995 de 5 de mayo por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros. (B.O.E. de 2 de junio).
- La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, introdujo nuevos mandatos a los poderes públicos sobre fomento de la participación de la comunidad educativa en la organización y gobierno de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y en la definición de su proyecto educativota nueva Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, LOCE, ha determinado nuevas funciones a los Órganos de Gobierno unipersonales y dando a los colegiados la categoría de consultivos, estableciendo una nueva forma en la designación de directores. Derogada la normativa anterior, la LOE-LOMCE asimila el espíritu cuando no la letra de todo lo anterior.

En los cuadros y figuras siguientes se señalan algunas de estas estructuras generales implícitas en los diferentes Reglamentos Orgánicos y en el resto de la normativa.

Dentro de los diferentes tipos de Centros podemos indicar algún organigrama perteneciente a los Institutos de Educación Secundaria.

La composición de los órganos de gobierno, de coordinación didáctica y del Consejo Escolar de los Centros (según el tipo y número de unidades) se muestra en los siguientes cuadros:
Órganos de gobierno unipersonales según el número de unidades

Centros de Educación Infantil y Primaria			
de 1 a 5 unidades	Director		
de 6 a 8 unidades	Director	Secretario	
de 9 a más unidades	Director	Secretario	Jefe de Estudios

En los Centros donde no haya Jefe de Estudios o Secretario sus funciones serán asumidas por el Director.

Órganos de coordinación docente

Centros de Educación Infantil y Primaria	Institutos de Educación Secundaria
Equipos de ciclo Inicial Medio Superior Comisión de Coordinación Pedagógica Director Jefe de Estudios Coordinadores de Ciclo Maestro orientador Tutores	Departamentos didácticos Departamento de orientación Departamento de actividades complementarias y extraescolares Comisión de Coordinación Pedagógica Director Jefe de Estudios Jefes de Departamento Tutores

En los C.E.I.P. de menos de 12 unidades las competencias de la Comisión de coordinación pedagógica serán asumidas por el Claustro.

Composición de los Consejos Escolares de los Centros

CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA	Director	Jefe de Estudios	Secretario •	Profesores	Padres	Alumnos ▿	Personal de Administración y Servicios	Representante del Ayuntamiento	TOTAL
Centros de 1 y 2 unidades	1				1			1	3
Centros de 3,4 y 5 unidades	1			2	2			1	6
Centros de 6,7 y 8 unidades	1		1	3	3			1	9

Centros de 9 o más unidades	1	1	1	5	5		1	1	15

De los representantes de los padres de alumnos que componen el consejo escolar uno de ellos será designado, en su caso, por la asociación de padres de alumnos más representativa en el centro, legalmente constituida.

▹ Los alumnos podrán estar representados en el consejo escolar del colegio de educación primaria, con voz, pero sin voto, en las condiciones que establezca el proyecto educativo del centro.
con voz pero sin voto.

	Director	Jefe de Estudios	Secretario•	Profesores	Padres	Alumnos	Personal de Administración y Servicios	Representante del Ayuntamiento	TOTAL
INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	1	1	1	7	3	4	1	1	19

De los representantes de los padres de alumnos que componen el consejo escolar uno de ellos será designado, en su caso, por la asociación de padres de alumnos más representativa en el centro, legalmente constituida.

• con voz pero sin voto.

La LODE, LOPEG, LOCE, LOE y recientemente la LOMCE, inspiradas en la participación, conceden a los centros cierta autonomía para diseñar su estructura pedagógica en función de sus necesidades, intereses, recursos, etc. Hay estructuras que los Centros no pueden cambiar, pero sí se puede: A partir de las funciones atribuidas a los distintos órganos, los centros son responsables de desarrollar relaciones, tareas, estrategias específicas derivadas de sus necesidades y características.

Y ahora la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.* (LOMCE), establece en cuanto a la autonomía de los centros, en su Título V, Capítulos I y II referencias específicas:

Autonomía de los centros

Artículo 120. Disposiciones generales.

Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.

Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.

Las Administraciones educativas potenciarán y promoverán la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Los centros sostenidos con fondos públicos deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos.

Las Administraciones educativas publicarán los resultados obtenidos por los centros docentes, considerados en relación con los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto en que radiquen, de acuerdo con lo indicado en los artículos 140 y siguientes de esta Ley Orgánica y en los términos que el Gobierno establezca reglamentariamente.

Las Administraciones educativas podrán establecer planes específicos de mejora en aquellos centros públicos que no alcancen los niveles adecuados.

En relación con los centros concertados se estará a la normativa reguladora del concierto correspondiente.

Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia y ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de áreas o materias, en los términos que establezcan las administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.

Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno

Disposición final cuarta. Autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios.

Continuará en vigor, con las modificaciones derivadas de la presente Ley, la Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre establecimiento de la gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional y artes aplicadas y oficios artísticos en los centros públicos y la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios El desarrollo de lo anterior debe hacerse en el Proyecto Educativo del Centro y más concretamente en el Reglamento de Régimen Interior de cada Centro, documento en donde han de fijarse relaciones, tareas, estrategias,...propias del Centro. En él han de regularse también los modos específicos en los que se relacionan y comunican los órganos, unidades y componentes del Centro.

Los elementos o componentes del Centro Escolar.

Si consideramos la estructura del centro como un elemento fundamental, existen otros componentes de cuya interrelación conjunta depende la calidad del servicio que reciben los estudiantes de la institución escolar. El conjunto de componentes, siguiendo a Antúnez,S. (1994), sería:

- Objetivos: Los propósitos institucionales, explícitos o no, que orientan la actividad de la organización.
- Recursos: El patrimonio de que dispone el centro para lograr sus objetivos y que son:
- Personales: profesorado, alumnado, padres, madres o tutores legales, personal administrativo y de servicios,...
- Materiales: edificio, mobiliario, material didáctico, ,...
- Funcionales: tiempo, formación, asignación presupuestaria,...
- Estructura. (ya definida y tratada anteriormente)
- Tecnología: El conjunto de acciones y maneras de actuar propias de la institución.
- Cultura: El conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidos por los miembros de la organización y manifestados de forma explícita o implícita.
- Entorno: El conjunto de variables ajenas a la estructura que inciden en la organización.

Para un estudio adecuado de las organizaciones escolares es necesario considerar todos los componentes anteriores y sus relaciones. Además, los elementos anteriores no actúan independientemente de los demás, siendo imposible, por ejemplo, estudiar la estructura de un centro sin considerar los recursos personales disponibles.

Muchas de las consideraciones que haremos después, a modo de soluciones, estarán relacionadas con muchos componentes a la vez.

11.4 Problemas con la dirección. Posibles soluciones. Liderazgo pedagógico y trabajo en equipo.

11.4.0 Problemas con la estructura de los centros: desacoplamientos estructurales.

La estructura desacoplada de las organizaciones escolares.

Los propósitos de una organización no siempre se consiguen a partir de la estructura formal existente, sino que es muchas veces la estructura informal, no manifestada explícitamente, la que prevalece. En muchas ocasiones el poder real en un centro no está en el despacho del director sino en la sala de profesores, o que determinados grupos o camarillas sean los que marquen las pautas de actuación.

La estructura de una organización puede ver en peligro su unidad debido a la diversidad de fines, sistemas de trabajo, personas, que hacen perder la cohesión, quedando comprometida, si esto ocurre, la propia labor directiva.

Diversos autores han sugerido que los centros docentes tienen estructuras con desajustes. Es decir, poseen estructuras débilmente cohesionadas o de ajuste débil, presentando:

- Contradicciones y desacoplamientos entre estructuras, procesos y fines organizativos que pueden dar lugar a que se formen sistemas de funcionamiento paralelo y que se consideren cometidos parciales como finales.
- Falta de coordinación entre las actividades y los fines de personas que actúan en unidades funcionales separadas, la existencia de áreas de interés y jurisdicción múltiples y solapadas y procesos complejos de toma de decisiones.
- La flojedad estructural hace que la relación entre las personas en la organización escolar muestran con frecuencia un carácter indirecto y ocasional, debido sobre todo a fines vagos y diversos...todo lo cual le da una apariencia anárquica.

Podemos considerar que las características que reflejan el desajuste estructural en los centros escolares son:

- La dirección debe trabajar con especialistas en diferentes áreas por lo que la autoridad burocrática puede entrar en conflicto con la profesional.
- Las estructuras de las escuelas refuerzan la independencia de las personas, más unidas por vínculos externos -edad, afinidades extraescolares, afiliaciones políticas, etc...- que intrínsecos a la enseñanza. (lo que podemos denominar camarillas).
- La unidad básica de funcionamiento es el profesor en su aula. Existen pocas oportunidades para el intercambio en el horario.
- El sistema de recompensas es individual. La cooperación no es recompensada y la interdependencia puede ser un riesgo.
- Existen diferencias pero no llegan a discutirse "por el bien del centro". Se considera que todos los conflictos son inoportunos y que deben ser evitados, con lo cual persisten, y actúan por debajo.
- Los sistemas de trabajo en equipo son difíciles de implantar debido a que la independencia de los profesores individuales constituye un dogma fuertemente arraigado, así la calidad de la educación que el alumno recibe depende de la calidad del trabajo del profesor en clase.
- La mayoría de las innovaciones escolares (reformas) son promovidas desde fuera más que desde dentro de la institución.

Entre las consecuencias derivadas de la estructura "débilmente cohesionada" de los Centros interesa destacar aquellas que afectan directamente a la función directiva.

11.4.1. PROBLEMAS CON LA DIRECCIÓN.

¿Qué papel desempeña la dirección en la organización del trabajo en los centros escolares?.

Diversos estudios sobre el empleo de tiempo de los directores (estudios de tareas) señalan que en su mayor parte se dedican a:

- Contactos con profesores, alumnos, personal no docente, padres y personas ajenas a la escuela (autoridades, etc...)
- Tareas administrativas (oficios, informes, convocatorias,...).
- Relaciones (reuniones, entrevistas, contactos con autoridades,...)
- Administración de recursos didácticos y económicos
- Actividades de mantenimiento del centro docencia directa

El director ocupa demasiado tiempo en tareas administrativas y relaciones públicas y asume funciones que no le corresponden padeciendo muchas veces las carencias del centro: sustituciones de profesores ausentes, trabajos de secretaría, demasiado tiempo dedicado a la docencia directa, actividades de mantenimiento del centro. Sus propias clases son interrumpidas numerosas veces para atender asuntos de dirección, con las repercusiones evidentes en la calidad de su enseñanza.

Otras conclusiones tomadas de los trabajos sobre el estudio de las tareas de los directores señalan:

- La mayoría de los directores realizan tareas que exigen rapidez, en forma de contactos cara a cara o por teléfono.
- Sus actividades se caracterizan por la BREVEDAD, VARIEDAD Y DISCONTINUIDAD. Cuando se enfrentan a problemas que requieren reflexión sistemática necesitan encerrarse lejos de la escuela.
- El trabajo de los directores se ve condicionado por las exigencias inmediatas de acción más que por planes y previsiones de futuro.
- La duración de las actividades de los directores suelen oscilar entre 2 y 20 minutos, y muchas de esas actividades conllevan habilidades mínimas de tipo administrativo, comunicativo, técnico y profesional.
- Numerosas rutinas son desempeñadas por los directores debido a que los subordinados están momentáneamente ausentes. Prefieren tener a mano la información verbal que la escrita.
- La mayoría de los directores prefieren estar al tanto ellos mismos de los problemas y de los contactos externos e internos: de aquí que trabajen bajo continua presión y interrupciones para asegurarse que su centro está libre de percances. El trabajo en equipo es raro y apenas delega funciones.
- Los directivos emplean la mayor parte del tiempo en la comunicación verbal (las dos terceras partes del tiempo o más) en lugares como el pasillo, su despacho,....y en reuniones.

11.4.1.1. Papel de la dirección en diferentes organizaciones.

En el cuadro siguiente comparamos el papel de la dirección en las organizaciones de objetivos precisos y en las organizaciones escolares (de fines ambiguos):

ORGANIZACIÓN DE OBJETIVOS PRECISOS	ORGANIZACIÓN DE FINES AMBIGUOS Y

Y PROCESOS TECNOLÓGICOS DEFINIDO	TECNOLOGÍA INCIERTA (COMO LAS ESCOLARES)
Controlar y coordinar el trabajo de forma eficaz respecto a un conjunto de fines específicos y protegerlo de las amenazas del entorno	El control y la coordinación respecto a un conjunto de fines específicos no son de fácil aplicación. Aquí, los sistemas de toma de decisiones adquieren un valor en sí mismos como medio de clarificación de preferencias y fines, constituyen una oportunidad para descubrir metas y no solo para conseguir las ya establecidas. Se mantiene apartado de la conducta docente de los profesores y de los procesos de enseñanza. El equipo directivo renuncia así a intervenir en la dimensión técnica de la organización y, por tanto, a mejorar su eficacia. En vez de centrar su preocupación en mejorar las actividades de enseñanza, ejerce su control sobre aspectos externos y formales de dudoso impacto didáctico.

La estructura débilmente cohesionada de las organizaciones escolares requiere que la dirección emplee una parte importante de su tiempo en relacionarse con las personas y exige una gran tolerancia a la incertidumbre, así como una mayor capacidad para asumir riesgos y cambios. Esto exige a los miembros directivos flexibilidad y tolerancia a la ambigüedad, pero también iniciativa y energía. La dirección no puede contentarse con:

- Atajar los problemas que surjan respondiendo a lo que funcione mal, sino que debe tomar la iniciativa para dinamizar y movilizar energías.
- Dar órdenes de tipo burocrático, pues estas no cambiarán sensiblemente la práctica docente en el aula.

Los directores actualmente ejercen una autoridad burocrática de tipo intermedio: no son sino burócratas transmisores de decisiones burocráticas que se toman por encima de ellos. Esto les coloca en una situación incómoda pero sobre todo les impide ejercer un trabajo profesional, pues se limita a reaccionar ante los acontecimientos sin apenas poder intervenir en su modificación.

11.4.1.2. Es necesario:

Potenciar y descentralizar responsabilidades en unidades menores de organización, pero al mismo tiempo mejorar los procesos de comunicación e intercambio entre esas unidades. (En Primaria sería conveniente mejorar las relaciones entre las estructuras de coordinación vertical (ciclos), y en los IES las de coordinación horizontal (áreas). Se debe buscar el equilibrio entre las estructuras organizativas de diferenciación y las de integración.

Dada la diversidad de funciones que recaen sobre el equipo directivo, su actividad se halla bajo un evidente riesgo de desbordamiento y dispersión. Urge delimitar más claramente el papel de la dirección precisando qué tipo de liderazgo se pretenda que ejerza.

11.4.2. LOS CARGOS DIRECTIVOS EN ESPAÑA.

Hasta ahora hemos citado investigaciones genéricas sobre la dirección escolar, pero, ¿qué ocurre con los cargos directivos en España?.

11.4.2.1. Dificultad de la función directiva en España.

Ante esta situación problemática muchos estudios señalan la importancia de la profesionalización en la labor directiva porque las tareas directivas tienen características diferentes a las docentes, lo que supone que las personas que deban ejercer tareas directivas requieren una especialización. Los motivos son:

- La complejidad de las demandas sociales.
- Los procesos de dirección democrática que requiere una gran participación en la toma de decisiones de los grupos que forman parte de la comunidad educativa. Aquí es muy importante el trabajo en equipo y el equipo directivo.
- Los directivos han de promover y dirigir los cambios, las reformas.

Dichos autores discrepan abiertamente de los planteamientos que sostienen que cualquier profesor o profesora es apto para el desempeño de las funciones directivas si cumple el requisito de ser un docente experimentado. Sostienen que la formación es necesaria:

Es necesaria la formación previa a la docencia. Si el profesorado accede a los centros educativos con conocimientos sobre la naturaleza y características de las organizaciones, la participación, la toma de decisiones o el trabajo en equipo, seguramente llegará a ellas con actitudes claramente positivas respecto a lo que supone la acción colectiva y la asunción de tareas y responsabilidades no estrictamente docentes. Esta formación debe ser para todos y en especial para las personas que van a ejercer las tareas directivas. Conocer estrategias de metodología didáctica es importante pero no lo es menos:

- Saber diagnosticar problemas.
- Planificar y desarrollar proyectos de innovación y mejora.
- Solucionar conflictos.
- Participar y dirigir eficazmente reuniones

11.4.2.2. ¿Cómo se accede a la función directiva?.

Hasta ahora, desde que la LODE instauró un sistema basado en la elección por medio del Consejo Escolar, el acceso a las funciones directivas en nuestro país suele hacerse principalmente valorando el mérito docente. Se infiere que una buena conducta docente garantiza la capacidad y habilidades para la función directiva (...se supone que lo hará bien). Pero, de repente, ve que seleccionado sobre la base de la competencia pedagógica, se le confía una misión en que la animación pedagógica no constituye una prioridad. A menudo, dedicarán su tiempo a tareas presentadas como urgentes por sus colaboradores que no tendrán ninguna urgencia (cura de un alumno accidentado, ver si hay folios en el almacén, realizar pequeñas reparaciones,...)

Además el Consejo Escolar del Estado en diversas ocasiones ha calificado la situación de la elección de directores como alarmante y preocupante, instando en varias ocasiones a que la administración adopte con carácter prioritario y urgente, un conjunto de medidas, para que una vez por todas pueda solucionarse una situación tan compleja.

Así, los datos publicados correspondientes a los últimos cursos escolares (en la zona dependiente del M.E.C.) señalan una proporción significativa de directores nombrados por la administración:

El Consejo Escolar del Estado ha sugerido para mejorar esta situación preocupante en diversos informes que se:

- Potenciase la figura de la dirección escolar.
- Analizasen las causas de la abstención del profesorado para optar al cargo y
- Propiciasen líneas de estímulo y motivación.

Ante los problemas planteados que afectan a la labor directiva y a la propia institución escolar, Antúnez propone la necesidad de una GESTIÓN PARTICIPATIVA. La organización y gestión de un Centro no depende únicamente de quienes desempeñan las labores directivas. Aunque estas últimas son imprescindibles, depende mucho del contexto escolar concreto. La manera en la que se resuelven los conflictos, los niveles de implicación de la comunidad educativa en el Proyecto Educativo, los valores propios del grupo, serán, además del equipo directivo, factores que determinarán la eficacia.

Si exploramos las tensiones de la organización y la dirección de los centros educativos tal vez podamos encontrar la dirección eficaz en algunas de las áreas sombreadas de la figura.

Diversos estudios atribuyen el buen funcionamiento de los Centros a un adecuado equilibrio entre un liderazgo fuerte y la participación e implicación del profesorado en los procesos de toma de decisiones.

11.4.3. POSIBLES SOLUCIONES.

De los estudios sobre escuelas eficaces se desprende que las direcciones eficaces serían aquellas caracterizadas por el liderazgo pedagógico centrado en los procesos y en la calidad de la enseñanza. De ahí que los directores escolares hayan de ser buenos profesionales de la enseñanza (sería una condición necesaria pero no suficiente).

Otra de las soluciones que los expertos aportan al problema del desajuste estructural es la necesidad del trabajo en equipo.

Así, la dirección debe tomar parte activa en:

- La creación de grupos de trabajo.
- Las relaciones que se establecen entre los equipos y entre el equipo directivo y los equipos docentes.
- La introducción de innovaciones curriculares.
- La evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- La observación y el asesoramiento didáctico.
- La facilitación del desarrollo profesional y la formación permanente en los centros.

La dirección escolar debe tener como punto de mira la mejora de la enseñanza y procurar que todas las decisiones que se tomen (distribución de recursos, adscripción del profesorado, confección de horarios, formación de equipos,...) tengan en cuenta los fines educativos.

En definitiva, la dirección puede hacer que las organizaciones escolares tengan estructuras más cohesionadas si:

- ejercen el liderazgo pedagógico (participativo)
- promocionan el trabajo en equipo.

Se trataría que a partir de las metas, órganos y funciones contempladas en la legislación vigente (Reglamentos Orgánicos e Instrucciones), diseñar un modelo de dirección que gire en torno a la **potenciación y perfeccionamiento de las estructuras pedagógicas del Centro**. No se trata de multiplicar estructuras sino de potenciar las existentes, potenciando las funciones que afectan directamente a la docencia, la orientación y la investigación educativa dentro de la escuela.

El liderazgo pedagógico es una tarea de equipo más que la función de un individuo, no teniendo por qué limitarse al rol del director sino que ha de ampliarse al equipo directivo y en general a todos los niveles intermedios de coordinación y comunicación, jefatura de departamento,...
Formas de ejercer el liderazgo pedagógico.

Según la revisión de diversos estudios, los principales hallazgos en relación con el liderazgo pedagógico en escuelas eficaces nos indican que las buenas prácticas directivas se caracterizan por:

1. La dirección tiene un proyecto educativo y es capaz de transmitirlo a toda la comunidad escolar.
2. La dirección interviene en el ámbito curricular colaborando estrechamente con el profesorado
3. La dirección crea un ambiente ordenado y un clima escolar que facilita la enseñanza y el aprendizaje
4. La dirección conoce la enseñanza de calidad y trabaja activamente con el profesorado para mejorar su capacidad profesional
5. La dirección supervisa y evalúa el rendimiento del centro.

11.4.3.1. Trabajo en equipo.

El liderazgo pedagógico debe considerarse como un liderazgo organizativo que debe ejercerse en equipo (además debe ser un liderazgo colaborativo). Así, equipos directivos y de profesores se convierten en elementos fundamentales de la estructura organizativa de los centros y su potenciación es uno de los cometidos más importantes que deben asumir los directivos.

EL TRABAJO DE LOS EQUIPOS DIRECTIVOS DEBE BASARSE EN EL TRABAJO EN EQUIPO. Es fundamental para que un proyecto de dirección tenga cierta probabilidad de éxito. Ayuda a pulir diferencias, se obtienen buenos resultados y mejora la percepción que en los centros se tiene de los equipos directivos. HOY EN DÍA (incluso se observa en la legislación) NO SE COMPRENDE QUE UN DIRECTOR SE PRESENTE A UNAS ELECCIONES SIN UN EQUIPO COHERENTE Y SIN UN PROYECTO DE TRABAJO COLABORATIVO DENTRO DE LA JUNTA DIRECTIVA. Aunque tiene éxito es bastante difícil y supone un cierto desgaste al intentar la unidad de acción. El problema se complica en el futuro porque los miembros del equipo directivo son insuficientes y el trabajo aumenta.

11.4.3.2. Equipos de profesores.

Los equipos docentes enfatizan la colaboración horizontal de la enseñanza, agrupando responsables de la educación de un mismo grupo de alumnos o de grupos de cursos iguales o diferentes (equipos de ciclo, de profesores de un grupo, tutores de grupos de un mismo curso,...) o profesores de una misma especialización (profesores de un departamento).

Trataremos a continuación los Departamentos didácticos, aunque muchas de las conclusiones pueden ser también válidas para los equipos de profesores en general.

11.4.3.3. Departamentos.

Importante unidad organizativa de participación y coordinación.

Son los Departamentos didácticos, de familia profesional, de orientación y de actividades extraescolares y complementarias.

Los departamentos asumen y patentizan las siguientes características:

- Órganos de coordinación y participación de los profesores de un centro que sean especialistas en un área determinada.
- Unidad organizativa de apoyo o staff y asesoramiento en todo lo concerniente al proceso instructivo.
    - Programación
    - Desarrollo de los programas
    - Evaluación

- Órgano natural de innovación y perfeccionamiento del profesorado a través de:

    1. Experiencias de innovación e investigación educativa.
    2. Documentación y bibliografía
    3. Información general sobre cursos, seminarios,...
    4. Experiencias extraescolares de perfeccionamiento

El departamento como unidad organizativa:

Tres dimensiones:

- El departamento como unidad organizativa de participación, apoyo y estudio.
- El departamento como técnica de trabajo coordinado.
- El departamento como acotación de unos espacios y medios dentro de la propia institución escolar.

11.4.3.4. .- Sería un caso típico de unidad de apoyo o staff dentro de la división que vimos al principio.

Características de los departamentos:

- Especialización de sus miembros.
- EL TRABAJO EN EQUIPO.
    - Se impone el trabajo en equipo como única forma de conseguir la unidad de acción; la participación del profesorado debe ser total y activa.
- La coordinación entre departamentos (por fin existe un órgano de coordinación como es la Comisión de Coordinación Pedagógica.).
- La producción de informes, documentos, proyectos, programas,...
- El departamento constituye un servicio de apoyo técnico al proceso instructivo que tiene lugar en las aulas, con una doble intencionalidad:
    - Mejorar el proceso
    - Mejorar y perfeccionar al propio profesor

11.4.3.5. - El departamento como técnica de trabajo en equipo.

La identidad de los departamentos viene dada por el tipo de trabajo que realiza un grupo de profesores, integrados en una unidad de apoyo (staff).

¿Qué técnica de trabajo utilizar?. Existe una amplia gama de técnicas de grupo.

El trabajo del departamento debe tener una serie de condiciones:

- Facilitar al profesor el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el aula.
- Utilizar técnicas de trabajo coordinadas y dinámicas
- Establecer una cohesión interna del grupo
- Estimular la participación de cada miembro del grupo en tareas comunes
- Establecer interrelaciones entre diferentes departamentos
- Establecer canales de comunicación entre todos los órganos unipersonales y colegiados de gobierno.

11.4.3.6. - El departamento como acotación de un espacio específico

Dentro de una estructura más amplia dotado de las necesarias condiciones y del correspondiente material, con el fin de desarrollar diferentes estudios sobre temas de currículo.

Así, si se considera la dimensión espacial, deberá disponer de un local:

- Tranquilo que permita trabajar
- Que permita el trabajo en equipo
- Con documentos en archivo, un centro de recursos y un fondo bibliográfico mínimo.

11.5. BIBLIOGRAFÍA.

Álvarez, M. 1984. Organización y renovación escolar. Editorial Popular. Madrid.

Álvarez, M. 1990. La formación de los equipos directivos. Cuadernos de pedagogía nº 187,pp 75-77.

Antúnez, S. (1994). Componentes Organizativos. VI Las interrelaciones. Organización y Gestión de Centros Educativos. Editorial Praxis.

Antúnez, S. y otros. 1991. ¿Y el director , qué hace?. Tema del mes (Varios artículos) .Cuadernos de pedagogía nº 189.

Furió, C. 1990. La reforma de las enseñanzas secundarias. Cuadernos de pedagogía nº 187, pp 72-74.

Gairín, J. y otros. 1994-2000. Artículos diversos en: Organización y Gestión de Centros Educativos. Editorial Praxis.

Gimeno Sacristán,J. (coord.). 1995. La dirección de centros: análisis de tareas. Madrid. CIDE.

Mestres, J. (1994). Aspectos contextuales. II. El centro educativo y su contexto político administrativo.Organización y Gestión de Centros Educativos. Editorial Praxis.

Muñoz Repiso, M. y otros. 1995. Calidad de la educación y eficacia de la escuela. Madrid. CIDE.

Muñoz Repiso, M. y otros. 1996. Calidad y eficacia. Tema del mes (Varios artículos). Cuadernos de pedagogía nº 246.

Ramo, Z. y Rodríguez Carreño,M. 1994. Organización de los institutos de educación secundaria. Editorial Escuela Española. Madrid.

Rotger, B. 1984. Los departamentos didácticos. Organización y funcionamiento. Anaya. Madrid.

San Fabián, J.L., 1991. Curso de formación para equipos directivos. Estructura y organización del trabajo en los centros docentes. Dirección General de Renovación Pedagógica. M.E.. Madrid.

CAPÍTULO 12

LA EVALUACIÓN

12.1.- Concepto e implicaciones.

- 12.1.1 Introducción.
- 12.1.2 Evaluación como concepto.
- 12.1.3 Definamos qué es evaluar.
- 12.1.4 La evaluación no es ....
- 12.1.5 El fin de la evaluación.
- 12.1.6 La evaluación en el currículo.
- 12.1.7 La evaluación en el proceso de enseñanza / aprendizaje.
- 12.1.8 Proceso de evaluación.
- 12.1.9 La evaluación como análisis.

12.2.- Características y clasificación.

- 12.2.1. La Evaluación y sus criterios.
- 12.2.2. La Evaluación y sus sistemas.
- 12.2.3. Notas determinantes de la Evaluación.
- 12.2.4. Clasificación de la Evaluación.

12.3.- La calificación.

- 12.3.1. Evaluación para quien.
- 12.3.2. Técnicas para Evaluar.
- 12.3.3. Pruebas normativas y criteriales.
- 12.3.4. Observaciones.
- 12.3.5. Entrevistas.
- 12.3.6. Cuestionarios.
- 12.3.7. La Calificación. Características.
- 12.3.8. La Calificación. Funciones.

12.4.- Aptitudes y actitudes.

- 12.4.1. Aptitudes, actitudes, hábitos.
- 12.4.2. Aptitudes fisiológicas.
- 12.4.3. Aptitudes motóricas.
- 12.4.4. Las aptitudes intelectuales.
- 12.4.5. La personalidad. Actitudes.
- 12.4.6. La personalidad. Intereses.
- 12.4.7. Los hábitos de trabajo intelectual.
- 12.4.8. Instrumentos de valoración.

12.5.- Actitudes y Hábitos.

- 12.5.1.- La observación didáctica. Características. Problemática.
- 12.5.2.- El registro anecdótico.
- 12.5.3.- Las listas de control.
- 12.5.4.- Las escalas de estimación.

12.5.5.- Las pruebas sociométricas.

12.6.- En el rendimiento.

12.6.1. Las pruebas tradicionales. Características.
12.6.2. Clasificación de las pruebas.
12.6.3. Elaboración de las pruebas.
12.6.4. Aplicación, corrección, calificación.
12.6.5. Ventajas e inconvenientes.
12.6.6. Las pruebas objetivas. Características.
12.6.7. Clasificación de las pruebas.
12.6.8. Elaboración de las pruebas.
12.6.9. Aplicación, corrección, calificación.
12.6.10. Ventajas e inconvenientes.

12.7.- Normativa básica.

12.7.1.Normativa ordinaria. Leyes. Órdenes ministeriales.
12.7.2. La evaluación en los distintos niveles educativos.
12.7.3. La evaluación de la acción educativa de los centros.

12.8.-Bibliografía.

12.1.- Concepto e implicaciones.

12.1.1. INTRODUCCIÓN.

Muchas veces, a lo largo de nuestra actividad diaria, cualquiera que esta sea, nos encontramos con palabras, frase, conceptos, etc. que por ser tan conocidos, no paramos a reflexionar sobre ellos y pudiera ser que sin intención, los estuviéramos usando incorrectamente, llevando a confusión a otros colectivos o incluso a otros colegas.

Por eso a nosotros nos gusta, pararnos, aunque sea repetitivamente, a acotar y delimitar, el espacio en el que nos movemos, con el único fin de eliminar confusiones, de emplear los mismos términos técnicos, y en definitiva hablemos todos de lo mismo.

Esto es lo que nos sugiere, la palabra "Evaluación", en estos momentos, y en consonancia con lo que indicábamos anteriormente, tratamos de ubicarla, dentro de un espacio determinado.

Si en un momento determinado, tuviéramos que responder a la pregunta:
"¿Qué es la Evaluación y para qué sirve?" .

Posiblemente nos encontraríamos con respuestas de lo más variado que nos imaginemos. Mucho más, si tenemos en cuenta los sectores en los que ha sido formulada. A mayor amplitud en la relación con el término, quizás encontremos mayores índices de confusión.

Hemos hecho repetidas veces la prueba. Hemos visto resultados de todos los tipos. Hemos sacado nuestras propias conclusiones. Y, a modo de ejemplo, podéis hacer la prueba en cuanto tengáis ocasión.

Pero si en este momento, estamos relacionándonos con profesionales de la Educación, nos interesa dejar muy claro, perfectamente claro, este concepto, el de "QUÉ es EVALUAR" para un profesional de la educación, ya que de la manera de conceptualizar este interrogante, dependerá el posterior enfoque del tema.

Sabemos a priori, que será distinta la respuesta y el concepto, de lo que respondería la sociedad, si a ella se le formulara, como distinta seria, según tratáramos a estudiantes de Pedagogía o de las Escuelas de Formación del Profesorado o de profesores en ejercicio.

Si pidiéramos conseguir que todos nos moviéramos dentro de un mismo código de conceptos, al menos en este tema, nos evitaríamos problemas y malos entendidos en nuestro trabajo y unificaríamos elementos de funcionamiento, tan necesarios en nuestro caminar diario.

De la misma forma queremos indicar, que si por cualquier causa, pensarais que no hacemos referencia a la evaluación psicopedagógica, o a esa evaluación diagnostica del alumno, no penséis que es un olvido, es simple y llanamente, el que hemos considerado, que este tema sería específico para Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógicos y para los profesionales que lo forman, más que al profesor de aula, o para los miembros de los Equipos Directivos de un centro. No obstante no la eludimos, simplemente la aparcamos, pues el grupo de profesionales a los que hacemos referencia, no deben ser desconocedores de ella.

Tampoco queremos decir que, en algún momento, no hagamos referencia a ella, ni que tampoco el profesor tutor, deba carecer de estos conocimientos, ni de las que tuvieran realizadas sus alumnos, en los momentos previos a una actuación concreta en su aula con sus alumnos.

12.1.2. EVALUACIÓN COMO CONCEPTO.

Hablar de evaluación, es hablar de uno, por no decir el más complejo, de los problemas que tiene planteada la educación, formación, enseñanza, aprendizaje, etc. a todos los niveles, hoy.

Prueba de ello es que, aún en profesionales de muchos años dedicados a la docencia, en los técnicos del sector, y aún en los medios políticos diferentes, se mantienen, como venimos insinuando. conceptos diversos, para determinar este mismo sustantivo.

Pero, el decir que es un asunto complejo, puede ser una frase, que pudiera resultar tan vacía de contenido, o simplemente un estereotipo, que pudiera servirnos para eludir el tema, o perdernos en una amplia red de implicaciones. No es nuestro caso. Queremos y estamos decididos a aclarar y conceptuar, dentro de nuestras posibilidades, el tema que nos ocupa.

Hay un estudio ilustrativo de lo que venimos indicando. Se pasó la misma pregunta que planteamos anteriormente, la relacionada con la evaluación, a un grupo de estudiantes del tercer curso de Didáctica de una Universidad, y al mismo tiempo, a un grupo de profesores de la carrera de Ciencias de la Educación, en momentos diferentes, como si de un ejercicio de clase se tratara.

Con las respuestas obtenidas en la encuesta, se realizó la tabulación correspondiente, y se llegó a los siguientes resultados:

Entre los profesores se encontraron apreciaciones como, que se trataba de:

- Un proceso para conocer conocimientos.
- Una forma de comprobar la eficacia del aprendizaje.
- La apreciación objetiva del rendimiento.
- Una valoración del estado adquirido.
- Calibrar el estado del individuo y del grupo.

Entre los alumnos, los resultados, fueron otros, se dieron respuestas como que se trataba de:

- Conocimiento de las facetas de las personas.
- Intento de abarcar los factores escolares.
- Proceso de conocimiento global del alumno.
- Técnica de comprobación.
- Verificación del aprendizaje.

Evaluación es valoración y evaluación didáctica, es un fenómeno de valoración de cualquier factor educativo que estemos considerando. Perfectamente de acuerdo, puede que estemos todos. Pero todo ello, sin olvidarnos, de que estamos ante un proceso, dentro de un hacer didáctico, lo que de ninguna manera, nos está determinando, que se trata de un ente estático, estanco, sino todo lo contrario, algo que está en perfecto cambio, en evolución constante. Es un valor referencia, jamás lo es de forma absoluta, y por lo tanto no debe considerarse, como un valor en sí mismo.

Y no hace falta, por supuesto, que nos entretengamos, en este momento, en aclarar que no nos referimos, al hablar de evaluación, en exclusividad, al alumno. La Evaluación, tiene o debe tener, una dimensión más amplia, debe abarcar todo el fenómeno, que de alguna manera esté relacionado, con la enseñanza y el aprendizaje.

12.1.3. DEFINAMOS QUÉ ES EVALUAR.

Aun corriendo el riesgo de simplificar excesivamente la realidad y de dibujar una caricatura, a veces más expresiva que los detalles de una fotografía, ensayamos una clasificación de los modelos de evaluación en dos grandes tendencias; bien entendido que los rasgos que se atribuyen particularmente a ambas no significan en la realidad exclusión en la otra tendencia, sino énfasis propio.

Tendencia cuantitativa: Entre los autores que podemos encuadrar en esta tendencia se encuentran Tyler, Thorndike, Skinner, Gagné, etc. Su enfoque educativo en general, y respecto a la evaluación en particular, se enmarca dentro de los siguientes rasgos característicos:

El fin de la educación es alcanzar un repertorio de objetivos explicitados, preferentemente en los ámbitos cognoscitivo y psicomotriz; teniendo también en cuenta indirecta e implícitamente otros ámbitos de la personalidad individual y social que sirven de referente criterial externo a la evaluación.

La organización escolar está orientada hacia una mayor eficacia, con objeto de lograr mejoras progresivas en las metas y métodos previamente establecidos.

El curriculum está centrado en la estructura de las disciplinas.

El profesor es un instructor especialista de su materia.

La función principal de la evaluación es medir, jerarquizar y seleccionar, dando prioridad al rigor sobre la riqueza evaluativa. Cada etapa educativa se concibe como una preparación para la siguiente; por lo que, a medida que se va ascendiendo en el sistema educativo, la evaluación va eliminando alumnos hasta quedar pocos en el vértice, en una concepción piramidal de la educación.

La evaluación es esencial para la educación, porque:

- Todo proceso es analizable y se puede descomponer en procesos más elementales, con su entrada y su salida. La educación es un proceso, a veces muy complejo, y nuestro conocimiento actual del mismo es muy imperfecto; por lo que no sabemos analizarlo y, por tanto, somos incapaces de medir todos sus productos.
- En principio, se puede afirmar que al menos los productos importantes de la educación -los rasgos esenciales de los objetivos de aprendizaje- son medibles. Si es un producto importante, debe producir un cambio de comportamiento observable; es decir, una persona que ha cambiado considerablemente, debe comportarse de una manera claramente diferente. Si es observable, es medible, es decir, existe una base para medirlo; porque lo fundamental de toda medida es una observación verificable en relación con un referente. Hoy tenemos instrumentos para medir algunos aprendizajes, aunque nos falten aún instrumentos, unidad, escala, cero, etc., para otros.

A las objeciones y ataques que se suelen formular contra la evaluación cuantitativa, responden con diversos argumentos. Por ejemplo: decir que lo que un "alumno sabe y puede hacer es más importante que una calificación" implica la afirmación falsa deque la calificación no tiene relación con lo que sabe y puede hacer el alumno; y decir que "los exámenes no tienen valor educativo" implica que las calificaciones derivadas de los exámenes no tienen relación con las metas y objetivos propuestos como síntesis de la educación deseada.

La realidad, concluyen, es que los exámenes, y en general los instrumentos de la evaluación, ayudan a calificar, y la calificación pretende ser un resumen de los resultados de un proceso de aprendizaje; es

decir, la valoración del estado interno del alumno, la medida de lo que es, sabe y puede hacer, indispensable para una toma de decisiones adecuada.

Tendencia cualitativa: Entre los autores de esta tendencia, se encuentran Dewey, Parlen, Stake, Stenhouse, etc. Su enfoque educativo en general, y respecto a la evaluación en particular, se enmarca dentro de los siguientes rasgos característicos:

El fin de la educación es el desarrollo personal y social, hasta alcanzar autoestima y seguridad, para llegar a un bienestar. El referente evaluador no está siempre explicitado de forma; plena y total, acentuando la libertad del sujeto y dejando un amplio margen a la subjetividad.

La organización escolar está orientada a favorecer la flexibilidad en programas, objetivos, métodos, etc.

El curriculum está centrado en el cliente, el alumno, en sus necesidades individuales, sentimientos, intereses, estilos de aprendizaje, etc.

El profesor es el motivador y facilitador de todo el proceso de aprendizaje.

La función principal de la evaluación es la de diagnosticar y servir de feedback para mejorar el rendimiento, dando prioridad a la riqueza sobre el rigor evaluativo. Se concibe la educación como permanente en un sistema cerrado del que nadie sale. En vez deseleccionar, la evaluación busca las condiciones que capaciten a cada individuo a alcanzar su techo de desarrollo.

Por el contrario, la evaluación educativa clásica ejerce una influencia distractora y hasta nociva sobre alumnos, profesores y el proceso de aprendizaje, porque:

- En todo sistema físico (partículas) o social (personas), cuando se introduce un elemento extraño para medirlo, se perturba, y puede llegar a destruir el sistema. Ejemplos son el termómetro que modifica la temperatura de un vaso de agua, el encuestador que distorsiona con su mera presencia los comportamientos de los encuestados, o el examen para el alumno. Además, los comportamientos mejores no se pueden describir porque apenas si son observables; sólo se miden los resultados menos nobles de la educación porque suelen ser más fácilmente observables.
- El individuo es capaz de dirigirse así mismo, y de encontrar en su propia naturaleza su equilibrio (homeostasis) y sus valores, sin que nadie decida por otros. Ponen el ejemplo de la nutrición infantil.
- La alienación" fundamental del hombre consiste en no ser fiel a si mismo. Para agradar, para conservar la atención de los demás, el hombre llega a falsificar su experiencia; queda alienado por intentar adaptarse a valores que no son los suyos. El alumno actúa en los exámenes para agradar" a otros, sus padres y profesores.

En resumen, concluyen que para educar no se deben emitir juicios de valor: no a los exámenes y a las calificaciones. Por la misma razón se deberían derogar los diplomas en tanto que títulos de competencia, indicadores del fin o conclusión de algo que por definición es un proceso continuo y sin fin, el aprendizaje. Profesores, alumnos y evaluadores deben sentirse libres en el grupo para exponer su punto de vista y sus ideas, pero sin imponerlas a los demás y sin temor a ser rechazados. Por el contrario, la enseñanza debe centrarse en los intereses de los demás, y la evaluación debe reducirse a la información y diagnóstico de la realidad escolar.

En un intento de buscar las claves que permitan explicar las diferencias y entender mejor estas dos tendencias que hemos polarizado para un mayor contraste, aunque ya hemos dicho que es difícil

establecer una línea divisoria tan neta, podemos hacer una reflexión sobre los aspectos más subrayados en cada una de ellas.

A veces se pueden confundir medida y predicción (toda decisión lleva implicta una predicción). No es lo mismo medir la creatividad, la motivación, el interés, y por supuesto unos resultados en ámbitos más familiares como el cognitivo y psicomotriz, que predecir, a partir de esta medida, los efectos que se producirán en el futuro. Y la misma predicción tiene diversos alcances: en tiempo, a corto (para la próxima evaluación) y a largo plazo (para el resto de la vida del alumno); y en profundidad, reduciéndose a comportamientos escolares más concretos o llegando a los más humanos, personales y sociales.

La divergencia entre las dos tendencias extremas e incluso las matizaciones intermedias que puedan hacerse pueden atribuirse a que la "cuantitativa" se fija preferentemente en la medida y en una predicción a corto plazo (por ejemplo, para la próxima evaluación, para el próximo parcial, para el próximo curso), que ven como posible: Si la evaluación, porque es posible medir aprendizajes; y la "cualitativa' en la predicción a largo plazo (por ejemplo, para su vida profesional), que ven como imposible: No a la evaluación, o más exactamente, no a la evaluación cuantitativa porque no podemos predecir nada y menos imponer nuestras decisiones a otros; hay que 'inventa? una nueva evaluación.

Dejando aparte los planteamientos maximalistas de los que eliminan la valoración, los juicios de valor externos, la toma de decisiones sobre otros y reducen la evaluación al acopio de información neutral, creemos que la evaluación educativa comprende ambos aspectos: evaluar es medir, y evaluar es predecir, aunque más bien a corto y medio plazo. Parlo que optamos por centrar la evaluación no exclusivamente en la medición de los resultados finales, sino en la recogida de información sobre todas las variables cognitivas y afectivas que intervienen en el proceso de aprendizaje -y en concreto sobre la capacidad de atención (selectiva y sostenida), los niveles de comprensión (conocimientos previos y estrategias de representación y de estructuración de la información) y aplicación, así como sobre la expresión (oral y escrita) y el recuerdo a largo plazo-, como subrayan las tendencias cualitativas, pero cuantificadas en una medida, como reclaman las tendencias cuantitativas: Todo ello encaminado a una toma de decisiones posterior a la medición, con objeto de lograr una "optimización", tanto del proceso como de los resultados finales del aprendizaje. De aquí que proponemos y adoptamos como definición de evaluación educativa la siguiente:

Proceso sistemático, e integrado en la actividad educativa que mide lo más exactamente posible el estado actual del alumno, incluyendo logros, estrategias de aprendizaje, factores personales y ambientales, etc, que influyen en dicho aprendizaje, con objeto de llegar a una toma de decisiones.

La evaluación educativa es la medida o comprobación del grado de consecución de objetivos, lo que comporta una recogida de información para emitir un juicio de valor codificado en una calificación, con vistas a una toma de decisiones. *De la Evaluación en el aula. T Rodríguez Neira et alter.2001. Ediciones Novel. Oviedo*

Es la evaluación, dentro de la práctica educativa, un elemento fundamental del proceso de enseñanza / aprendizaje, que nos va permitir efectuar unos juicios de valor, para tomar unas decisiones en el proceso de referencia.

Mediante la evaluación, nosotros nos proponemos llegar al conocimiento de, al menos tres podemos saber tres elementos fundamentales:

- Qué situación de partida tenemos.

- Cómo hemos llegado a ella.
- Lo que podemos hacer, a partir de ahora.

En nuestro trabajo, casi a diario, estamos acostumbrados a buscar información de este tipo, con demasiada frecuencia, pero referida casi siempre, a información sobre nuestros alumnos: cuando finalizamos una unidad didáctica, después de un periodo de tiempo determinado, el final de un año, de un curso, de un ciclo o de una etapa.

Pero esta Evaluación, se nos queda corta, si de elevar el nivel de la calidad educativa, se trata, ya que creemos que nunca debe ser, en exclusiva para el alumno, debe abarcar determinados campos más, ampliando el horizonte de la Evaluación en Educación.

Nuestro objetivo hoy, se centra, en diseñar la evaluación desde un contexto más amplio, que comprenda al alumno en toda su dinámica, en su entorno social y al mismo tiempo, el proceso de aprendizaje incluyendo todos los elementos que en el se dan.

Lo que supone, diseñar una evaluación, que sea una parte fundamental del proceso educativo, algo dentro del mismo, como cualquier actividad didáctica. Algo que creemos, sinceramente, que debe ser asumido por todo el conjunto del profesorado.

12.1.4. LA EVALUACIÓN NO ES ....

Con demasiada frecuencia, hemos constatado a lo largo de nuestra experiencia, que ya es mucha: como estudiantes primero, como maestros / profesores después y como asesores didácticos otras veces, cuando hablamos con profesionales de la Educación, como cuando nos relacionamos con los entes sociales, digo, hemos constatado que se confunde la Evaluación, con:

- La puntuación.
- La medida.
- El examen.
- La calificación.
- La comprobación.
- La verificación.
- Etc.

Al mismo tiempo, que nos hemos encontrado con términos que relacionados con evaluación, pudieran ser fácilmente confundidos, y que queremos aprovechar, incluyéndolos aquí, por lo que de ilustrativo puedan tener, así vemos que:

De Evaluación, hemos oído: tasación, valoración, estimación, apreciación, cálculo, tasa, que buscando el verbo correspondiente pudieran confundirnos en algún momento con la acción de evaluar.

De Medir, hemos observado: mensurar, calcular, tantear, tasar, valuar, evaluar, comparar, regular, y algunos más.

Todo esto expresado muchas veces, con datos, que unas veces son de tipo objetivo, otras de tipo subjetivo, otras de tipo cuantitativo, otras de tipo cualitativo.

De todos ellos nos vamos a servir, no descartamos ninguno, para realizar una Evaluación, emitiendo el juicio correspondiente, siempre, después de analizar.

Pero, es que la Evaluación es algo más, mucho más que todo esto, es esto y su relación de implicación con otros elementos y circunstancias.

La Evaluación se apoya en la medición, pero siempre superándola, ya que generalmente, debe venir seguida de un consejo, una orientación, unas previsiones o simplemente, un análisis de la misma, con el interesado o sus representantes legales.

Susana Cols, en su obra "Planeamiento y Evaluación de la tarea escolar" (Pág.90), dice que:

"La evaluación resulta un proceso de comparación entre las conductas que manifiestan los alumnos en una circunstancia dada y los principios elegidos. Es un proceso de comparación. El Profesor valora los resultados logrados en función de los que pretendía que se alcanzaran."

R. F. Mager, (1975), dice que:

"Es el acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación."

Tyler habla de que:

"El proceso de evaluación, es esencialmente el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas y currículos de enseñanza. De cualquier manera, desde el momento en el que los objetivos educativos son esencialmente cambios producidos en los seres humanos, es decir, ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante, entonces la evaluación es el proceso que determina el nivel alcanzado realmente por esos cambios de comportamiento."

Arturo de la Orden, dice que:

"Evaluar en educación significa definir, determinar o valorar cualquier faceta de la estructura, el proceso o el producto educacional en función de unos criterios previamente establecidos" .

Dionisio Lafurcade, describe el fenómeno de la Evaluación como:

"...una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar del modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación."

De todo lo cual, tratando de sintetizar, nos atrevemos a dar una personal, que de alguna manera recoja los elementos fundamentales de las enunciadas, ajustándola al entorno en el que nos movemos.

Diríamos que:

Es un proceso sistemático, que nos permite realizar un juicio de valor, en función de unos criterios previamente establecidos, para comprobar individualizadamente, en qué medida se han logrado los resultados previstos.

12.1.5. EL FIN DE LA EVALUACIÓN.

Después de todo lo que, hasta aquí hemos visto, estamos en condiciones de poder indicar que cuado evaluamos, lo hacemos al menos para determinar una cuádruple actuación posterior o dentro de ella, puesto que siempre que evaluamos, lo hacemos con unos determinados propósitos, lo hacemos para:

- Conocer.
- Predecir.
- Prevenir.
- Intervenir

Conocer, para poder analizar o juzgar mejor, en nuestro caso al alumno, u otros elementos si estuviéramos haciéndolo en otros casos, con todos los factores que intervienen en él de forma importante.

Predecir la postura que se adopta con posterioridad, en base al conocimiento que de él tenemos.

Prevenir para poder maximizar, las posibilidades que se tiene de alcanzar unos determinados objetivos.

Intervenir y modificar, en definitiva, si fuera necesario, los elementos que pudieran ser perjudiciales o incidir en los que le resultasen beneficiosos.

Para nosotros, el verdadero y fundamental de los objetivos de toda Evaluación Didáctica o en Educación, debe ser:

"....descubrir las `verdaderas necesidades` de los alumnos y conocer qué variables permiten que aprenda mejor; en qué situaciones de la clase está más a gusto y rinde más, con qué tareas se fatiga, que ayudas necesita, qué momento del día es el más adecuado para introducirle estímulos o conceptos nuevos, con qué compañeros o grupo se relaciona mejor,...."

Evaluar, no es solamente, poder determinar una situación de partida, es algo más, es fundamentalmente, planificar la toma de decisiones para un futuro inmediato, ya que, nos debe a permitir:

- Situar en el grupo adecuado, al alumno.
- Orientar perfectamente al alumno.
- Modificar los métodos de enseñanza.
- Cambiar de organización estructural.
- Solicitar evaluaciones complementarias a otros profesionales.

En definitiva, nos debe proporcionar la posibilidad de prevenir y de intervenir.

Si la Evaluación tiene importancia, es porque, conocidos los presupuestos de partida y las posibilidades aptitudinales y actitudinales del alumno, determina los factores que deben ser mejorados, anulados o introducidos, para cambiar el rendimiento del alumno, tratando de mejorar, algo que muchas veces, en nuestro trabajo, parece que se olvida, convirtiendo la evaluación en un sistema sancionador o clasificatorio.

Lo que no quiere decir, que no tenga un sentido de retroalimentación o de "feed back", permitiendo al alumno, darse cuenta de su situación y tomar decisiones al respecto, bien para confirmar o en el mejor caso, para corregir.

En la medida en que consigamos que la evaluación signifique algo importante para el alumno, estaremos en condiciones de mejorar la calidad educativa y de enseñanza / aprendizaje, la evaluación no debe servir, únicamente, para el profesor y/o para la familia. Debe servir para todos.

En resumen, podemos definir el fin de la Evaluación como elemento esencial dentro de ella:

"... para comprobar los avances experimentados por nuestros alumnos en materia educativa, teniendo en cuenta los fines propuestos y para identificar los factores que favorecen o interfieren el desarrollo del alumno y tomar las decisiones al respecto".

La Evaluación, debe permitir al docente una coherencia entre la teoría y la práctica. Ha de servir para evaluar la propia práctica docente, ya que, con frecuencia nos encontramos con barreras infranqueables, entre lo que hacemos y lo que defendemos. Entre lo que decimos y lo que verdaderamente hacemos. La reflexión al respecto, debe fortalecer el sentido de la propia Evaluación.

Cuantas veces decimos que, en el aula debemos trabajar en pequeño grupo, con una metodología activa, potenciando el desarrollo autónomo de los alumnos, etc. ... y en cambio representamos un papel altamente directivo, con poco margen de libertad para el alumno, haciéndole que trabaje independientemente, con demasiada frecuencia.

12.1.6. LA EVALUACIÓN EN EL CURRÍCULO.

Es innegable, que la Evaluación educativa de los alumnos, debe girar en torno a su currículo y en él, debemos encontrar respuesta a los interrogantes que se nos planteen, lo que resultaría tremendamente complicado, si no evaluáramos constantemente el proceso de desarrollo, por lo qué decimos que el currículo, es tanto el qué, el cómo y el cuándo enseñar, como, el qué, el cómo y el cuándo evaluar.

El modelo de Evaluación que defiende y se ajusta plenamente a la reforma educativa, es un modelo interactivo, o lo que es lo mismo, el modelo que no presta atención únicamente, a las características del individuo, sino que toma en consideración, las circunstancias que le rodean, o lo que es lo mismo, la evaluación tiene que informar al profesorado de las medidas pedagógicas que favorecen el aprendizaje de los alumnos, sean del tipo que sean.

Esto hace que, aún partiendo de la objetividad con que debe ser juzgado el alumno, no por eso debemos dejar de lado la subjetividad del individual al que nos estamos refiriendo.

Un alumno, no debe ser un número dentro de un conjunto, un alumno, es una persona, perfectamente identificada, con sus características propias, con sus necesidades peculiares, que debe ser evaluada, teniendo muy en cuenta cuanto a ella se refiere.

Por eso aunque tratemos de ser equitativos y tratar de evaluar a todos dentro de unos mismos parámetros, esto en la realidad debe ser cambiado, teniendo muy en cuenta el conjunto de posibilidades, tanto intrínsecas con extrínsecas del escolar con el que estamos trabajando.

12.1.7. LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA / APRENDIZAJE.

La Evaluación, es distinta, según los modelos y según los momentos, lo que hace que, aún siendo una, se empleen distintos momentos o pasos, que adoptan determinados nombres y que vamos a ir analizando paulatinamente:

Evaluación inicial. Es la que se realiza en el inicio de cada curso o nivel, con la finalidad de que sirva de conocimiento y de orientación de la forma de actuar, a todo profesional que va a encargarse del grupo de alumnos.

Se recomienda que se base en varios aspectos:

- Estado físico y madurez psicosomática (fundamentalmente en los primeros momentos de la escolarización.
- Perfil psicológico. Nivel intelectual. Intereses. Capacidades. Limitaciones. Situación ambiental.
- Nivel académico. Antecedentes académicos. Elementos que si en un principio nacen destinados a los niveles de la EGB, en los momentos actuales, bien pudieran aplicarse a todos los niveles, no solamente a los de Educación Infantil y Primaria, sino a todos los obligados, e incluso los que no lo son.

La finalidad que se persigue es la de que el profesor o equipo de profesores, según los casos, inicien el proceso de aprendizaje, con un conocimiento experimental y completo de sus alumnos, para acomodar su actuación docente y estrategia didáctica (planificación de objetivos y métodos didácticos), a esos niveles y al alumno concreto con nombre y apellidos y no al contrario, como a veces se hace, que en muchos es el alumno, el que se tiene que adaptar a la clase.

Tratando de concretar y para no guiarnos única y exclusivamente de las informaciones, (siempre buenas y aceptables) recibidas por otros profesionales, sino que la hagamos experimentalmente, deberíamos concretarnos en analizar los siguientes rasgos y factores, de todos y cada uno de nuestros nuevos alumnos:

- Rasgos de personalidad (psíquica, social, intereses, actitudes, cualidades, etc.).
- Nivel aptitudinal general y específico. Nivel cognoscitivo de las distintas áreas, que nos permitan conocer el grado de conocimientos asimilados del alumno y del grupo.
- Nivel de desarrollo de las facultades influyentes en el proceso de aprendizaje (comprensión verbal, oral, escrita, expresividad, originalidad, etc.).
- Hábitos y técnicas de estudio.
- Datos de índole social.

Todo esto, es lo que nos permitirá plantearnos cuales son los objetivos a planificar y desarrollar, que estrategias didácticas son con las que debemos trabajar con el grupo, con que posibilidades cuento para llevarlo a feliz término.

Evaluación continúa. Tiene por misión el control sistemático del rendimiento del alumno y su adaptación a las estrategias que diseñamos, para ir adecuando los objetivos y la metodología al ritmo de la clase y del alumno individualmente considerado, subsanando al mismo tiempo deficiencias e inadecuaciones, que normalmente van surgiendo en el proceso, en una palabra para emplear adecuadamente el "feed back" o la retroalimentación didáctica, que debe ser base de trabajo en todas nuestras actividades.

Debe abarcar diversos campos:

- Progreso en el nivel de objetivos globales, los denominados anteriormente comprehensivos.
- Progreso en el desarrollo de objetivos específicos.
- Adaptación general y especifica a la dinámica de la clase y del Centro.

Evaluación final. Supone la emisión de un juicio de valor sobre la finalización de un curso, ciclo o etapa, en orden a las características de rendimiento, valorando con referencia a los objetivos previstos en principio.

Esto es importante, con referencia a lo planificado.

Si en unos primeros niveles de escolarización, no se recomiendan las pruebas objetivas, sustituyéndolas por una estimación global, en una segunda parte nos necesarias y positivas.

Las pruebas y los datos de una evaluación final, no deben invalidar los obtenidos en la Evaluación continúa, han de formar un conjunto que deben decidir sobre la promoción o no, al mismo tiempo que determina un pronóstico deducido de los datos obtenidos y las partes de las disciplinas que debe recuperar o a lo que debe dedicar mayor atención.

La Evaluación final debería contener información sobre:

- Objetivos educativos generales.
- Objetivos específicos de disciplinas.
- Objetivos de adaptación.
- Eficacia de los planteamientos programados en el comienzo del curso.

12.1.8. PROCESO DE EVALUACIÓN.

Si como ya, reiteradamente, hemos indicado, la Evaluación, es parte fundamental y elemento indisociable de todo proceso de enseñanza / aprendizaje, no nos imaginamos el planteamiento de esta, al margen de la intervención didáctica correspondiente, ya que debido y como consecuencia de esa retroalimentación, de la que hablábamos anteriormente, un proceso, ha de basarse obligatoriamente en el otro, y ambos tener un alto nivel en la correlación.

Hay una Evaluación al principio, mediante la cual el profesor que comienza, ante un grupo de alumnos unas actividades, necesita conocer a los alumnos que tiene delante y sus necesidades y posibilidades, de la misma forma que el alfarero debe analizar y conocer la arcilla, que va a emplear para realizar un recipiente.
Esta evaluación que le permitirá planificar el trabajo, es la que denominamos Evaluación Inicial, como decíamos anteriormente.

Suele ser grupal, es decir le interesa, al Tutor fundamentalmente, conocer que grupo tiene delante, qué características lo definen y que necesidades manifiestan, sin olvidarnos de hábitos y aptitudes, puesto que es el grupo el que tendrá el interés fundamental para él.

Evaluación que puede hacerla a través de pruebas (normativas o de crit9erios, observación del grupo, información de otros compañeros, etc.), que le ofrezcan información, del grupo e individualizada, ya que nos va a proporcionar índices sobre las diferencias individuales dentro del grupo.

Esto nos va a permitir el planificar las actividades de enseñanza / aprendizaje, a priori, donde ya se manifiesten, esa elección de objetivos, metodología, actividades, técnicas, etc., tan necesarias en todo proceso de formación. No podemos trabajar sin planificar con anterioridad, lo que tampoco quiere decir que no tengamos que realizar cambios sobre la planificación.

Cuándo el profesor ha hecho esta primera aproximación y analiza el rendimiento de los alumnos, si es positivo, se procederá a dar el paso siguiente del aprendizaje, si es negativo, realizaremos una evaluación más a fondo.
Evaluación que tendrá por misión analizar las actividades, método, punto de partida, etc., en relación con el / los alumnos en concreto, cuestionándonos si nuestras actividades pedagógicas, responden a las características y posibilidades de los alumnos, lo que nos acercará tanto a las característicos individuales del alumno como del contexto.

Si aún así no consiguiéramos el resultado apetecido, podremos recurrir a la ayuda de otros profesionales especializados en alumnos con problemas específicos.

12.1.9. LA EVALUACIÓN COMO ANÁLISIS.

Si consideramos la enseñanza individualizada, sin dejar de pensar en el grupo de alumnos que teneos como tutores, debemos pensar en una Evaluación que ha de venir como resultado de una comparación individualizada y dentro de un contexto, es necesario tener muy en cuenta ese conocimiento a fondo del individuo y en consecuencia del grupo de individuos.

Es necesario, por tanto, analizar profundamente, al menos, tres aspectos fundamentales del individuo, que los vamos a resumir en:

- Aptitudes.
- Actitudes.
- Rendimiento.

En el primer apartado, y a través de los instrumentos adecuados, debemos llegar al conocimiento pleno de los niveles aptitudinales del individuo, pero no únicamente como paso previo a la Evaluación, sino como premisa fundamental, antes de proceder a la previsión de objetivos, algo que no hacemos con la frecuencia debida y que nos puede llevar a no dar la calidad necesaria a la educación.

En el segundo apartado, y aplicando los instrumentos específicos, al efecto, debemos analizar el nivel de adaptabilidad social, tanto dentro del Centro educativo, como fuera de él, del alumno, a la sociedad, al centro, a la asignatura, al profesorado, etc. Hábitos de estudio y posibilidades de mejora, interés y grado de adaptabilidad. En definitiva es un análisis profundo de la personalidad del alumno.

En el tercero, el rendimiento global del alumno y específico por disciplinas, para llegar al conocimiento del grado de cumplimiento de los objetivos propuestos con anterioridad y hacernos una composición de lugar para ver quien sí y quien no supera nuestra planificación y en que grado.

12.2. CARACTERÍSTICAS Y CLASIFICACIÓN.

12.2.1. LA EVALUACIÓN Y SUS CRITERIOS.

Consideramos los criterios de la Evaluación, como esas notas definitorias en las que se base el proceso de la misma, o lo que es lo mismo que es lo que queremos que el alumno domine para analizar si ha sido capaz de superar los objetivos que para él se hubieran diseñado.

Como consecuencia, esto nos obliga a que deban ser explicitados con anterioridad y deben ser conocidos por los elementos personales, que componen la comunidad educativa y consiguientemente, reflejados convenientemente en el proyecto educativo del centro y en la planificación de actuación en las aulas.

Lo que hace que de la misma forma que venimos diciendo que es lo que queremos desarrollar, cono nuestro grupo de alumnos y con nuestros alumnos individualmente considerados, también se tenga previsto que es lo que deben dominar para saber si superan los objetivos.

McDonald, hace una clasificación de, las características fundamentales que deben reunir los criterios de evaluación, y que dada la importancia con la que lo consideramos, lo traemos aquí, resumiendo, haciéndolo en cuatro puntos fundamentales, que son:

1. Deben estar perfectamente explicitados y definidos los criterios de evaluación, si queremos emitir un juicio evaluativo correcto.
2. Teniendo en cuenta que la evaluación determina un nivel de aceptabilidad, en la definición de los criterios, deben estar incluidos con la mayor claridad posible.
3. Las normas de los valores integrados en los criterios, deberán ser lo más estables posible y aplicarse sistemáticamente.
4. Los criterios de evaluación han de tener correlación plena con el desarrollo madurativo del alumno.

Los que tratando de refundir, podríamos hacerlo, indicando que, los criterios de Evaluación, deben ser definidos y determinados plenamente, al mismo tiempo que han de ser conocidos con anterioridad al proceso, debiendo ser estables a lo largo del mismo y de acuerdo, plenamente, a las características de los individuos a los que se ha de evaluar, si de ellos se trata.

Fermín, al que nombraremos con relativa frecuencia por ser uno de los padres de la Didáctica y la praxis educativa, nombra hasta ocho principios que se deben tener en cuenta a la hora de evaluar, que también queremos traerlos aquí, y que apuntamos de la siguiente manera:

- Identificación clara de los propósitos de la evaluación.
- Seleccionar los instrumentos a utilizar, sobre la base de los propósitos que nos planteamos.
- Utilización amplia y variada de técnicas de evaluación.
- Conocimiento de las limitaciones técnicas de los instrumentos y de las técnicas empleadas.
- Debe servirnos de referencia para la mejora de la práctica educativa, administrativa y orientadora.
- Una buena evaluación, no puede basarse exclusivamente, en aspectos objetivos.
- La evaluación debe servir para conocer resultados, jamás para castigar o premiar.
- En toda evaluación, hay que tener referencia a hechos normales de diversos tipos.

Tanto, las indicaciones de McDonald, como las de Fermín, deben ser tenidas muy en cuenta, cuando nos enfrentemos a cualquier tipo de planificación, pero han de ser fundamentales, ante cualquier acto de evaluación.

12.2.2. LA EVALUACIÓN Y SUS SISTEMAS.

La evaluación, que la entendemos como única. Evaluación y punto, no merece división estructural alguna, sin embargo, no dejamos de reconocer, que en el proceso evaluador se dan determinadas facetas flexibles, pero claramente definidas, que pueden adoptar diversos adjetivos, teniendo en cuenta, la situación, el momento o simplemente las pretensiones a alcanzar.
Así vamos a diferenciar:

2.2.1 Evaluación Sumativa.

La que realizamos en un momento dado, fin de trimestre, fin de curso, fin de etapa o fin de carrera, etc., con el fin único de averiguar el dominio de los objetivos conseguidos por los alumnos, para poder otorgar una calificación, un diploma, un título, promocionar de curso, dictaminar sobre la función docente, comparar métodos, etc. Debe recoger toda la información posible de acuerdo con los criterios establecidos para promocionar, acceder o simplemente otorgar. Este mismo sentido, es el que se le da a las evaluaciones que mensualmente, cada dos, etc., se realiza por el profesorado, para incluir los resultados en un registro o documento. No obstante el proceso con esta forma de Evaluación, puede estar referido al alumno, al docente y al mismo proceso didáctico.

2.2.2 Evaluación Formativa.

Es, la evaluación, que se realiza a los alumnos que, normalmente siguen bajo la orientación del docente o del sistema, hasta completar una formación determinada.

El fundamento es el de decidir sobre, qué es lo que debe hacer después de realizar la evaluación, no únicamente diagnosticar o pronosticar; está concebida como correctora o recuperadora, para que el discente trate de superarse. En ella interesa averiguar lo que el alumno domina, para reforzar el aprendizaje, en las lagunas.

En este tipo de Evaluación no se ejerce funciones de control y sí, por el contrario, de orientación, retroalimentación o de "feed back".

2.2.3. Evaluación Estimo procesual.

Está orientada a la evaluación del proceso didáctico, como unidad de progreso, centrándose en una dimensión personal, individual del proceso del discente.

Con ella toma el alumno conciencia de su propia entrega, su perseverancia, su forma de vencer los obstáculos o simplemente la forma de aceptar los fracasos, a la vez que puede servir, para elevar el nivel de autoestima o los niveles de aspiración, una vez que hemos superado los objetivos propuestos.

2.2.4 Evaluación como auto / heteroevaluación.

En el primero de los casos, el personaje en cuestión, realiza una visión crítica de su propio proceso de aprendizaje y de su nivel de adquisición de conocimientos, para lo que puede servirse de todo tipo de instrumentos que le ayuden.

Tiene un valor intrínseco grande, por lo que supone de motivación y retroalimentación. Sin embargo es poco fiable a la hora de utilizarla como elemento de control o calificación, pero hay que reconocer su valor, cuando se hace de forma seria y responsable.

En nuestra experiencia como docentes nos hemos visto en situaciones de aplicarla y nos ha dado resultados sorprendentes.

El segundo apartado, el referido a la heteroevaluación, es el que se constata de forma externa al individuo o al sistema, del nivel de logro de objetivos, empleándose instrumentos de tipo objetivo o subjetivos, pero externa al sujeto.

Tiene propiedades aprovechables como elemento de control, de formación o de simple apoyo, en la que podemos introducir instrumentos, que analizaremos con posterioridad.

2.2.5 Evaluación Especifica / comprehensiva.

Se denomina así:

"....a aquella Evaluación realizada sobre datos convergentes en una determinada área o dimensión."

Depende generalmente, del objetivo respecto del cual tratamos de valorar los datos obtenidos, teniendo en cuenta qué objetivos, específicos, requieren datos concretos en áreas determinadas, puesto que hay a veces objetivos muy amplios, que abarcan, comprehensivamente, variadas dimensiones que están incluidas en ellas.

Si queremos evaluar la capacidad para la crítica que tiene un individuo, o su madurez intelectual, o su espíritu ciudadano, por ejemplo, no podemos diseñar un instrumento que nos mida unos determinados objetivos operativos.

Nos obliga a desglosar dichos objetivos, pero en cualquier caso al existir estos, hemos de proveernos de datos sobre conductas representativas, de manera que la Evaluación final, sobre el logro de estos objetivos sea comprehensiva de los aspectos fundamentales de los mismos, que desde el principio perseguimos.

Esta globalidad, debe pretenderse en cualquier proceso evaluador, el nivel de aptitudes o la eficacia de unas estrategias docentes, algo que ha sido duramente criticado, por su carencia, en la enseñanza tradicional con su sistema de exámenes.

No existe coherencia entre la conducta final e un individual y la parcelada de sus situaciones concretas.

Cuantas veces se ha suspendido en un área a un alumno por no recordar en ese momento datos insignificantes, sin tener en cuenta la conducta estratégica que emplearía, para obtenerla. Por ejemplo el caso de un alumno que suspende en geografía, por no recordar los picos más elevados de la cordillera andina, en este caso la prueba estaría referida a objetivos específicos, pero nunca al conocimiento general de la disciplina, por lo que la prueba carecería de la comprehensividad exigible.

2.2.6 Acumulativa o final.

Se denomina también sumativa, y no es más que parcelar el proceso, en cortes transversales, no reflejando más que datos en un momento determinado.

Se la considera de vital importancia en el momento presente, donde se pretende una evaluación continua, en sustitución de esa Evaluación puntual y final, que se empleaba en el aprendizaje.

Pero la experiencia nos dice que la teoría y la práctica a veces van por caminos diferentes.

Con frecuencia confundimos una evaluación continua, con el resultado de unos exámenes, al más estilo tradicional, ejecutados en fechas claves.

Si queremos evaluar objetivos diferentes al propio del nivel de conocimientos alcanzado, como pudiera ser la competencia del profesor o la eficacia de la estrategia didáctica empleada o el simple proceso de aprendizaje que ha desarrollado el alumno, es necesario el empleo de una evaluación continua y sistemática, lo que en algunos manuales se viene definiendo como sistemáticamente continuada.

Todo proceso de desarrollo en función de objetivos, tiene que desarrollarse en función de una Evaluación ejercitada en el ámbito inicial, de desarrollo y final.

Toda Evaluación final debe cumplir los requisitos de globalidad, en relación con los niveles alcanzados, la estimación de su resultado debe ser de esta manera, ya que así son, los objetivos que nos proponemos.

2.2.7 Evaluación cuantificada o estimativa.

Toda expresión del proceso evaluador puede venir dada con una puntuación (cuantitativa) o con un adjetivo (cualitativa). Así:

Cuantitativa:

- Cociente intelectual,120. Matemáticas,7.5

Cualitativa:

- (Nos encontramos diversas categorías). Generalizada en las Fichas/Expedientes.: Sobresaliente, Notable, Bien, Suficiente, Insuficiente.

Tradicional:

- Suspenso (0/4), Aprobado (5/6), Notable (7/8), Sobresaliente (9), Matricula de Honor (10).

Paralela:

- Muy Satisfactorio, Satisfactorio, Aceptable, No Satisfactorio, Debe Recuperar.

Correctiva:

- Satisfactorio, Debe Recuperar, Debe rectificar, Debe recuperar rectificando.

Las características fundamentales de este tipo de Evaluación, la cualitativa, merece una mención especial, al reunir una serie de características, que las vamos a resumir en:

Señala una zona, no un punto, eliminando el aspecto puntual, que la cuantitativa lleva implícita.

Son datos estimativos.

Cuando los datos se han obtenido de un factor numérico, se basan en los valores de las puntuaciones "Z" estimativa de una población generalizada. José Antonio Martín propone:

- Sobresaliente: + 2/2.5.
- Notable: + 1/1.5.
- Bien: + 0.5/ 0.5.
- Suficiente: 0.5/ 1.0.
- Insuficiente: 1.5/ 2.0.
- Muy deficiente: 2.5.
- Supone una Evaluación globalizada.
- No se hallan medias numéricas al final.
- Pretende una recuperación, no una compensación por evaluación positiva en otras áreas.

12.2.3. NOTAS DETERMINANTES DE LA EVALUACIÓN.

Son muchas las notas que determinan una Evaluación, y de todo lo que hemos venido indicando, se desprende, que la Evaluación, si queremos que sea esto, debe poseer una serie de notas características, entre las que destacan, las de:

2.3.1 Integral y comprehensiva.

O lo que es lo mismo, que englobe todas las manifestaciones didácticas (personalidad, conducta, nivel de aprendizaje, ritmo, etc.), y los condicionantes que hacen posible un rendimiento positivo (niveles socioeconómicos y sociales).

2.3.2 Indirecta.

Deducida de los datos que se obtienen de manera experimental con el aporte de sus medidas, ya que el aprendizaje es algo tan complejo que escapa de una mensurabilidad directa, debiéndolo hacer a través de sus manifestaciones.

Lo que nos obliga a considerar, el modelo de aprendizaje especifico que emplea el alumno y los errores previsibles en la estimación de resultados.

2.3.3 Científica.

Derivada de la cualidad de los instrumentos utilizados y de la metodología empleada. Hay que tener en cuenta la fiabilidad del instrumento, es decir que mida correctamente, y la validez, que mida lo que queremos medir.

Al mismo tiempo debemos acomodar en lo posible la Evaluación al actuar del método científico, que siguiendo a Sawin marcaríamos los siguientes pasos:

- Reconocimiento de la necesidad de la información.
- Determinación del tipo de información que buscamos y de la clase concreta de instrumento o técnica que se necesita.
- Especificación de los resultados del aprendizaje, de las aptitudes o de las otras características concretas que deban ser evaluadas.
- Esto es, hipótesis y objetivos que servirán de guía en la recogida y análisis de los resultados.
- Recogida de datos:
- Selección de las situaciones, problemas o estímulos que dan oportunidad al alumno de expresar las formas de comportamiento especificado en el punto 'c'.
- Previsión de medios para obtener un registro del comportamiento.
- Formulación de términos o unidades que se van a utilizar para resumir los registros de comportamiento obtenido.
- Administración del instrumento o técnica.
- Puntuación o resumen de los resultados.
- Análisis de los resultados en comparación con la hipótesis sobre objetivos del aprendizaje, las aptitudes o las otras características formuladas en la fase 'c', y comparándolas también con los estándares relevantes.
- Comprobación de los resultados a la luz de los criterios generales que presiden las evaluaciones educativas: objetividad, fiabilidad, comprehensibilidad y validez.

2.3.4 Funcional.

Que esté en función de unos objetivos planteados con anterioridad. El fin fundamental estará en relacionar unos resultados, con unas previsiones.

2.3.5 Continua.

Opuesta totalmente a la puntual o formal, o, a la que indica que aquel que aprueba y supera curso, promociona y los que no, repiten curso.

La Evaluación debe ser parte integrante del proceso y al formar parte de su dinámica, debe aportar los elementos esenciales, para que, efectuando la retroalimentación correspondiente en los momentos oportunos, seamos capaces de modificar el proceso.

Toda Evaluación debe estar expresamente planeada, para eliminar la improvisación, o la mera acumulación de datos.

2.3.6 Cooperativa.

Como integradora de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo, si fuera posible del propio alumno, pero con aportes muy claros de los profesionales implicados en el proceso y de los padres.

12.2.4. CLASIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN.

Hacer una clasificación de la Evaluación, no es tarea fácil, ya que no suele haber un criterio unánime para hacerlo, pero a modo de resumen la Evaluación la vamos a clasificar, siguiendo a la forma que para hacerlo define Gimeno Sacristán, que establece la siguiente tabla:

a) Por la extensión del objeto a evaluar.
b) Evaluación del sistema educativo.
c) Evaluación del Centro.
d) Evaluación del Programa.
e) Evaluación del docente.
f) Evaluación del alumno.
g) Por las características predominantes del sistema de evaluación.
h) Auto o heteroevaluación.
i) Evaluación sistemática o informal.
j) Evaluación específica o comprehensiva.
k) Evaluación por contenido o evaluación por norma.
l) Evaluación puntual o evaluación procesual o evaluación continua.
m) Evaluación cuantitativa o evaluación cualitativa.
n) Según los procedimientos utilizados en el proceso de Evaluación:
o) De papel y lápiz.
p) Orales.
q) Observación.
r) Tradicionales-exámenes.
s) Objetivas.

Autovaloración: Cuestionarios de personalidad, intereses o actitudes. Inventarios. Informes autodescriptivos.

a) A través de pruebas o normas de referencia.
b) Examen tradicional.
c) Pruebas objetivas.
d) Escala de producción.
e) Realizadas por el docente:
f) Análisis de resultados.
g) Observación, registros anecdóticos, entrevistas.
h) Valoración de las actividades creativas del alumno.
i) Según la dimensión del alumno que se pretenda evaluar.
j) Evaluación de ajuste personal.
k) Evaluación de la capacidad general o específica.
l) Evaluación de la adaptación escolar.
m) Evaluación de la conducta.
n) Evaluación del rendimiento.

12.3. LA CALIFICACIÓN.

12.3.1. LA EVALUACIÓN PARA QUIEN.

Mucho venimos halando de Evaluación. Quizás más de la cuenta, estemos cargando las tintas, haciéndolo en referencia al alumnado, pero no por eso queremos indicar que solamente a este, es al elemento al que hay que evaluar.

Es por lo que consideramos que después de lo que hasta aquí, hemos venimos indicando, estamos en condiciones de afirmar que la evaluación es algo más que un mero examen, más que una entrevista, más que una calificación, que se refiere no solamente al rendimiento objetivo del nivel cognoscitivo del alumno, sino que ha de intervenir en todos y cada uno de los elementos que participan en el proceso educativo.

Y considerando como tales elementos al:
a) Discente.
b) Docente.
c) Enseñanza.
d) Centro Docente.

Deberán ser sobre estos, sobre los que realicemos actividades de Evaluación, que adoptarán como es previsible, formas y momentos diferentes, según los casos y los objetivos que se persigan.

3.1.1 Para el discente o el alumno.

Con un primer punto de partida que denominaremos Evaluación inicial, que nos permita conocer plenamente al alumno, es sus factores físico, intelectual, historial académico y social, etc, que sea el punto de partida del proceso de enseñanza / aprendizaje para adaptar los objetivos a alcanzar a las características individuales y circunstancias específicas del alumno. Vendrá después una Evaluación continua, que nos permita analizar los problemas que se van encontrando los alumnos, para adaptar la enseñanza a sus características y que en ningún momento tenga que ser el alumno, el que se adapte a las características del profesor o las de la disciplina. Estudia el nivel que se va alcanzando en la consecución de los objetivos. Finalmente la Evaluación final, que ha de venir dada como comparación siempre de lo programado y lo conseguido, teniendo en cuenta el grado de desarrollo personal, que terminará en un informe final, nota o calificación según los casos y lo ordenado, pero que, con el consejo correspondiente debe servir para indicar las necesidades de recuperación, afianzamiento, o

conocimientos nuevos, que le sirva de motivación y refuerzo pero nunca de desilusión, abandono o desesperación.

3.1.2 Para el docente.

Que le obligue a reconsiderar constantemente su acción en el proceso, analizando los alumnos que van ajustándose a lo previsto, los que se quedan atrás, los que necesitan refuerzos, cuando hay que introducir materias nuevas, cuando hay que cambiar la metodología, que técnicas de motivación hay que introducir, etc., pensando que muchas veces la evaluación de los alumnos debe servirnos de autoevaluación del docente, de la que sacar consecuencias estimulantes y motivadora, que haga que sigamos con nuestras actitudes o tengamos que cambiarlas.

3.1.3 Para la enseñanza.

Que nos permita analizar, si son o no viables los objetivos programados, si hay que seguir, ampliar o reducir, o si empleamos adecuadamente el material a nuestra disposición, si el ritmo de enseñanza y de aprendizaje es el indicado, como influyen circunstancias externas en el proceso de enseñanza, qué hay que añadir y qué hay que eliminar. Hay que tener en cuenta que este aspecto, solamente estará relacionado con la consecución de los objetivos propuestos, siempre que no sean contrarios a los indicados, sirviendo fundamentalmente para analizar los valores que rigen en el grupo social de referencia del Centro educativo o por la filosofía que sustenta la acción educativa.

3.1.4 Para el Centro docente.

Analizando los informes finales o temporales, de las diversas agrupaciones o simplemente las promociones de sus alumnos.

12.3.2. TÉCNICAS PARA EVALUAR.

No hay una única forma de evaluar, dependerá de os objetivos que consideremos que hay que analizar, por lo que dar una serie de normas unificadoras de los criterios, es algo demasiado complicado, arriesgado y difícil.

Pero no tratando de eludir responsabilidades, es por lo que como normas generales, puestos a diseñar un modelo de Evaluación, diríamos que previamente, ha de contarse con una serie de presupuestos básicos, que vamos a resumir en las siguientes que consideramos esenciales:

Toda Evaluación, debe ser:

- Global y amplia, adoptando el criterio, de que ha de considerar todos los elementos que conforman el proceso de enseñanza / aprendizaje.
- Flexible, que permita adaptarse a los diferentes aspectos a evaluar y en consecuencia diversa, en cuanto a técnicas, instrumentos, personas, etc.
- Continua, haciendo referencia a todo el proceso.

Posiblemente, estemos acostumbrados a evaluar a nuestros alumnos de una única manera uniforme para todos, ya que tratamos de conseguir el comprobar los niveles alcanzados, en objetivos cognoscitivos, o ver simple y llanamente "a que altura superan un determinado listón".

Generalmente empleamos controles, ejercicios, actividades, que bien pudieran encuadrarse dentro del grupo de pruebas objetivas o exámenes, dirigidos a comprobar rendimientos, generalmente dirigidos a

evaluar contenidos, cuando estos son conceptos, hechos, teorías, leyes, etc., que son respondidos, con respuestas memorizadas, muy similares unas de otras.

Nuestro sentido de la Evaluación es algo diferente, es esto y algo más, no nos conformamos con este tipo de forma de evaluar. Se nos queda corta. No se trata de eliminar los exámenes, sino de que se redacten, de forma tal, que nos permitan recoger la mayor información posible de nuestros alumnos, lo que nos hace llegar a conclusiones tales como que, no solamente deben ir dirigidos a evaluar productos, sino además, estrategias, también.

Últimamente ya se viene observando como muchos profesionales vienen utilizando otras técnicas más completas, preparadas con mayor detenimiento, para conseguir mayores niveles de información, entre las que se destacan grupos de pruebas normativas, o criteriales, con observaciones sistemáticas, a base de entrevistas, cuestionarios, etc.

Elementos de los que tratamos de hacer referencia en los puntos siguientes, para completar nuestra información.

12.3.3. PRUEBAS NORMATIVAS Y CRITERIALES.

Se denomina Evaluación normativa, a aquella que pone de manifiesto las diferencias interindividuales de los elementos a evaluar, generalmente de nuestros alumnos dentro del grupo.

Así mismo, denominamos Evaluación criterial, a aquella que aporta un mayor conocimiento de cada individuo en particular.

Ambas pruebas pueden resultar útiles, y prácticas en nuestro trabajo y siempre, claro está, dependiendo de lo que queramos o tratemos evaluar.

Cuando un docente necesita información del progreso del alumno, viene empleando las pruebas criteriales, y cuando lo que le interesa es hacer una comparación de los alumnos individualmente considerados, con el grupo de referencia, lo interesante, es emplear las pruebas normativas.

Todo ello sin olvidar, y dejando muy claro, que hay objetivos que son muy difícilmente evaluables con pruebas normativas y/o criteriales, para lo cual hay que emplear otras técnicas.

Pero veamos esta cuadro que puede ser aleccionador y fácilmente comprensible y comparable

CUADRO COMPARATIVO ENTRE PRUEBAS FORMATIVAS Y CRITERIALES.

	Normativa	Criterial
Fin	Hacer comparaciones entre alumnos y relacionarlos con los resultados de un gran número de sujetos.	Evaluar las consecuciones de los alumnos con relación a un criterio establecido.
Interpretación	Sitúa al niño en relación con el grupo.	Indica el nivel del niño en un objetivo concreto.
Valor de diagnósti-co	Ver que alumnos tienen necesidades específicas.	Ver que tipo de acción es preciso realizar.

8.3.4. OBSERVACIONES.

La pruebas, tanto unas como otras, que empleamos para obtener la información, pueden tomar muchas formas, y con muy distinto grado de estructuración, desde las más estrictas y controladas, hasta llegar a las más espontáneas y libres.

La elección, vendrá dada por la situación personal y única con la que nos encontremos y por aquello que queremos estudiar, para lo cual estableceremos sistemas de registro, que abarcarán un amplio campo, desde los más simples, a los más complejos, todo dependerá del problema a estudiar.

Lo fundamental, es considerar como punto primero es la determinación del objeto de estudio, es decir, lo que se quiere analizar y en que situaciones ha de ponerse de manifiesto, para con posterioridad pasar a observar sistematizadamente.

Todo esto nos ha de llevar a establecer, que tipo de observación estamos decididos o queremos hacer, según nuestras posibilidades, para finalizar con el análisis concreto del problema.

12.3.5. ENTREVISTAS.

Las entrevistas, por regla general, suelen realizarse de forma informal, buscando como objetivo el de conocer, por boca de los alumnos, como viven su individualizada situación de aprendizaje, cuales son los motivos que están determinando una forma de comportamiento, o cualquier situación especifica, referida al quehacer educativo dentro del centro.

Tienen la gran ventaja de que están al alcance de todo educador, permitiendo identificar problemas individuales y hacer un seguimiento, sin necesidad de mucho esfuerzo para conseguir la información que nos proponemos, ya que en la mayoría de los casos con la habilidad suficiente, el alumno es capaz de colaborar.

No sin olvidarnos de que también tienen un importante problema, con el que nos vamos a encontrar, en algunos casos, es el de la inhibición y la falta de confianza, que algunas veces los alumnos tienen con los docentes, lo que hace que se caiga, como consecuencia, en una falta de veracidad en la información que recibimos o incluso, en la carencia de ella.

12.3.6. CUESTIONARIOS.

Los cuestionarios, pueden ser de dos tipos abiertos y cerrados, según el tipo de respuesta que tengan que dar los discentes.

Tiene la gran ventaja de que son muy sencillos, cómodos y rápidos a la hora de administrar, permitiendo establecer una posterior comparación interindividual. Como inconveniente, sin embargo, nos encontramos con que la información es limitada.

Pero esto, no invalida la importancia que tiene esta técnica de recogida de información, ya que ofrece, fácilmente un tipo de información cuantitativa y cualitativa, consiguiendo una responsabilidad en el alumno, tratando de conseguir de él, un mayor peso específico, en su propio proceso de aprendizaje, claro está, teniendo muy en cuenta las posibilidades de administrar, por edad o situación personal.

12.3.7. LA CALIFICACIÓN. CARACTERÍSTICAS.

Casi siempre, al finalizar una Evaluación terminamos emitiendo un juicio de valor, que, por seguir la normativa ordinario, finaliza en una calificación, siendo esta, quizás la operación mas controvertida, comprometida y difícil, del proceso evaluador, ya que suele ser el resultado de la misma.

La "nota", nació como elemento administrativo y, poco a poco, se ha ido convirtiendo en el hecho educativo más consistente, hasta el extremo que hace que se pierda, en muchos casos, el prestigio, casi mítico, que tenia el docente antiguo, sustituyéndolo, por el poder inmenso y la importancia que el factor social viene dando a las "notas".

No hemos encontrado autores, que la consideran un "fraude educativo" y otros que defienden que "un curso en el que las notas finales constituyan el estímulo esencial de los alumnos, debería ser suprimido o sometido a revisión radical".

Por eso hay que tener un exquisito cuidado con ellas, y su empleo requiere de un estudio a conciencia por parte del calificador de turno.

La calificación, es la expresión simbólica o estimativa de los resultados finales de todo el proceso de evaluación, bien cuando este está referido a una calificación de tipo globalizado o simplemente, cuando se trata de cada una de las partes, especificas, de un proceso.

Cuando se califica, cuando se de un resultado de un proceso evaluador, hay que tener muy en cuenta, algunas notas características de las misma, que a modo de resumen, podríamos indicar:

Las notas dicen y no dicen, tienen relación con algo que hay detrás y que hay que conocer y analizar.
No tienen sentido en si mismas y están en función de unos objetivos, representando el estado del alumno con relación a esos objetivos.

No supone medida objetiva y sí una estimación del docente.

A la medida objetiva se le denomina "score" o puntuación bruta, y sobre ella se dan los considerándos del docente, lo que hace que veamos la calificación, con un componente de subjetividad.

Las calificaciones deben servir para informar de los resultados de la evaluación, debiendo responder a las siguientes características:

- Han de ser reforzador formativo / informativo. Lo que les obliga a ser incentivadora para el estudio, ya que ha de formar en el campo de la motivación, a la vez que informa de lagunas o retrasos, introduciendo al alumno en el campo del realismo de sus capacidades, e informándole de sus niveles de logro. Deben servir para autoacomodar su estudio y retroalimentación en proceso de formación, tanto si son positivas como negativas.
- Han de aportar información. Tanto a niveles de docencia como a los familiares del alumno, para que les sirva de ayuda, con referencia a las zonas de eficacia y de retraso, conveniencia o no de promoción, las posibilidades de orientación, al mismo tiempo que recomiendan las actividades de recuperación correspondientes.
- Han de tener dimensión legal y administrativa. Que den la posibilidad de superar niveles de promoción o el acceso a estudios superiores, incluidas en el expediente escolar, serán la base de los juicios legales administrativos y laborales del alumno.

Por eso es tan difícil y complicado calificar bien, no nos causa extrañeza que sea algo que no gusta a casi nadie.

Lafourcade, hace un estudio y clasificación de las calificaciones, que por su importancia, queremos reflejar aquí y ahora, con una clasificación que las define de la siguiente manera:

Lo que deben significar.

Para los padres:
- Una información valiosa para saber en que materias sus hijos necesitan ayuda especial.
- Un indicador que puede ser considerado útil para estimular lo que el niño sabe hacer y no insistir demasiado sobre lo que es incapaz de realizar.
- Uno de los tantos sistemas de comunicación con la escuela.

Para los educadores:
- La estricta medición de lo que el alumno sabe en función de los objetivos determinados para el curso.
- Un procedimiento comprensible y consistente.
- Un medio de información que guarda la más alta objetividad.

Para la administración escolar:
- Una forma implícita de evaluar la estrategia de su acción.
- Una fuente de informaciones para reorientar periódicamente, la labor docente.
- Un instrumento para garantizar la promoción y graduación de los alumnos.
- Un elemento de importancia, para proporcionar mejores oportunidades a los intereses vocacionales del alumno.

Para los alumnos:
- Un medio de información respecto de sus rendimientos verdaderos.
- Un indicador de sus posibilidades y limitaciones.
- Una llamada de atención acerca de su productividad real.

Lo que no deben significar.

Para los padres:
- Un motivo de disgusto, al no satisfacer sus expectativas frente a los valimientos personales de su representado.
- Una oportunidad para poner en juego cuantos resortes existan, para presionar al educador, a fin de que sus hijos reciban la nota que ellos suponen.
- Una fuente de conflictos.

Para los educadores:
- La evaluación de otros rasgos, tales como dedicación, esfuerzo, etc., que le quitan validez a su cometido y generan confusión en quiénes deban utilizarlas para ciertos fines.
- Un instrumento disciplinario.
- Un medio exclusivo para incentivar la tarea.
- Un producto de su educación personal.
- Un medio que desaliente a los menos dotados.
- Un exclusivo instrumento de control.
- Una barrera ante sus alumnos, por no saber desempeñar con sensatez el papel de juez.
- Uno de los tantos procedimientos empleados para lograr prestigio profesional ("la abundancia de notas bajas y a plazos, me revelan como un maestro exigente").

Para la administración escolar:
- La palabra definitiva e inapelable del docente.
- Un instrumento cuyo manejo es dejado al libre arbitrio personal.

Para los alumnos:
- Un fin en sí mismo: estudiar por la buena nota.
- Un medio para fomentar la competencia.
- Un estímulo de presunción intelectual.
- Una oportunidad para desplegar la estrategia del fraude y del engaño para lograr o mantener un buen status.

12.3.8. LA CALIFICACIÓN. FUNCIONES.

Hay muchos sistemas de dar la calificación, por medio de letras como el americano (A, B, C, D, F, desde la mayor a la menor); un número (de 1 10, de 1 a 100, de 1 a 9, de igual a 1); un juicio de tres, cuatro, cinco o seis criterios (Bueno, Regular, Malo,...)

Toda calificación, para que cumpla con la función que se le encomienda, debe cumplir una serie de requisitos:

Fiabilidad. Es decir que se mantenga en los datos ofrecidos, en función de las variables que mide. Se da, esta cualidad, cuando la calificación otorgada se mide dentro de unos parámetros semejantes, sin tener en cuenta la consideración personal que pueda aportar el evaluador.

Validez. Es cuando hace referencia al grado de representatividad de la propia calificación, respecto del conjunto de los datos. Esta aumenta cuando están libres de factores extraños, cuando es objetiva, cuando se tiene amplia muestra, etc.

Informatividad. Si tiene calidad para expresar simbólicamente la calidad del proceso seguido. Para lo cual, si hay que dar unos parámetros donde relacionar los resultados, deben darse, y si hay que dar información en reuniones a los padres, debe igualmente dárseles. Si es por medio de entrevistas individuales, el resultado es mejor.
Solamente cuando se reúnan estas características o cualidades, es cuando estaremos en condiciones de asegurar, que la calificación ha cumplido con la misión que tiene establecida.

12.4. APTITUDES Y ACTITUDES.

12.4.1. APTITUDES, ACTITUDES, HÁBITOS.

Es este un tema interesante, que si no está dentro del campo especifico del profesor tutor, si consideramos de vital importancia, el que domine determinados conocimientos que tendrá que poner de manifiesto en algunos momentos.

Si en algún lugar hemos indicado que para hacer una Evaluación científica, es necesario el conocimiento de todos los aspectos incidentes en el individuo, el conocimiento de sus aptitudes, actitudes y hábitos, van a dar una dimensión al tema, de total importancia, pues aunque reconocemos que las valoración corresponde al Orientador, Equipo Psicopedagógico o al profesional específico, el tutor debe conocer al alumno plenamente.

Aptitud, se viene definiendo como las condiciones congénitas que capacitan al sujeto para realizar eficazmente una determinada conducta, pero como no todos los autores coinciden en que las aptitudes son innatas, sino que las hay adquiridas, nos inclinamos por la de disposición actual para el aprendizaje de determinados conocimientos y tareas.

Las actitudes serían capacidades definidas en la práctica, fruto muchas veces de las aptitudes, pero que se presencia cuando se practica.
La repetición de actitudes, puede llevarnos a definir los hábitos.

En el mejor de los casos las aptitudes correlacionan positivamente con el rendimiento escolar, pero si reconocemos que sin aptitud no podemos obtener éxito, también afirmamos que con la sola aptitud no se consigue el mismo.

Las aptitudes pueden considerarse de forma genérica como el potencial de una conducta o un aprendizaje, y puede determinarse en virtud de aspectos concretos o aptitudes diferenciadas, numérica, musical, relaciones sociales, etc.

12.4.2. LAS APTITUDES FISIOLÓGICAS.

Son las que definen las características fisiológicas y sensoriales del individuo y aunque de vital importancia en los primeros momentos de la escolaridad, no podemos olvidarnos de ellas en cualquier etapa de la misma.
Son de medición, diagnóstico y corrección casi exclusiva de los técnicos de la medicina o de la medicina escolar.
Destacamos entre las más importantes:

- Estatura, peso.
- Agilidad.
- Fuerza manual.
- Equilibrio.
- Flexibilidad.
- Capacidad sensorial.
- Anomalías constitucionales.

12.4.3. LAS APTITUDES MOTÓRICAS.

Las modernas técnicas pedagógicas, incluyen dentro de éste apartado las aptitudes motrices, al haber incorporado en sus objetivos el desarrollo de las capacidades psicomotoras, con una importancia fundamental, entre las que destacan:

- Destrezas corporales y de coordinación gruesa.
- Coordinación fina.
- Coordinación visomanual.
- Coordinación de movimientos / pensamiento / palabra.

Todo ello nos hace que consideremos de vital importancia aspectos evaluables del individuo, como:
Coordinación general y específica.

- Conocimiento y estructuración del esquema corporal.
- Ajuste de posturas.
- Niveles de percepción temporal.
- Niveles de percepción espacio / temporal.
- Actividades de juego libre.

12.4.4. LAS APTITUDES INTELECTUALES.

Definiremos las siguientes:

a) Inteligencia general, o la capacidad para resolver problemas de cualquier tipo.
b) Inteligencia abstracta, la capacidad par resolver problemas lógicos, relaciones, seriaciones, operaciones mentales, etc.

c) Inteligencia espacial, la capacidad para situar y mover en el espacio diversos estímulos.
d) Inteligencia manual o técnica, la capacidad para manejar objetos, comprender el funcionamiento de aparatos y M.E.anismos, relación entre las diversas partes, etc. Tiene una fuerte componente de capacidad abstracta junto con la habilidad manual.
e) Inteligencia verbal, la aptitud para comprender el significado de diverso material verbal, con la comprensión verbal y la fluidez verbal.
f) Inteligencia aritmética, necesaria para la resolución de problemas planteados en términos numéricos. Tiene un fuerte componente abstracto y se puede dividir en la capacidad aritmética y la rapidez en el cálculo.
g) Atención, la capacidad para el tratamiento mental en torno a un conjunto de estímulos definidos percatándose de sus características. Tales estímulos pueden ser fijos, atención concentrada o cambiantes, atención oscilante. Puede tratarse de preparación de formas, identificación de señales y errores, etc.
h) Memoria, la capacidad para retener diversos bagajes de información proveniente, bien por la vía auditiva, bien por la visual. Puede ser inmediata, cuando la repetición es tras la presentación del estímulo o retardada, cuando pasa un espacio de tiempo.
i) Imaginación, la capacidad de conjugar elementos de forma que se llegue a algo nuevo.

No vamos a hacer una historia del proceso que nos ha llevado a la identificación de los factores de inteligencia actual, desde Francis Galton en 1882, pasando por Catell y Binet, hasta llegar a los recientes estudios de Spearman y Thurstone.

Hoy, se ha pasado de considerar el Cociente Intelectual, como medida única, a explicar las funciones en niveles de aptitud con:
- Un nivel de aptitud general de factor "g".
- Un nivel de aptitudes específicas de factores "s".

La aptitud general se concebía como un sustrato capacitador interviniente en toda actividad y expresado cuantitativamente por la correlación positiva o zona, existente entre las aptitudes más diversas.

La aptitud específica supondría el factor concreto exigido por una actividad concreta.

Thurstone, llega a través de estudios sobre la saturación de diversos factores sobre los sujetos a identificar siete factores diferentes en la inteligencia:
- V. Verbal.
- N. Numérico.
- S. Espacial.
- O. Razonamiento.
- M. Memoria.
- P. Rapidez perceptiva.
- M. Memoria M.E.ánica.

12.4.5. LA PERSONALIDAD. ACTITUDES.

La personalidad, es la organización dinámica en el interior del individuo de aquellos sistemas psicofísicos que determinan su conducta y pensamiento característicos.

Es importante el conocimiento de la personalidad para diseñar objetivos y para evaluar, ya que nos va a informar de las características y de las anomalías existentes en un alumno, en función de las cuales hay que programar el proceso de aprendizaje.

No es que aquí nos planteemos el problema de su medida, es ver el análisis de sus rasgos más característicos para operar en nuestra acción didáctica.

Las actitudes de los sujetos, van a determinar la cualidad y característica de la interacción y las fórmulas de adaptación tanto individuales como de grupo.

Se refieren a la forma de pensar, sentir y actuar de los individuos frente a los objetos, situaciones y las personas.

D. Krech, en su obra "Psicología Social", distingue tres componentes básicos en toda actitud y cuya consideración es imprescindible a la hora de valorar las actitudes:

- Componente cognoscitivo: la información, conocimiento o creencia que el sujeto posee acerca de un objeto. Conocimientos que se encuentran configurados como juicios de valor.
- Componente sentimental - vivencial: son aquellos radicales vivenciales que se ven afectados por el objeto y que se expresaran, como, las emociones, sentimientos, agrado, disgusto, miedo, ansiedad, etc.
- Componente reactivo: es la tendencia a actuar que se presenta como consecuencia de las presiones de los componentes anteriores.

12.4.6. LA PERSONALIDAD. INTERESES.

Entran de lleno en el campo de la evaluación formativa proporcionadora de datos al docente, con vistas a la orientación general que se ha de imprimir al proceso educativo.

Son los niveles de preferencias que el sujeto da a las diversas áreas de necesidad, que siente tanto en el presente como destinado al futuro.

12.4.7. LOS HÁBITOS DE TRABAJO INTELECTUAL.

Tratan de detectar hasta que punto el estudiante conoce y practica su oficio. Qué conocimiento tiene de las técnicas más empleadas en el trabajo intelectual, tratando de ir, incluso más lejos, al tratar de ver, si se les ha enseñado a estudiar, si lo practican y si cuentan con las condiciones adecuadas.

Se trata de que, mediante el conocimiento, se ayude a los estudiantes, en el arte de adquirir unos hábitos que hagan posible un trabajo y estudio más racional y fructífero.

Considerando como elementos fundamentales: las condiciones ambientales del estudio, la planificación del mismo, la utilización de los materiales y la asimilación de contenidos.

12.4.8. Instrumentos de valoración.

Antes de entrar en la valoración de las diversa pruebas que a nuestra disposición tenemos para evaluar los factores anteriores, interesaría dejar claro determinados conceptos en uso, incluso algunos desfasados que nos podemos encontrar. Así:

Edad Mental, (EM) se denomina aquella que logra el sujeto en el análisis de las pruebas, sin bonificaciones, y corresponde a la edad de madurez mental del individuo.

Cociente intelectual, (CI), es el resultado de dividir la edad mental, entre la edad cronológica y multiplicar por cien. Este cociente a llegado a establecer clasificaciones intelectuales entre las que destacamos, dentro de la deficiencia:

La de Stanford-Binet	**C.I.**
- Retrasado mental	0/85
- Bordeline	70/85
- Discreto	55/60
- Moderado	40/54
- Severo	25/39
- Profundo	0/24

La de la O.M.S.

- Retraso ligero	50/70
- Retraso moderado	35/49
- Retrasado grave	20/34
- Retrasado profundo	0/20

Percentil, centil, es el lugar por encima del que se encuentra el sujeto en esa magnitud, ordenados los sujetos del 1 al 99.

Decatipo, es la puntuación sobre 10.

Eneatipo, es la puntuación de 1 a 9.

La medida de las aptitudes, se suele hacer con material especial, estandarizado y por personal técnico, que no viene al caso explicar cada una de las pruebas, ya que son variadas, y depende de factores como, nivel de conocimientos, edad, factor social, etc.

Las actitudes y los intereses se suelen medir con cuestionarios, que al ser carácter subjetivo, hay que tener muy en cuenta las respuestas, no obstante algunas pruebas llevan introducido un baremo de veracidad, con el cual, se puede analizar el grado, en el que el alumno ha sido sincero y coherente, a la hora de dar las respuestas.

El profesional conoce perfectamente la prueba y aplica según las circunstancias.

Muchas de las medidas, se dan en un continuo a lo largo de una doble valencia bipolar, lo que hace disponer un determinado grado y signo a la medida.

Otra forma de análisis es la entrevista, los cuestionarios y los inventarios.

12.5. ACTITUDES Y HÁBITOS.

12.5.1. LA OBSERVACIÓN DIDÁCTICA. CARACTERÍSTICAS. PROBLEMÁTICA.

La Evaluación, lo venimos repitiendo con frecuencia, se propone el conocimiento global y pormenorizado de los alumnos. Mediante la observación didáctica, se permite al docente afrontar unos primeros pasos en la búsqueda de esa información, con constatación y estudio directo de la conducta, que es imposible analizar a través de pruebas estandarizadas.

La principal función es complementar la información que las técnicas de evaluación nos ofrecen, respecto de los datos ofrecidos por las pruebas, ya que pudiera darse el caso de que una buena o mala calificación, no fuera el resultado real de la situación del alumno y se debiera a otros elementos, como las deficiencias de las pruebas, que las tienen, ya que sabemos que muchas veces un buen o mal examen, puede deberse al zar o la mala suerte.
Pero para que una observación didáctica cumpla con su cometido, debe reunir una serie de características, que vamos a resumir en:

- **Sistemática**. Toda observación debe ser sistemática y continua, planificada convenientemente, para que a priori, sepamos lo que se va a observar, como se va a hacer y en qué ocasiones se va a realizar, tratando de evitar la improvisación y que no se deba a una eventualidad.
- **Objetiva**. Buscando la descripción real y objetiva del suceso, describiendo la observación, sin aportar juicios de valor de ninguna clase.
- **Científica**. Debe acomodarse en todo momento al método científico, respecto a los factores de objetividad, representatividad de la conducta, con medios adecuados y constatando los datos.
- **Dentro del contexto**. Es decir que esté dentro de las situaciones didácticas que queremos observar como los objetivos didácticos, las necesidades psicológicas, conocimientos del proceso de aprendizaje, los modelos de conducta, las aptitudes, etc.

La principal problemática que se manifiesta está descrita en los siguientes pasos:
- Exige un buena preparación por parte del observador, ya que debe contar lo que ve sin aporte de juicios de valor, y esto no siempre se da.
- Los datos deben gozar de la total fiabilidad y validez, es decir, que estén en función del número y la cantidad de las observaciones, al mismo tiempo que representan válidamente el comportamiento del sujeto y debe ser estable la conducta observada.
- Debe eliminarse los condicionamientos personales del observador, su personalidad, la predisposición, la ejemplificación, el efecto halo, etc.
- Siempre deben ser provisionales los datos.
- Solo tienen valor en referencia al contexto situacional y personal del sujeto.

12.5.2. EL REGISTRO ANECDÓTICO.

Es una manifestación, por escrito, de los suceso que se consideran relevantes de las actuaciones del sujeto, lo que bien pudiera dividirse en dos formas diferentes: sistemático o casual.

Sistemático, cuando se hace en función de una táctica predeterminada, pudiendo ser longitudinal o transversal, según sigamos la conducta a través de un tiempo y transversal cuándo queremos abarcar el mayor numero de observaciones en una unidad de tiempo.

Asistemático o casual, cuando recoge la anécdota surgida en la dinámica de la clase, que entendemos como significativa.

Para hacer estos registros, existen fichas impresas de registro, que están especialmente preparadas para identificar a los sujetos intervinientes en las mismas, y cuantas situaciones se derivan de ella. al protagonista, al observador, la situación, el relato del hecho, la interpretación. Otras veces se escribe en cualquier papel que más tarde se lleva al expediente del alumno.

Pero lo principal de todos ellos, es que esté dirigida la atención, a la conducta y situación el sujeto de observación y se registre del modo más completo posible, la situación, el estimulo ante el que reacciona el alumno, sin hacer interpretaciones. Hay que dar el cómo de cada cosa que hace el sujeto y

de las personas que se relacionan con él. Si es posible dar la versión de la conducta de forma positiva, procurando describir algún detalle de la escena.

12.5.3. LAS LISTAS DE CONTROL.

Suelen ser enunciados atomizados de una actividad, para indicar si se dan o no, lo que nos permite determinar muchos datos del alumno, referidos a su desarrollo, actitudes o actividades.
Solamente se constata si se da el rasgo o no.

Una lista de control, puede definirnos los aspectos deseables, o por el contrario, puede indicarnos los elementos que se dan en determinadas conductas, deseables o no, pero con presencia constatable.

Para construir una lista de control, hay que seleccionar aspectos significativos de la actividad que vamos a observar. Enunciarlos de forma precisa y concreta. Se organizan en cuanto a la extensión o área analizada. Se gradúa su calidad en función de criterios. Se califican convenientemente.

12.5.4. LAS ESCALAS DE ESTIMACIÓN.

Es una lista de control con cualificación en la observación, es decir no solamente se constata la existencia, sino que se valora el rasgo presentado.

Debe reunir dos características fundamentales: describir con mucha precisión los ítems y expresar con la misma precisión, los niveles correspondientes a los rasgos, debiendo quedar muy claro para el observador, donde se sitúa el límite estimativo entre los diferentes apartados, por lo que no deben existir, ni muchos ni pocos, niveles de estimación.

Puedan ser las escalas de varios tipos:

- Descriptivas. Cuando un rasgo se subdivide en otros varios, que lo describen con distintos matices, desde el óptimo a lo negativo.
- Cualitativas. Cuando el rasgo viene cualificado por un juicio genérico (nunca, raras veces, frecuentemente, siempre).
- Cuantitativa. Cuando el rasgo viene indicado por un número.

La escalas pueden ser cumplimentadas por la familia, el profesor o el mismo niño, que al comparar sirve para sacar conclusiones significativas.

12.5.5. Las pruebas sociométricas.

No requieren una preparación especial y son muy fáciles de aplicar, aconsejándose incluso que sea el tutor quien las aplique.

Se pretende con ellas explorar la integración y popularidad de cada niño de clase, a partir de los datos aportados por sus compañeros. Su valor radica, no solamente en el estudio individual de cada alumno, sino también en los conocimientos que se le ofrece al profesor sobre la cohesión interna del grupo y las fuerzas que lo mueven, ya que nos puede aportar desde qué número y tipo de personas componen el grupo, a la forma de constituirse o las posibilidades de cambio en la estructura, pasando por lo que representa el grupo para el niño o el grado de interacción en él.

Deben ser confeccionadas para un determinado grupo y ser muy claras a la hora de las preguntas, para evitar falta de comprensión.

Se debe considerar el denominado psicogrupo, que es aquel donde la pregunta está relacionada exclusivamente con la afectividad; a diferencia del sociogrupo cuando la pregunta está más relacionada con el aspecto funcional.

El sociograma nos permite ver la verdadera integración de los alumnos.

12.6. EN EL RENDIMIENTO.

12.6.1. LAS PRUEBAS TRADICIONALES. CARACTERÍSTICAS.

Generalmente están identificadas con los exámenes, pero hay que reconocer que en sentido generalizado, cualquier prueba o dificultad que un alumno debe superar, es un examen.

En el sentido académico, se identifica examen como una situación de control, impuesta y de consecuencias importantes, que tiene que resolver el alumno de forma oral y/o escrita.

Esto es lo que parece haber justificado el primer rechazo por parte del alumno y su entorno.

Sin embargo hay que reconocerles su necesidad. Así, Hotyat dice que:

"El examen en todos los países es una norma oficial, indispensable para marcar la meta y para obligar a la juventud a dedicar a su logro un esfuerzo más enérgico y sostenido. Cuando maestros y alumnos están ante la perspectiva del examen las cosas ya no pueden seguir como en familia, es decir, blanda e irregularmente, con consideración hacia las buenas intenciones, los temperamentos, las disposiciones pasajeras, los rigores de la estación, etc.; cada uno tiene que marchar al compás y esforzarse por mantener la línea; algunos tienen de continuo buena aplicación; para otros, la enseñanza será más severa y precisa: hay que llegar".

Podemos definir el examen como la situación impuesta en la pedagogía tradicional, para controlar unos resultados.

Sin embargo hay que reconocer que este planteamiento cada día es más rechazado por los diversos autores, de los cuales vamos a dar algunas:

Max Müller dice:

"Sufrimos tristemente estos continuo exámenes. Estropean a nuestros jóvenes, que no tienen tiempo ni ocasiones para ser perezosos; perezosos en el buen sentido...Porque yo creo en la pereza inteligente, que da al hombre tiempo de leer para sí. No se puede llamar estudio a lo que un hombre debe leer, página por página, exactamente para sufrir un examen."

Freeman apunta:

"El examen ha llegado a ser el fin fundamental de la vida universitaria; una especie de deporte dirigido, no a desarrollar, sino a atormentar al discípulo; no se le pide que prenda cosa alguna en realidad, sino que la retenga de memoria hasta el gran día. La Universidad es hoy una institución cuyos miembros se ocupan, no de estudiar y enseñar, sino de examinar y ser examinados."

Fernández Pérez dice:

"El examen es una farsa, pero farsa que ejerce sobre la educación un efecto análogo al que las apuestas ejercen sobre los deportes higiénicos y nobles."

Esquemáticamente G. Landshere analiza las ventajas y los inconvenientes de los exámenes, de la siguiente forma:

Ventajas:

- La medición rigurosa, tal vez resulte imposible.
- Los maestros y profesores, cuentan con posibilidades de juzgar apropiadamente a sus alumnos.
- Validez limitada pero real de los exámenes tradicionales.
- Ayuda a endurecerse para la vida, de la que son reflejo en alguna medida los exámenes: exigencia de grandes esfuerzos en momentos determinados, competitividad, etc.
- Permiten ubicarse realistamente en relación con los demás.
- Exigen una amplia síntesis e integración de los conocimientos.
- Sirven de control sobre el profesor, sobre todo si el examen proviene de estamentos superiores.
- El examen ofrece posibilidades de "feed.bak' para el profesor.

Inconvenientes:

- Con respecto a la prueba:
- Suponen ansiedad y estrés para los alumnos.
- Al ser desiguales para los diversos grupos de alumnos, suponen injusticia.
- El fracaso en los exámenes es por si mismo generador de nuevos fracasos.
- Ruptura entre enseñanza y examen.
- Desacuerdo a la hora de calificar entre las personas encargadas de hacerlo.
- No es constante ni siquiera el mismo evaluador. Se repite su juicio.

Efectos condicionantes del halo y los estereotipos. Sus efectos y condicionantes de tipo social son claros.

Con respecto al profesor:

- Enseña en función del examen.
- Se siente estrangulado en su deseo de creatividad metodológica, dado que ha de acomodarse a aquellos objetivos a los que se acomodará el examen.
- Por ellos mismos, es esclavo del programa y del ritmo que éste exija, a fin de dar cumplimiento para el examen.
- Tiende a atribuir demasiada importancia a las aptitudes y conocimientos útiles para el examen.

Con respecto al alumno:

- Dedica demasiada energía a reproducir las ideas de los otros en vez de desarrollar la creatividad.
- Se le recompensa para aprendizajes a menudo efímeros, y que olvidará rápidamente.
- Adquiere una obediencia pasiva a las consignas.
- Su aptitud para expresarse, prevalece a veces, sobre el contenido.
- Con frecuencia se abstiene de expresar un juicio personal y trata de asegurarse la nota acatando las ideas del profesor / calificador.
- Su aprendizaje, puede estar viciado con un espíritu de competencia, que a veces linda con el espíritu mercenario.
- Aprende a especular con su oportunidad y a conjeturar las preguntas más afines al profesor.
- Los exámenes tradicionales impiden el trabajo en grupo y exaltan por el contrario, el valor de la realización individual.
- La amenaza del fracaso incita al fraude.
- Los exámenes no son realistas respecto a las actividades normales adultas que para realizar una

tarea, y cuanto más compleja sea esta, en mayor medida se busca el consejo y se recurre a obras de referencia.

Resumiendo podemos decir que una prueba tradicional, es un método de evaluación, construido por el docente, en el que enuncia uno o varios temas, sobre los que el alumno debe reflejar su conocimiento y creatividad, cuando da la respuesta.

Las características más importantes serían:
- Están estructurados por pocas cuestiones que plantea un problema para el alumno que debe resolver.
- Con una respuesta libre (a veces limitada), el alumno debe crearla en base a sus conocimientos y su habilidad de expresión. Esta puede ser sustituida por destreza manual en algunos casos.
- No existe respuesta tipo, ni punto de partida o final en la perfección, salvo en los casos de restricciones señalados previamente.
- La estimación por parte del profesor es siempre subjetiva.
- Es necesario emplear habilidades como las de estructuración, análisis, síntesis, etc., integrando los conocimientos que posee.

12.6.2. CLASIFICACIÓN DE LAS PRUEBAS.

Los vamos a dividir en cuatro apartados:

Orales. Son las que se realizan mediante el intercambio oral entre un examinador que propone cuestiones y un examinando que ha de responder. La característica fundamental, es la situación forzada que se crea, que hace crecer el nerviosismo, el temor, la inseguridad, etc., del alumno, dependiendo muchas veces de la actitud que manifieste el examinador y la relación que establezca con el alumno. Influye de forma excesiva el efecto halo, y el peso específico que adquieren aspectos marginales de los conocimientos como seguridad, simpatía, locuacidad, dominio de la situación, etc., del examinando. Una dificultad importante es la fugacidad de las ideas manifestadas, que impide el pormenorizarlas. La práctica y la experiencia demuestran que no es el mejor sistema de selección, pues lo que es fundamental para un examinador, no lo es para otro.

Escritos. Se logra cierta homogeneidad en las calificaciones y se eliminan inconvenientes de las orales. Aumenta la objetividad y fiabilidad de las pruebas, sin embargo es muy poca la representatividad frente al temario.

Prácticos. Consiste en la presentación de cuestiones problemáticas, en las que se han de manifestar habilidades operacionales, con instrumentos o sin ellos o ejecutar ejercicios. En el planteamiento ha de constar explícitamente los objetivos a conseguir por el alumno y los pasos a dar. Si se puntúa pormenorizadamente, las validez aumenta. El ofrecer una puntuación global, puede hacer perder en fiabilidad.

Exámenes con apoyo de material. Es adecuar la situación problemática a la realidad social, ya que con ellos se trata de analizar la comprensión y capacidad de aplicación de los conocimientos del alumno, no solamente del recuerdo.
La elaboración del examen es importante, ya que exigirá la organización, estructuración y adecuación de los materiales de consulta, en ningún caso debe suponer cuestiones que traten en los manuales.
Victoriano Arroyo, en su obra "Comprobación y evaluación del trabajo didáctico", propone seis pasos para objetivar la calificación de estos ejercicios:
- Enfoque personal del tema.
- Presentación del guión correspondiente.

- Fuentes bibliográficas.
- Exposición.
- Criterio personal.
- Conclusiones.

12.6.3. ELABORACIÓN DE LAS PRUEBAS.

Tiene una extrema facilidad para la confección, incluso sabemos de veces que, sin esperarse, el profesor llega a clase y dicta un examen, pero si se quiere que estas sean válidas, deben ser preparadas concienzudamente.

La validez, debe ser proporcional a la representatividad y a la globalidad de los contenidos, así como a la adecuación de los objetivos didácticos. Si reconocemos que hay una dicotomía educativa centrada en la comprensión de términos y en la aplicación de los contenidos, estos deben venir reflejados en los exámenes.

Por lo general esto no suele tenerse en cuenta, de ahí arranca la poca validez de las mismas y la picaresca del alumno que averigua las preferencias del docente con suma facilidad.

Al planificar una prueba debería explicitarse:
- El objetivo que se pretende y que orienta la realización.
- El tipo de respuesta más adecuado; libres, restringidas, etc.
- La formulación de cuestiones, para que no supongan una dificultad añadida.
- La forma de calificar.

Las preguntas en las pruebas tradicionales, deben acomodarse teniendo en cuenta que:
- Deben responder a los objetivos del aprendizaje.
- Deben estar adaptadas a las características del grupo.
- Han de medir comprensión, aplicación y evaluación de conocimientos.
- Debe tener amplio número de preguntas.
- Cuando tenga una, que abarque un amplio campo de contenidos.
- Debe orientar al alumno hacia la respuesta.
- Debe perseguir una limitación de respuesta, sin que dejen de incluir conceptos y datos importantes.
- Han de respetar la correcta expresión.
- Deben eliminar las expresiones librescas habituales.
- Tiene que tener instrucciones concretas, para ajustar la pregunta a la respuesta.

Un buen examen como dice Fermín, debe tener:
- Fiabilidad, asegurando constancia en los datos.
- Validez, que sirva para lo que se quiere medir.
- Objetividad, en la corrección, con preguntas concisas y puntuaciones claras.
- Amplitud, cubriendo comprehensivamente todos los contenidos que se desean medir.
- Practicidad, de fácil manejo para todos.
- Integridad, poniendo en juego los factores intervinientes en el proceso educativo.

12.6.4. APLICACIÓN, CORRECCIÓN, CALIFICACIÓN.

Debe organizarse de tal manera, que se aminore la influencia de las variables extrañas que suelen inducir al error del alumno, para lo cual:

Debe ser preparado con antelación suficiente, eliminándose así la ansiedad y el temor.

Hay que crear un ambiente saludable que favorezca la tranquilidad y la naturalidad.
Aclarando las instrucciones, para no tener que interrumpir el examen, y que el alumno sepa lo que debe hacer en todo momento.

En la corrección, el docente tiene que buscar la objetividad total, con unas normas claras de puntuación, eliminándola cuando, el cansancio o el estado de ánimo no sea el más apropiado, cuándo el efecto halo pudiera influir, cuando los elementos marginales puedan influir en las calificaciones finales.

Se sugiere para una buena calificación:
- Puntuar anónimamente.
- Puntuar basándose en lo reflejado en el examen exclusivamente.
- Puntuar transversalmente, es decir puntuando todas las preguntas iguales de los alumnos.
- La valoración de los aspectos marginales (ortografía, redacción, estilo, etc.) deben hacerse independientemente.
- Si puede significar el examen consecuencia importante, debe haber más de un calificador, ambos independientemente. Cuando no sea posible hacer una doble revisión.
- La calificación puede hacerse de varias maneras, de forma global, no como resultado de unas puntuaciones parciales. Hay un método, el de estimaciones o de clasificación, que ayuda a realizar este trabajo.
- El profesor redacta las respuestas del examen, de la forma que considera la mejor respuesta, lo que le servirá después como criterio de evaluación y en función de la misma elabora tres o cinco criterio, colocando en los apartados correspondientes el examen que lee. En una segunda lectura puede ir pasando de nivel el trabajo que considere que lo merece. Finalmente da la calificación oportuna a cada grupo.

También puede calificar puntuando pormenorizadamente cada una de las partes del examen, lo que hace que la fiabilidad aumente. Otro método es la corrección por clave: el profesor, después de elaborar su propia respuesta ideal, la subdivide en apartados relevantes y va calificando los ejercicios, según la aparición en ellos de estos apartados y valorando con las puntuaciones correspondientes.

Otra forma de calificar, es con la ayuda del propio alumno. se debe elaborar un cuadro de doble entrada en el que se anoten, alumno a alumno, las diversas puntuaciones correspondientes a los apartados que se consideran fundamentales, en relación a la puntuación otorgada; lo que hace que leído en sentido horizontal, nos de la situación el alumno y en sentido vertical la de la clase con relación al tema. Es un método de mucha fiabilidad y de auto valoración de la clase a la vez que de valoración individual.

12.6.5. VENTAJAS E INCONVENIENTES.

De alguna manea ya henos hablado de las ventajas e inconvenientes, pero por resumirlas de alguna manera las fundamentales, tendríamos:

Ventajas.
- Son fáciles de elaborar.
- Son de bajo costo.
- No está prefigurada la respuesta.
- Puede buscar la creatividad del alumno.
- Puede no medir exclusivamente información.

Inconvenientes más importantes:

- Es un método de medida imperfecto, por su poca fiabilidad y validez, generalmente.
- No es didácticamente aconsejable por los efectos de rechazo.
- Crea ansiedad y estrés.
- Es muy subjetiva en la calificación.
- No vale para predecir un futuro.
- Lleva a la acumulación de contenidos por parte del alumno.
- Está demostrado que, el alumno que estudia para el examen, olvida el 80% en los 15 días siguientes.

12.6.6. LAS PRUEBAS OBJETIVAS. CARACTERÍSTICAS.

Las pruebas objetivas, son una comprobación del nivel de aprendizaje en referencia a conocimientos. Se ofrece al alumno una serie de preguntas, que exigen respuesta breve y en la medida que acierte, decimos que asimiló los conocimientos.

Arroyo el Castillo, dice que son el:
"Conjunto de pruebas racionalmente seleccionadas, teniendo en cuenta las partes esenciales de la materia estudiada por los alumnos, su nivel mental y el método de aprendizaje."

Sirven para ponderar cuantitativamente, los conocimientos que tiene el alumno o el nivel de asimilación el grupo.
Sirven de control de conocimientos y de sus habilidades, pero tienen que ser representativas del, contenido del aprendizaje y una muestra representativa de las capacidades más importantes, con un número suficiente de preguntas, para garantizar la fiabilidad y cubrir un amplio intervalo de dificultad.

Sirven también como información adicional del ritmo de aprendizaje, temas mal comprendidos, mala adecuación a los métodos, etc.

Bien diseñadas, aportan una buena utilidad, no selectiva, ni calificadora, mejor aún formativa, pero hay que reconocer que el profesorado no está generalmente mentalizado para llevarlas a efecto y que exigen un esfuerzo de tiempo para realizarlas. Aunque hay que reconocer que lo que se pierde, en tiempo, en la preparación, se gana en la corrección y objetividad.

12.6.7. CLASIFICACIÓN DE LAS PRUEBAS.

Hay varias clasificaciones, en primer lugar las dividiríamos en cuatro grandes partes:

Primera.

- Elaboradas por el propio docente, con un alto valor de acomodación a los contenidos impartidos.
- Estandarizadas, elaboradas por las casas comerciales, que siendo superiores en cuanto a la estructuración, tienen la desventaja de ser extrañas al proceso didáctico propio.

Segunda. Estaría referida a:

- Pruebas de conocimientos, indicadas para medir el nivel de información y memorístico.
- Pruebas de comprensión, indicadas para establecer relaciones o reconocimiento en función de criterios.

Tercera. Según el material empleado las tenemos de:

- Material impreso verbal.
- Material impreso no verbal.

- Material manipulativo.

Cuarta. Según el tipo de respuesta, las clasificamos en:
- De respuesta breve. Se responde mediante una palabra, número o indicación.
- De respuesta de complementamiento. Cuando hay determinadas lagunas en el texto que hay que rellenar.
- De respuesta alternativa. Si solo hay dos, se llama binaria y generalmente es de verdadero o falso, si / no, etc. o de alternativa múltiple, cuando se ofrecen tres o más respuestas y hay que elegir una sola verdadera, de entre una correcta y varios distractores.
- De respuesta de emparejamiento. Cuando se dan dos listas de palabras y el alumno debe establecer una determinada relación entre ellas por parejas.
- De respuesta de ordenamiento. Cuando hay que colocar en algún orden determinado las cuestiones dadas.
- De respuesta analógica. Consiste en trasladar la elección existente, entre un ejemplo dado, a las alternativas que se ponen a continuación.

12.6.8. ELABORACIÓN DE LAS PRUEBAS.

Elaborar una prueba es conocer las ventajas e inconvenientes que tienen, dominar la materia a comprobar, conocer a los alumnos y su proceso de aprendizaje, sin olvidarnos de los efectos secundarios que puedan surgir.

Para elaborar una prueba objetiva debemos planearnos:

Primero. La función del acto de la evaluación. (objetivos, definición operativa de las conductas, propósito, etc.).

Segundo. El contenido, teniendo en cuenta los conocimientos y la aplicación de las actividades mentales a emplear para utilizar los contenidos (razonamiento, comprensión, síntesis, etc.).

Tercero. La forma de la prueba, longitud.

Cuarto. Las condiciones de administración.

Una vez definido esto convendría establecer un banco de ítems con un número indefinido e ellos y redactarlos.
Hemos visto una serie de sugerencias que vamos a indicar por su utilidad:

- Expresar las preguntas de la manera más clara posible, respetando las reglas gramaticales y ortográficas.
- Eliminar las palabras difíciles, en favor de términos conocidos por todos los alumnos.
- Elegir palabras con significado preciso para evitar ambigüedades.
- No utilizar términos del libro de texto, para evitar que los alumnos respondan por mera memorización.
- No formular capciosamente las preguntas, de forma que lleven a una respuesta errónea.
- Evitar aquellas preguntas cuya respuesta sea obvia (de sentido común) y no exija el conocimiento del tema que se estudia.
- Evitar en la pregunta indicios que lleven a la respuesta correcta, aunque no se conozca el tema (por concordancia en género y número, por relación conceptual muy estrecha, etc).

- Los ítems no deben estar interrelacionados, es decir, la respuesta a un ítem no debe favorecer la del otro.
- Elegir aquellas preguntas respecto de las cuales haya concordancia de respuesta entre los expertos.
- En los ítems de comprensión, las situaciones deben ser nuevas pero no excesivamente, de forma que supongan el manejo de elementos conocidos y usados ya anteriormente en el aprendizaje.
- Tras el primer borrador de la prueba, los ítems han de ser revisados en función de tres características esenciales: exactitud y adecuación del contenido, calidad y técnica de la pregunta y calidad de redacción.

La ordenación se puede hacer según el grado de dificultad de los ítems, del tipo de la prueba, del contenido, etc.

Como guía practica, con referencia obligada a Lafourcade en su obra "Evaluación de los aprendizajes", proponemos la siguiente:

- Criterio basado en la objetividad de las puntuaciones. Pruebas de verdadero / falso, selección múltiple, por pares, complementación, recuerdo simple.

- Criterio basado en la mayor o menor objetividad de las puntuaciones a asignarse. Verdadero / falso, elección múltiple, por pares.
- Criterios basados en los tipos de memoria intervinientes en el proceso de la prueba. Respuestas sugeridas, elección entre varias respuestas; elección única, elección múltiple, apreciar la mejor respuesta, distinguir lo verdadero de lo falso, asociar conocimientos, pruebas de evocación de recuerdos, respuestas simples, textos incompleto.
- Criterio basado en la complejidad de las conductas a medir, respuestas cortas, verdadero / falso o respuesta alternativa, por pares, elección múltiple.
- Criterio basado en la ausencia o presencia de elementos guiadores. Seleccionar una respuesta, dar una respuesta, ordenar elementos dados.
- Criterios basados en el tiempo, pruebas de alternativa, pruebas de elección múltiple, pruebas por pares o correspondencia.
- Criterio basado en la actividad requerida para la prueba. Hay dos tipos, las que requieren algún tipo de respuesta, pruebas de respuesta breve, pruebas de completar texto. Las que requieren la selección de una respuesta, Pruebas de verdadero / falso, elección múltiple, por pares.

12.6.9. APLICACIÓN, CORRECCIÓN, CALIFICACIÓN.

No hay ningún problema ya que generalmente van impresas y los alumnos no tienen dificultades para su realización.

Hay que tener en cuenta que no se identifica pregunta con ítem, la pregunta es cada uno de los elementos numerados en la prueba que necesariamente debe corresponderse con un ítem, que es la unidad básica, pero pudiera haber varios en una pregunta, por ejemplo en las de emparejamiento.

A la vista de esto, hay que tener en cuenta tres partes en cada pregunta, acierto, error, y sin contestar. Valorando con un punto u otra unidad cada uno de ellos.

No todas las pruebas se valoran de la misma forma, hay que tener en cuenta que:

Cuando la alternativa es binaria la puntuación es igual a los aciertos menos los errores.

Cuando es múltiple, la puntuación es igual a los aciertos menos los errores partido por el número de respuestas alternativas, menos una.

De esta manera se trata de eliminar la parte que por azar, se pudiera haber dado.

12.6.10. VENTAJAS E INCONVENIENTES.

A modo de resumen, después de lo que hemos venido indicando, tenemos que, como principales ventajas nos encontramos:
- Su facilidad de aplicación y corrección.
- El interés que despiertan en el alumnado.
- Su objetividad a la hora de puntuar.
- Su eficacia para medir conocimientos.
- Su utilidad para la investigación en el aula.

Los inconvenientes serían:
- La dificultad de algunos disciplinas para estructurar en esquema.
- La no posibilidad de aplicación a todos los alumnos.
- El no reflejar el por qué, de la respuesta.
- La falta de creatividad y elaboración propia.
- No pueden ser utilizadas para medir determinadas actitudes, habilidades, etc.

12.7. NORMATIVA BÁSICA.

12.7.1. NORMATIVA ORDINARIA.

Casi toda la legislación existente, en esta materia, debe ser diferenciada, por un lado aquellas Comunidades que pertenecieron al llamado "Territorio M.E.", y por parte de las Comunidades Autónomas que desde los primeros años de nuestra Constitución tomaron el camino rápido en las Transferencias Educativas. Aunque es conveniente considerar que la legislación especifica que asumen las CC.AA., está basada en la emanada por el propio M.E.. Más si se trata de norma básicas que rigen en todo el Estado y que su posible desarrollo ha de acomodarse a aquellas.

Las normas Básicas y Ordinarias, no se van a repetir en este apartado, ya que en el Primer Capítulo existe un copioso compendio de legislación.

La LOCE 10/2002 dedica el título VI a hablar de la evaluación del sistema educativo y, al hablar del ámbito de la misma, afirma en el Art. 95: "La evaluación se extenderá a todo el ámbito educativo regulado en esta Ley, y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, los procesos educativos, la actividad del profesorado, los centros docentes, la inspección de educación y la propia Administración educativa".

Por su parte, la LOGSE 1/1990 y las Órdenes y Decretos que la desarrollan ofrecen un concepto muy determinado de evaluación, que se fundamenta en la concepción que tiene del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso se trataba de enseñar a los alumnos capacidades, se hablaba de "aprender a aprender", partiendo de los conocimientos previos del alumno y articulando la evaluación en torno a las capacidades, los objetivos y no meros contenidos. Así, la evaluación debía ser continua y realizarse a lo largo de todo el proceso educativo, del que forma parte fundamental como instrumento al servicio, no sólo del profesor sino también del alumno. Se debía permitir realizar un control de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de guiar la actividad del profesor y del alumno. La evaluación debía ser, además, sumativa, con un carácter funcional, en el sentido de que la promoción

entre unos y otros niveles educativos dependía del grado de desarrollo de capacidades y de consecución de los objetivos propuestos por parte del alumno. Al mismo tiempo la evaluación del sistema educativo, diseñado por la LOGSE 1/1990, tenía un carácter personal e individualizado, pues se trataba de proporcionar al alumno la información suficiente, que le permitiera conocer el nivel alcanzado en su proceso de aprendizaje y las posibilidades que se le presentan, es decir, se evaluaba para orientar al alumno a la consecución del éxito en su paso por el sistema educativo y también para orientar la propia práctica educativa. En consecuencia, se evaluaba el proceso de aprendizaje de los alumnos y, al tiempo, la práctica docente y las programaciones, sobre las que se articulaba el proceso instructivo .

La LOCE 10/2002 introdujo importantes modificaciones en la evaluación educativa en el proceso instructivo, sino en la forma sí, al menos, desde el punto de vista del planteamiento teórico y conceptual de la educación; cuestión que se manifiesta, en especial, en lo que se refiere a las etapas de educación obligatorias del mismo y, de modo particular y con acento claro, en la Educación Secundaria Obligatoria. No se contempla la distinción entre conceptos, procedimientos y actitudes de la normativa anterior. La LOCE 10/2002 pone acento fundamental en los conocimientos conceptuales, en el predominio de los contenidos de cada área o materia, que recuperan la denominación tradicional de asignaturas, por encima de los objetivos generales de las distintas etapas; en las actitudes se potencia la cultura del esfuerzo y se pone acento especial en la responsabilidad y la disciplina y los procedimientos ponen de manifiesto los hábitos de estudio y de trabajo.

Recientemente la LOE-LOMCE, dedica el Título VI a todo lo referente a la Evaluación, aportando algunos matices, respecto a las anteriores Leyes.

12.7.2. LA EVALUACIÓN EN LOS DISTINTOS NIVELES EDUCATIVOS:

Como ya se ha indicado la evaluación no sufre variación significativa en los niveles de Educación Infantil y Primaria; según la LOE-LOMCE, la evaluación en Educación Infantil La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas.

En la Educación Primaria,

Artículo 20. **.** *Evaluación durante la etapa*

1. La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

2. El alumno o alumna accederá al curso o etapa siguiente siempre que se considere que ha logrado los objetivos y ha alcanzado el grado de adquisición de las competencias correspondientes. De no ser así, podrá repetir una sola vez durante la etapa, con un plan específico de refuerzo o recuperación. Se atenderá especialmente a los resultados de la evaluación individualizada al finalizar el tercer curso de Educación Primaria y de final de Educación Primaria.

3. Los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria, según dispongan las Administraciones educativas, en la que se comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. De resultar desfavorable esta evaluación, el equipo docente deberá adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas.

4. Se prestará especial atención durante la etapa a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, la realización de diagnósticos precoces y el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar.

5. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación del área Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

***Artículo 21.** Evaluación final de Educación Primaria.*

*1. Al finalizar el sexto curso de Educación Primaria, se realizará una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas**,** en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa.*

2. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá los criterios de evaluación y las características generales de las pruebas para todo el Sistema Educativo Español con el fin de asegurar unos criterios y características de evaluación comunes a todo el territorio.

3. El resultado de la evaluación se expresará en niveles. El nivel obtenido por cada alumno o alumna se hará constar en un informe, que será entregado a los padres, madres o tutores legales y que tendrá carácter informativo y orientador para los centros en los que los alumnos y alumnas hayan cursado sexto curso de Educación Primaria y para aquellos en los que cursen el siguiente curso escolar, así como para los equipos docentes, los padres, madres o tutores legales y los alumnos y alumnas.

Las Administraciones educativas podrán establecer planes específicos de mejora en aquellos centros públicos cuyos resultados sean inferiores a los valores que, a tal objeto, hayan establecido.

En relación con los centros concertados se estará a la normativa reguladora del concierto correspondiente.

En la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

***Artículo 28.** Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora.
Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.
2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno o alumna respectivo, atendiendo al logro de los objetivos y al grado de adquisición de las competencias correspondientes.
Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando hayan superado todas las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias, o en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea.
De forma excepcional, podrá autorizarse la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias cuando se den conjuntamente las siguientes condiciones:
a) que dos de las materias con evaluación negativa no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas,
b) que el equipo docente considere que la naturaleza de las materias con evaluación negativa no impide al alumno o alumna seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica,
c) y que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo

orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.
Podrá también autorizarse de forma excepcional la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea cuando el equipo docente considere que el alumno o alumna puede seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica, y siempre que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.
A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de la Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas. La materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.
3. Con el fin de facilitar a los alumnos y alumnas la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias en las condiciones que determinen.
4. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias deberán matricularse de las materias no superadas, seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción previstos en los apartados anteriores.
5. El alumno o alumna podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en tercero o cuarto curso, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno o alumna podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.
6. En todo caso, las repeticiones se establecerán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno o alumna y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas.
7. Con la finalidad de facilitar que todos los alumnos y alumnas logren los objetivos y alcancen el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes, las Administraciones educativas establecerán medidas de refuerzo educativo, con especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo. La aplicación personalizada de las medidas se revisará periódicamente y, en todo caso, al finalizar el curso académico.
Al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador, que incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna del itinerario más adecuado a seguir, que podrá incluir la incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento o a un ciclo de Formación Profesional Básica.
8. Tras cursar el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, así como una vez cursado segundo curso cuando el alumno o alumna se vaya a incorporar de forma excepcional a un ciclo de Formación Profesional Básica, se entregará a los alumnos y alumnas un certificado de estudios cursados.
9. En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

***Artículo 29.** Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Al finalizar el cuarto curso, los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada por la opción de enseñanzas académicas o por la de enseñanzas aplicadas, en la que se comprobará el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:

a) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales, salvo Biología y Geología y Física y Química, de las que el alumno o alumna será evaluado si las escoge entre las materias de opción, según se indica en el párrafo siguiente.

b) Dos de las materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cuarto curso.

c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física, Religión, o Valores Éticos.

2. Los alumnos y alumnas podrán realizar la evaluación por cualquiera de las dos opciones de enseñanzas académicas o de enseñanzas aplicadas, con independencia de la opción cursada en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, o por ambas opciones en la misma ocasión.

3. Podrán presentarse a esta evaluación aquellos alumnos y alumnas que hayan obtenido bien evaluación positiva en todas las materias, o bien negativa en un máximo de dos materias siempre que no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas. A estos efectos, la materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.

A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas.

4. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá para todo el Sistema Educativo Español los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.

5. La superación de esta evaluación requerirá una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.

6. Los alumnos y alumnas que no hayan superado la evaluación por la opción escogida, o que deseen elevar su calificación final de Educación Secundaria Obligatoria, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud.

Los alumnos y alumnas que hayan superado esta evaluación por una opción podrán presentarse de nuevo a evaluación por la otra opción si lo desean, y de no superarla en primera convocatoria podrán repetirla en convocatorias sucesivas, previa solicitud.

Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias que el alumno o alumna haya superado.

Se celebrarán al menos dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria.

La evaluación en el Bachillerato

Artículo 36. Evaluación y promoción.

1. *La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.*

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

2. *Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros docentes deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.*

A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque.

Sin superar el plazo máximo para cursar el Bachillerato indicado en el artículo 32.4, los alumnos y alumnas podrán repetir cada uno de los cursos de Bachillerato una sola vez como máximo, si bien excepcionalmente podrán repetir uno de los cursos una segunda vez, previo informe favorable del equipo docente.

3. *Los alumnos y alumnas podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado, en las fechas que determinen las Administraciones educativas.*
4. *La superación de las materias de segundo curso que impliquen continuidad estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso. Dicha correspondencia se establecerá por vía reglamentaria.*
5. *En aquellas Comunidades Autónomas que posean, junto al castellano, otra lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, los alumnos y alumnas podrán estar exentos de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.*

Artículo 36.bis. Evaluación final de Bachillerato.

1. *Los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada al finalizar Bachillerato, en la que se comprobará el logro de los objetivos de esta etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:*
    - *d) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.*
    - *e) Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cualquiera de los cursos. Las materias que impliquen continuidad entre los cursos primero y segundo sólo computarán como una materia; en este supuesto se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.*
    - *f) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física ni Religión.*
2. *Sólo podrán presentarse a esta evaluación aquellos alumnos y alumnas que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias.*

A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno o alumna debe cursar en cada uno de los bloques. Además, en relación con aquellos alumnos y alumnas que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que los alumnos y alumnas puedan cursar más materias de dicho bloque.

3. *El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá para todo el Sistema Educativo Español los criterios de evaluación y las características de las pruebas, y las diseñará y establecerá su contenido para cada convocatoria.*
4. *La superación de esta evaluación requerirá una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.*
5. *Los alumnos y alumnas que no hayan superado esta evaluación, o que deseen elevar su calificación final de Bachillerato, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud.*

Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias a las que se haya concurrido.

Se celebrarán al menos dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria.

La Evaluación en la Formación Profesional.

***Artículo 43.** Evaluación.*

1. *La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos de Formación Profesional Básica y en los ciclos formativos de grado medio y superior se realizará por módulos profesionales y, en su caso, por materias o bloques, de acuerdo con las condiciones que el Gobierno determine reglamentariamente.*
2. *La superación de los ciclos de Formación Profesional Básica, de los ciclos formativos de grado medio o de grado superior requerirá la evaluación positiva en todos los módulos y en su caso materias y bloques que los componen.*

12.7.3. LA EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN EDUCATIVA DE LOS CENTROS:

Si se consideran aquellos aspectos, que atañen al Centro docente de forma más directa y propia e incluso al sistema educativo, en tanto en cuanto se implica en el primero, la LOE-LOMCE establece los cauces a través de los que se realizará esta evaluación en los Centros docentes.

Artículo 145. Evaluación de los centros.

Podrán las Administraciones educativas, en el marco de sus competencias, elaborar y realizar planes de evaluación de los centros educativos, que tendrán en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que dispone.

Asimismo, las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de los centros educativos

G. Domínguez y E. Díez , siguiendo a varios autores, realizan una propuesta de indicadores, criterios y mitología y técnicas de la evaluación de un Centro docente para la innovación y el auto-perfeccionamiento del equipo docente, en un proceso que debe ser abierto y flexible, al tiempo que deben combinarse en él los modelos cualitativos con algunos aspectos cuantitativos; el cuadro base, que ofrecen con sus fases y elementos del proceso de investigación evaluativo de un Centro.

Los autores definen la cultura en el entorno del Centro docente como "la confluencia de todos los elementos del sistema relacional de un Centro, es decir, la comunicación, la participación, los conflictos, el estilo directivo y el clima como procesos interactivos, que generan un entramado o tejido de creencias, supuestos, valores y ritos compartidos, difíciles de cambiar, pero que es el único

instrumento para que la propia comunidad educativa pueda modificar y mejorar realmente su funcionamiento" ; La cultura en este sentido posee un papel integrador, que socializa los comportamientos y un papel económico, que sistematiza la conducta social, sin que sea necesario reaprender permanentemente las maneras de comportarse.

Así pues, parece conveniente considerar estos parámetros definidos por la Administración educativa, y del desarrollo de una evaluación institucional externa del Centro docente. Ante esta situación se hace más necesario que nunca promover una autoevaluación interna, que puede quedar perfectamente reflejada en la Memoria Anual del Centro, de carácter participativo y que conduzca al compromiso claro y a la responsabilidad de las funciones, que correspondan a cada miembro integrante de la comunidad educativa, que se articula en torno a un Centro docente.

12.8. BIBLIOGRAFÍA.

Allal, L.: "Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación". Infancia y aprendizaje, 1980.

Barberá Albat, V.: "Evaluación educativa". Ed. PPU. Barcelona, 1987.

Barberá Albat, V.: "Método para evaluación de Centros". Ed. Escuela Española. Madrid, 1990.

Casanova, M.A.: "Evaluación del diseño curricular (Cuestionario)". Cuadernos de Pedagogía. Núm. 157. 1988.

Coulibali, A. y Deman, C.L.: "Observación de las situaciones didácticas". Infancia y aprendizaje, 1981.

Darder, P. y López. J.A.: "Quafe 80. Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la escuela". Ed. Onda. Barcelona.

Escudero, T.: "¿Se pueden evaluar los centros educativos y sus profesores?". ICE de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza, 1980.

Fernández Huerta, J.: "Didáctica". UNED. Madrid, 1979.

Isaacs, D.: "Cómo evaluar los centros educativos, instrumentos y procedimientos". Ed. Eunsa. Pamplona, 1977.

Lafourcade, P.D.: "Evaluación de los aprendizajes". Ed. Cincel. Madrid,1972.

Mager, R.F.: "Medición del intento educativo". Ed. Buenos Aires, 1975.

Medina Revilla, A. y otros.: "Didáctica Adaptación". UNED. Madrid, 1990.

Oliveros, A.: "Evaluación de los profesores". Revista Bordón. Núm. 219.1 977.

Orden, A. de la: "Evaluación de los conocimientos". Revista Bordón, Núm.187. 1972.

Popham, V.J.: "Evaluación basada en criterios". Ed. Magisterio Español. Madrid, 1983.

Rodríguez Dieguez, J.L.: "Didáctica General". Ed. Cincel. Madrid, 1980.

Rodríguez Dieguez, J.L.: "La función el control en educación". Consejo Superior de investigaciones Científicas. Madrid,1974.

G. Domínguez Fdez. y E. Díez Gutiérrez, "La evaluación del funcionamiento de un centro a través del análisis de su cultura organizativa como instrumento para la mejora y la innovación", en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), El centro educativo, estructuras organizativas, contexto legal y social, planificación, procedimientos y evaluación, Ed. Nobel / Barcelona.

CAPÍTULO 13.

PROMOCIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

13.0 Introducción
13.1 Evaluación y promoción educativas
13.2 Atención a la diversidad

Por la importancia de este tema se incluye el Artículo 84 de la LOE-LOMCE. Sobre Admisión de alumnos en centros Públicos y Privados Concertados.

Las Administraciones educativas regularán la admisión de alumnos en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres o tutores. En todo caso, se atenderá a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.

Cuando no existan plazas suficientes, el proceso de admisión se regirá por los criterios prioritarios de existencia de hermanos matriculados en el centro o padres o tutores legales que trabajen en el mismo, proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres o tutores legales, rentas anuales de la unidad familiar, atendiendo a las especificidades que para su cálculo se aplican a las familias numerosas, y concurrencia de discapacidad en el alumno o en alguno de sus padres o hermanos, sin que ninguno de ellos tenga carácter excluyente y sin perjuicio de lo establecido en el apartado 7 de este artículo.

En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas podrán solicitar la colaboración de otras instancias administrativas para garantizar la autenticidad de los datos que los interesados y los centros aporten en el proceso de admisión del alumnado.

Los centros públicos adscritos a otros centros públicos, que impartan etapas diferentes, se considerarán centros únicos a efectos de aplicación de los criterios de admisión del alumnado establecidos en la presente Ley. Asimismo, en los centros públicos que ofrezcan varias etapas educativas el procedimiento inicial de admisión se realizará al comienzo de la que corresponda a la menor edad.

Corresponde a las Administraciones educativas establecer el procedimiento y las condiciones para la adscripción de centros públicos a la que se refiere el apartado anterior, respetando la posibilidad de libre elección de centro.

En los procedimientos de admisión de alumnos en centros públicos que impartan educación primaria, educación secundaria obligatoria o bachillerato, cuando no existan plazas suficientes, tendrán prioridad aquellos alumnos que procedan de los centros de educación infantil, educación primaria o de educación secundaria obligatoria, respectivamente, que tengan adscritos. En el caso de los centros privados concertados se seguirá un procedimiento análogo, siempre que dichas enseñanzas estén concertadas.

En los centros privados concertados, que impartan varias etapas educativas, el procedimiento inicial de admisión se realizará al comienzo de la oferta del curso que sea objeto de concierto y que corresponda a la menor edad. Este procedimiento se realizará de acuerdo con lo establecido para los centros públicos.

La matriculación de un alumno en un centro público o privado concertado supondrá respetar su proyecto educativo, sin perjuicio de los derechos reconocidos a los alumnos y a sus familias en las leyes y lo establecido en el apartado 3 de este artículo.

La información de carácter tributario que se precisa para la acreditación de las condiciones económicas a las que se refieren el artículo 84.2 de esta Ley, será suministrada directamente a la Administración

Orden de 14 de Febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE del 23).

13.1. EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN EDUCATIVAS: Prácticamente todas las CC.AA. han desarrollado sus sistemas de Evaluación tal como determinó la LOE.

La LOE-LOMCE, dedica el Título VI a la Evaluación

Artículo 140. Finalidad de la evaluación.

1. La evaluación del sistema educativo tendrá como finalidad:

a) Contribuir a mejorar la calidad y la equidad de la educación.

b) Orientar las políticas educativas.

c) Aumentar la transparencia y eficacia del sistema educativo.

d) Ofrecer información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de mejora establecidos por las Administraciones educativas.

e) Proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos españoles y europeos, así como del cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad española y las metas fijadas en el contexto de la Unión Europea.

2. La finalidad establecida en el apartado anterior no podrá amparar que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo, independientemente del ámbito territorial estatal o autonómico en el que se apliquen, puedan ser utilizados para valoraciones individuales de los alumnos o para establecer clasificaciones de los centros.

Al desaparecer las las Evaluaciones Generales de diagnóstico, se introduce el concepto de evaluaciones individualizadas.:

Artículo 144. ~~Evaluaciones generales de diagnóstico~~. Evaluaciones individualizadas

1. *Los criterios de evaluación correspondientes a las evaluaciones individualizadas indicadas en los artículos 20.3, 21, 29 y 36.bis de esta Ley Orgánica serán comunes para el conjunto del Estado.*

En concreto, las pruebas y los procedimientos de las evaluaciones indicadas en los artículos 29 y 36.bis se diseñarán por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Dichas pruebas serán estandarizadas y se diseñarán de modo que permitan establecer valoraciones precisas y comparaciones equitativas, así como el seguimiento de la evolución a lo largo del tiempo de los resultados obtenidos.

La realización material de las pruebas corresponde a las Administraciones educativas competentes. Las pruebas serán aplicadas y calificadas por profesorado del Sistema Educativo Español externo al centro.

Reglamentariamente se regulará el procedimiento de revisión de los resultados de las evaluaciones.

2. *Las Administraciones educativas podrán establecer otras evaluaciones con fines de diagnóstico.*

3. *Las autoridades educativas establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones individualizadas se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.*

Como se puede apreciar ya por el carácter normativo que se da a la evaluación, ésta se manifiesta como uno de los temas con más protagonismo hoy en el mundo educativo. La comunidad educativa y la sociedad en su conjunto son conscientes de la importancia y las consecuencias del hecho de evaluar y ser evaluados. También se es consciente de que toda evaluación, tanto de proceso como de producto o resultado, trata de determinar la calidad educativa, del aprovechamiento de los recursos y esfuerzos puestos en la educación y del tiempo invertido en ella; al mismo tiempo, ello exige que el nivel de competencia de los individuos y las instituciones sea mayor. Pero ¿cómo se define la evaluación

educativa? A pesar de una evolución del concepto a lo largo del tiempo y de las muchas definiciones que al respecto se pueden encontrar, puede ser útil por su claridad la siguiente: "La evaluación educativa es la medida o comprobación del grado de consecución de objetivos, lo que comporta una recogida de información para emitir un juicio de valor codificado en una calificación, con vistas a una toma de decisiones".

Así pues, la evaluación se muestra como una actividad intencionada para emitir un juicio de valor (calificación) basado en una información sistemática y objetiva (examen), para llegar a una toma de decisiones (promoción) . La evaluación educativa se clasificó, atendiendo a diversos criterios. Así se habla de distintos tipos de evaluación:

Según la finalidad: Evaluación sumativa (la que incluye decisiones de promoción) y evaluación formativa (la que trata de mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje).

Según la extensión: Evaluación global (afecta a toda la realidad; es una evaluación holística) y evaluación parcial (determinada a campos o tiempos de aprendizaje).

Según el evaluador: Evaluación interna (ésta puede ser: autoevaluación, heteroevaluación o coevaluación) y evaluación externa (Cuando es realizada por alguien ajeno al propio sistema).

Según en momento de la aplicación: Evaluación inicial, evaluación procesual y evaluación final.

Según el criterio de comparación: Evaluación normativa (cuando tiene como referente el grupo de alumnos o los objetivos modelados o no) y criterial (cuando el referente es el propio alumno de cara a los objetivos modelados o no a su propio ritmo de aprendizaje).

Teniendo en cuenta que la evaluación debe ser global, amplia y continua, pero, también, de resultado o producto y de proceso, la evaluación ha de ser, además, flexible y diversa, tanto en técnicas como en instrumentos (observación, encuestas, cuestionarios, pruebas (objetivas, libres, mixtas, examen oral, prueba práctica real, proyecto, simulación, pruebas de diagnóstico), entrevistas, análisis de trabajos escolares, grabación de sesiones, contraste de experiencias, etc.)

Promoción, según la LOE-LOMCE

En educación primaria, las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos. Las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

En la Enseñanza Secundaria, Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando hayan superado todas las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias, o en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea.

De forma excepcional, podrá autorizarse la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias cuando se den conjuntamente las siguientes condiciones:

a) que dos de las materias con evaluación negativa no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas,

b) que el equipo docente considere que la naturaleza de las materias con evaluación negativa no impide al alumno o alumna seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica,

c) y que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador.

Podrá también autorizarse de forma excepcional la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en dos materias que sean Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas de forma simultánea cuando el equipo docente considere que el alumno o alumna puede seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que la promoción beneficiará su evolución académica, y siempre que se apliquen al alumno o alumna las medidas de atención educativa propuestas en el consejo orientador al que se refiere el apartado 7 de este artículo.

13.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: La Ley Orgánica de Educación (LOE-LOMCE) dedica el Título II (artículos 71-88) sobre Equidad en la Educación, se introducen algunos cambios de denominación distinguiendo tres colectivos de alumnos:–**Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español**, **Alumnos con altas capacidades** y **Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje** y establece unos principios y unos recursos, para que en todos estos casos de pueda dar una igualdad de oportunidades para una educación de calidad.

Así se establece y se trata de asegurar el derecho individual a una educación de calidad, para lo que los poderes públicos desarrollarán las acciones necesarias y aportarán los recursos y los apoyos precisos que permitan compensar los efectos de situaciones de desventaja social para el logro de los objetivos de educación y de formación previstos para cada uno de los del sistema educativo. A tal fin el Estado impulsará, mediante convenios con las Comunidades Autónomas, actuaciones preferentes orientadas al logro efectivo de sus metas y objetivos en materia de igualdad de oportunidades y de compensación en educación.

Sobre los citados principios se establecerán recursos y la Administraciones educativas adoptarán procedimientos singulares en aquellos centros escolares o zonas geográficas en las cuales, por las características socioeconómicas y socioculturales de la población correspondiente, resulte necesaria una Intervención educativa diferenciada, con especial atención a la garantía de la igualdad de oportunidades en el mundo rural. En tales casos, se aportarán los recursos materiales y de profesorado necesarios y se proporcionará el apoyo técnico y humano preciso para el logro de la compensación educativa. Así los poderes públicos organizarán y desarrollarán de manera integrada acciones de compensación educativa, con el fin de que las actuaciones que correspondan a sus respectivos ámbitos de competencia consigan el uso más efectivo posible de los recursos empleados.

Excepcionalmente, en aquellos casos en que, para garantizar la calidad de la enseñanza, los alumnos de enseñanza obligatoria hayan de estar escolarizados en un municipio próximo al de su residencia o a una distancia que lo justifique de acuerdo con la normativa al efecto, las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor y, en su caso, internado.

Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español: Para éstos las Administraciones educativas favorecerán la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros, especialmente en edad de escolarización obligatoria. Para los alumnos que desconozcan la lengua y cultura españolas, o que presenten graves carencias en conocimientos básicos, las Administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración en el nivel correspondiente.

Los programas se podrán impartir, de acuerdo con la planificación de las Administraciones educativas, en aulas específicas establecidas en Centros educativos que impartan enseñanzas en régimen ordinario. El desarrollo de estos programas será simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje.

Los alumnos extranjeros tendrán los mismos derechos y los mismos deberes que los alumnos españoles. Su incorporación al sistema educativo supondrá la aceptación de las normas establecidas con carácter general y de las normas de convivencia de los centros educativos en los que se integren.

Las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas para que los padres de alumnos extranjeros reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al Sistema Educativo Español.

Alumnos con altas capacidades intelectuales: Los alumnos superdotados intelectualmente serán objeto de una atención específica por parte de las distintas Administraciones educativas. Así con el fin de dar una respuesta educativa más adecuada a estos alumnos, las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades.

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

Corresponde a las Administraciones educativas promover la realización de cursos de formación específica relacionados con el tratamiento de estos alumnos para el profesorado que los atienda. Igualmente adoptarán las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje: La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educati-vas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación espe-cial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especia-les y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria.

Corresponde asimismo a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en las enseñanzas postobligatorias, así como adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran

Valoración de necesidades: los alumnos con necesidades educativas especiales serán escolarizados en función de sus características, integrándolos en grupos ordinarios, en aulas especializadas en centros ordinarios, en centros de educación especial o en escolarización combinada.

La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales de estos alumnos se realizará por Equipos Multiprofesionales. Estos profesionales establecerán en cada caso planes de actuación en relación con las necesidades educativas de cada alumno, contando con el parecer de los padres y con el del equipo directivo y el de los profesores del centro correspondiente. Al finalizar cada curso, el equipo de evaluación valorará el grado de consecución de los objetivos establecidos al comienzo del mismo para los alumnos con necesidades educativas especiales. Los resultados de dicha evaluación permitirán introducir las adaptaciones precisas en el plan de actuación, incluida la modalidad de escolarización que sea más acorde con las necesidades educativas del alumno. En caso de ser necesario, esta decisión podrá adoptarse durante el curso escolar.

De este modo, la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales comenzará y finalizará con las edades establecidas con carácter general para el nivel y la etapa correspondiente. Excepcionalmente, podrá autorizarse la flexibilización del período de escolarización en la enseñanza obligatoria. En cualquier caso, el límite de edad para poder permanecer escolarizado en un centro de educación especial será de veintiún años. La escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales incluirá también la orientación a los padres para la necesaria cooperación entre la escuela y la familia.

Recursos de los Centros educativos: Las Administraciones educativas dotarán a los Centros educativos, sostenidos con fondos públicos, del personal especializado y de los recursos necesarios para garantizar la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales. En la programación de la oferta de puestos escolares gratuitos, se determinarán aquellos centros que, por su ubicación y sus recursos, se consideren los más indicados para atender las diversas necesidades de estos alumnos.

Además, las Administraciones educativas, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de estos alumnos al Centro escolar, podrán establecer acuerdos de colaboración con otras Administraciones o entidades públicas o privadas.

Los Centros escolares de nueva creación sostenidos con fondos públicos deberán cumplir con las disposiciones normativas vigentes en materia de promoción de la accesibilidad y eliminación de barreras de todo tipo que les sean de aplicación. Las Administraciones educativas promoverán programas para eliminar las barreras de los centros escolares sostenidos con fondos públicos que, por razón de su antigüedad u otros motivos, presenten obstáculos para los alumnos con problemas de movilidad o comunicación.

El concepto de atención a la diversidad, que la normativa vigente utiliza, se basa en dos aspectos clave: la enseñanza comprensiva, de forma que el Sistema educativo sea capaz de ofrecer las mismas posibilidades de formación y experiencia educativas a todos los alumnos, y una atención diferenciada al alumno, lo que a su vez supone ofrecer a cada alumno según su necesidad y exigir de cada alumno según su capacidad.

Cuando se pretende dar una respuesta a la diversidad de los alumnos deben tenerse en cuenta todos los factores de esta diversidad; factores que, sin duda, condicionan las decisiones y la intervención educativa.

Básicamente la diversidad suele basarse en factores de interés (que se suele definir como el impulso a ocuparse de un objeto, para lo cual es necesaria la atención), de motivación (que es aquello que activa y orienta la conducta y depende de muchos factores que, en educación, se relacionan con las experiencias previas que hacen que el alumno tienda al éxito (alta autoestima, optimista, etc.) o al fracaso (baja autoestima, pesimista, etc.), la integración con el grupo (refuerzo o rechazo) y la propia tarea (objetivos adaptados, contenidos estructurados, etc.); tiene como variable más importante la atención) y de capacidades (que es el poder realizar un acto físico o mental, ya sea innato o alcanzable por el aprendizaje; se pueden diferenciar capacidades motrices, cognitivas, de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e integración social).

También se debe señalar que aprender es ampliar los "conocimientos previos", lo que supone entenderlo como una secuencia, que pasa por tres momentos importantes:

La "recepción activa" (motivación: atención),

el "manejo de la información" (comprensión: conocimientos previos, estructura jerárquica) y

la "integración de la información" (ampliación de conocimientos previos: memoria, aplicación). Tiene, pues, muchas semejanzas con la teoría del Aprendizaje significativo . No siempre puede realizarse este aprendizaje de forma normal, ya que existen grupos de alumnos, a los que se les suele llamar "grupos de riesgo" social (niños con problemas afectivos, niños de minorías étnicas y/o religiosas, niños que viven en zonas socialmente deprimidas, etc.) y para los que se deben tomar medidas preventivas, para las que no existen soluciones únicas y uniformes, pero ante los que se puede elaborar programas preventivos específicos, que serán flexibles y adaptados al colectivo al que se dirijan.

El Sistema escolar no sólo debe prevenir las dificultades que se deriven del aprendizaje flexible y diverso de los alumnos, sino también abordarlas cuando éstas se manifiesten. Las medidas de atención al aprendizaje del alumno han de ser internas al acto de aprender y han de ser los propios profesores los que adopten sus propias decisiones, articulando medidas oportunas en función de los alumnos a las que van dirigidas y del entorno en que éstos viven.

Estas medidas a la diversidad, en función de sus características deben reflejarse en el Proyecto Curricular para ser llevadas a la práctica en el aula. Además, serán necesarias realizar adaptaciones curriculares individualizadas como vía específica de atención a la diversidad. Lógicamente existen diversos tipos o clases de adaptaciones curriculares, dependiendo del grado y rango de las dificultades de aprendizaje (adaptaciones en la evaluación, en la metodología, en los contenidos, en los objetivos, etc.) y, también, dependiendo del nivel de modificaciones que implican (adaptaciones no-significativas, significativas y de acceso al currículo):

Las adaptaciones no-significativas del currículo son cambios habituales, que el profesor introduce en su programación ante diferencias individuales o dificultades de aprendizaje transitorias.

Las adaptaciones significativas consisten en la eliminación de contenidos esenciales, objetivos generales en las diferentes áreas o en los respectivos criterios de evaluación. Estas se consideran, a su vez, de varios tipos:

de temporalización: es la adaptación, en la que se modifica el tiempo previsto para alcanzar los objetivos propuestos. Será más o menos significativa según el tiempo necesario para conseguir los objetivos (dentro del curso, del ciclo, en el ciclo siguiente).

de priorización: es la que concede prioridad a determinados objetivos, área de contenidos, etc. Desestimando otros de forma más o menos permanente.

de eliminación: se eliminan objetivos, contenidos, áreas de conocimiento, etc. Porque no pueden ser alcanzados por el alumno debido a la naturaleza de su déficit de aprendizaje.

de introducción: cuando se contemplan nuevos objetivos, contenidos, actividades o recursos que favorecen la autonomía del alumno.

Las adaptaciones de acceso: son aquellas que implican modificaciones en los espacios (acceso, sonorización, luminosidad, etc.), materiales (instrumentos, mobiliario, etc.), en la provisión de recursos especiales (profesorado de apoyo, logopeda, fisioterapeuta, etc.) para facilitar al alumnado con necesidades educativas especiales desarrollar el currículo ordinario o adaptado.

Las adaptaciones curriculares significativas se formulan en documentos específicos: Adaptación curricular individual (ACI), cuyos elementos fundamentales son: La información más relevante de la valoración psicopedagógica, el currículo específico que se propone y los elementos y criterios que se tendrán en cuenta para la promoción progresiva del alumno.

En Educación Infantil, la atención a la diversidad se debe aplicar a todos los alumnos, para la realización de un diagnóstico precoz, y específicamente a aquellos alumnos que presentan necesidades especiales. En este nivel la atención a la diversidad tiene un marcado carácter preventivo y compensador de las condiciones en que se han desarrollado. Las necesidades más frecuentes que se detectan son las que se relacionan con:

la percepción e interacción con las personas y con el entorno físico, el desarrollo emocional y psicoafectivo.

la adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación

las interacciones entre iguales que lleva al conocimiento más profundo de uno mismo.

la adquisición de hábitos básicos para la adquisición de posteriores aprendizajes.

En Educación Primaria: se aprecia una clara evolución y ello determina la aparición de nuevas necesidades educativas especiales y específicas de esta nueva estructura organizativa y curricular. Las necesidades educativas más representativas de este nivel educativo son en:

Área de Lengua: En el aspecto oral: problemas comunicativos, procedencia de contextos socioculturales deprimidos, problemas en la adquisición o utilización de los campos lingüísticos, problemas más específicos (disfasias, dislexias, afasias). En la lectura/escritura: problemas emocionales, comprensión, metodología inadecuada. En la lengua extranjera: dominio inadecuado de la lengua materna.

Área de Matemáticas: falta de base por un estudio prematuro e inadecuado, dificultades derivadas de las diversas deficiencias.

Área de conocimiento del medio: sobreprotección, ausencia de hábitos y autocontrol (desarrollar hábitos de autonomía), alumnos con problemas en el desarrollo (sordos, ciegos, etc.)

Áreas de Educación Física y Artística: problemas motóricos, problemas perceptivos, vivencia y sentimientos, etc.

En la Educación Secundaria. se desarrollan programas de iniciación profesional los alumnos también podrán obtener el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Estos programas estarán destinados a los alumnos de 16 años que deseen incorporarse a ellos y que, a juicio del equipo de evaluación, puedan obtener por esta vía el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria .

Estos programas de Iniciación Profesional tienen como finalidad fomentar en los alumnos las capacidades necesarias que les permitan continuar sus estudios o, en su caso, la inserción laboral. Para ello, estos programas tendrán con carácter general los siguientes objetivos:

A) Adquirir las capacidades básicas de la etapa y B) Desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para desempeñar un puesto de trabajo en el que sea necesaria una cualificación básica en un campo profesional determinado.

La iniciación profesional se ordena académicamente en dos cursos académicos y con una estructura de campos de conocimiento, aprobando Las Administraciones educativas los programas de iniciación profesional, en el ámbito de sus competencias, de acuerdo con los aspectos básicos fijados en este Real Decreto. Asimismo, determinarán los centros en los que se impartan, en función de las características, necesidades e intereses de sus destinatarios, de las condiciones del entorno cultural, social y laboral y de factores de tipo organizativo

INICIACIÓN PROFESIONAL	**Materias de conocimiento:**
1º	**Formación Básica**, integrada por los ámbitos de conocimiento: ✓ Social y Lingüístico, ✓ Científico y Matemático, ✓ Lengua extranjera, ✓ Educación Física ✓ Sociedad, Cultura y Religión.
2º	**Formación Profesional específica**, integrada por módulos profesionales asociados a una cualificación del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y que incluye un período de formación en centros de trabajo en el segundo curso

La superación de un programa de iniciación profesional dará derecho a la obtención del Título de Graduado en ESO y la superación total o parcial de los módulos de carácter profesional.

La integración escolar, que establece la normativa legal vigente, como respuesta educativa promueve la educación como desarrollo y promoción de personas diferentes. Se considera como un instrumento de promoción y desarrollo personal y social.

CAPÍTULO 14

LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y E. SECUNDARIA

14.1. Concepto

- 14.1.1 Introducción a la orientación y a la tutoría.
- 14.1.2 La educación Personalizada.
- 14.1.3 La Orientación/Tutoría
- 14.1.4 La triple finalidad de la tutoría
- 14.1.5 Aspectos legales

14.2. Funciones y actividades.
14.3. Técnicas de la acción tutorial / orientación.
14.4. Planificación de la tutoría / orientación.

14.1. CONCEPTO.

14.1.1. Introducción a la Orientación y a la Tutoría.

Dice la Dra. Repetto de la UNED.,
".... parece como si el deterioro en el campo de la educación se ha incrementado. No se deja de hablar de educación y no se deja de hablar de la crisis de la educación".

Y parece ser que todos los elementos apuntan a un carácter selectivo y competitivo que tuviera la educación actual.

Hasta no hace mucho tiempo, la educación como bien social, ha sido un privilegio de no muchos. Desgraciadamente hoy este bien preciado no llega a todos. Y aunque en nuestro entorno sean muy pocos casos los que no tienen acceso a la educación, a tiro de piedra de nuestra casa podemos encontrarnos casos donde se da.

Todo esto hace que pensemos que hay que exigir calidad después de existir la cantidad. O lo que es lo mismo no podríamos imponernos una selección cualitativa de la educación si no hacíamos que esta, se extendiera a todos los ciudadanos.

Pero quizás y antes de seguir convendría tener todos claros un mismo o parecido concepto de educación, ya que si buscáramos definiciones entre todos pudiéramos llegar a algunas contradictorias.

Para Maritain, en su obra **"La educación en este momento crucial",** decía que es:
".... formar al hombre o, más bien guiar el desenvolvimiento dinámico por el que el hombre se forma a sí mismo y llega a ser hombre..."

Millán Puelles en "La formación de la personalidad humana", dice que es:
"....suministrar al hombre el estatuto por el que se halla habitualmente inclinado a la viviente y libre aceptación, con hechos, de esa naturaleza que, en tanto hombre, le conviene..."

En todas ellas se está aludiendo implícitamente a un proceso de perfeccionamiento y desenvolvimiento completo del hombre, para alcanzar una plenitud y no se limita a hablar de enseñanza.

Nuestra Ley de Leyes, La Constitución Española en su artículo 27.2 dice que:
"La educación tendrá por objeto, el pleno desarrollo de la personalidad humana, en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales".

Bien y ¿a qué nos llevan estas primeras reflexiones sobre educación?.
A considerar una serie de puntos que servirán de base a lo que posteriormente vendremos a decir:

El reduccionismo de la educación a la mera enseñanza, no tienen respaldo en la literatura actual, ni se sostiene en estos momentos.

Cualquier definición actual de educación, lleva implícito el concepto de integral y el desarrollo evolutivo de la personalidad.

Es un proceso de cambio en el individuo, que nos lleva a una personalización del hombre.

Esto dejará a un lado la selección educativa y la competitividad, si además tenemos en cuenta que el individuo, es sujeto de dos tipos de aprendizaje, el intelectual y el afectivo y si lo que se pretende,

como hemos dicho es el cambio constructivo de la personalidad, este aprendizaje, debe abarcar los dos elementos indicados y llegar a ser un aprendizaje personalizado al mismo tiempo que constructivista. De lo dicho se deduce que si el aprendizaje es o debe ser personalizado, el alumno debe aprender, no solamente por motivaciones externas, sino y principalmente por motivaciones internas, alcanzando el rendimiento académico que esté de acuerdo con sus posibilidades, con las aptitudes que posee y con las circunstancias personales que le rodean.

14.1.2. La educación Personalizada.

Es a Víctor García Hoz, y a su obra **"Educación Personalizada"**, a quien debemos la concepción de esta forma de entender hoy la educación, señalando que el más profundo significado del concepto, está en la consideración del educando como persona y en convertir el trabajo escolar y toda la relación educativa como elementos favorecedores de su desarrollo personal.

Dice García Hoz, que el fin de la educación personalizada, es:
"...la capacitación de un sujeto, para que sepa formular y realizar su proyecto personal de vida..."

Enseñanza personalizada, es enseñanza y orientación, la una sin la otra, no tienen razón de existencia, y si faltara alguna, esta la personalización en la enseñanza, no existiría.

Una personalización educativa, se logra, no solamente adquiriendo conocimientos intelectuales, sino mediante un conocimiento del "yo" personal, con la captación del medio que nos rodea, con la determinación de una jerarquía de valores para llegar a una posterior de un trabajo eficiente y satisfactorio.

De todo ello se desprende la complementariedad de estas dos actividades la de enseñanza y la de orientación.

Y todo ello pensando siempre en que hay que cambiar ese proceso educativo selectivo y competitivo, en un sistema educativo, preocupado por la ayuda al educando, para que su rendimiento sea satisfactorio, no solo en el trabajo académico, sino también y sobretodo en el personal y profesional.

14.1.3. La Orientación / Tutoría.

Por todo ello y teniendo muy en cuenta que más adelante incidiremos cuando hablemos de actividades propias que han de realizarse por el tutor, en su tutoría, quisiera dar un decálogo de elementos que componen la figura del Tutor:

- Es una persona que enseña.
- Tiene un grupo de alumnos asignado.
- Conjuga en identidad a enseñanza y la orientación.
- Integra al individuo en el grupo y en la comunidad.
- Conoce a su grupo y a sus individuos.
- Une al alumno a los demás, profesores, padres, comunidad, etc.
- Sintetiza las actividades a desarrollar por sus alumnos.
- Sugiere, informa, no aconseja.
- Orienta personal, escolar y profesionalmente.
- Realiza la tarea administrativa del grupo.

A la vista de este decálogo, es fácil pensar, que la tarea a desarrollar no es fácil.

Todo ello, nos obliga a admitir, y si es necesario a reivindicar, la necesidad de una adecuada preparación técnica remota y una preparación próxima, para todo tutor.

Si tuviera, en estos momentos, que sintetizar en unas palabras, lo que ha de buscar y conseguir la tutoría, lo resumiría a cuatro elementos:

- Formar.
- Informar.
- Prevenir.
- Ayudar en la toma de decisiones.

Etimológicamente, la palabra tutor, la hacemos derivar del latín, que viene a significar como: velar por, protegerse, defender.

Si buscáramos en cualquier diccionario que tengamos a mano, posiblemente encontremos que la palabra **"TUTORÍA",** nos la define como cargo de tutor. Lo que obligatoriamente nos remite a **"TUTOR",** que nos la define como:

"Persona que representa al menor o incapacitado en los actos civiles, salvo aquellos que, por disposición expresa de la ley, puede ejercitar por sí mismos. Defensor, guía, protector. Profesor privado que tiene a su cargo la educación general de una alumno. Persona encargada de orientar y aconsejara los alumnos de un curso o una asignatura."

Quizás en lo que a nosotros importa, son la tercera y la cuarta acepciones las que más se acomodan a nuestro tema.

La definiríamos finalmente, como:

"Profesor que tiene a su cargo la educación general de un alumno y está encargado de orientar a los alumnos de un curso."

Pero quizás y por zanjar esta cuestión, nos vamos a referir a lo que dice María Moliner en su Diccionario del uso del español. Editado por Gredos en 1967. Madrid, que la define como la:

"Persona a quien está encomendado el cuidado de otra no capaz o incapacitada por la ley para administrarse a sí misma. Guía, protector, defensor de alguien en cualquier aspecto".

De todo lo cual, y mucho más que podríamos recoger, deducimos que un tutor es la persona que sirve de guía y asesor de un alumno, por mandato de los padres.

14.1.4. La triple finalidad de la Tutoría/Orientación.

Si hoy, coincidiendo con Elvira Repetto, creemos que la orientación, es:

"...el proceso de ayuda sistemática y profesional a un sujeto, mediante técnicas psico-pedagógicas y factores humanos, para que se comprenda y acepte más a sí mismo y a la realidad que le rodea, alcance una mayor eficiencia intelectual, profesional y personal, y se relacione más satisfactoriamente consigo mismo y con los demás que con él conviven."

Estamos ante una tarea que junto a la enseñanza contribuye al desarrollo y cambio constructivo de la personalidad del alumno, lo que nos lleva a hablar de orientación y tutoría, basada en tres aspectos que formando un conjunto, los vamos a tratar como unitarios:

- La escolar.
- La profesional
- La personal.

Por orientación personal, entendemos la ayuda que prestamos a cada alumno, en su proceso de aprendizaje intelectual, para que este sea individualizado y eficiente.

En segundo lugar, al hablar de la orientación profesional, quizás en este momento no sea tema de la E. Primaria, pero si puede ser de la ESO. , y por tanto de nuestros alumnos, y apunta hacia una profesión o grupo de profesionales para las cuales el alumno esté inclinado o tenga posibilidades, como decía García Hoz, en su obra *"Principios de Pedagogía Sistemática":*

"Una carrera, se puede elegir, como preparación a una determinada profesión, pero aún en el caso de que no haya una clara intención profesional, al elegir unos estudios y otros, no puede olvidarse, que, justamente al adquirir determinados conocimientos y hábitos científicos y técnicos, se adquieren posibilidades que antes no se tenían, para un determinado tipo de trabajo".

Finalmente la orientación personal, será el proceso de ayuda a un sujeto, para que el alumno, llegue al conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea y sea capaz de resolver sus propios problemas de vida, aceptándose así mismo y se comprometa en una acción afectiva, desde el punto de vista social e individual.

14.1.4.1. Objetivos de la Acción Tutorial.

Esto implica que la labor tutorial, debe ser tarea de todos, todos los profesores la deben realizar continua y constantemente en el centro, sin dejar para el tutor del grupo / alumno la acción a realizar en el momento preciso.

Como resumen, podemos indicar que los grandes y principales objetivos a conseguir serían:
- Personalizar la educación.
- Dar respuesta a las necesidades de cada alumno.
- Educar para la vida.
- Favorecer la madurez para la toma de decisiones.
- Prevenir las dificultades.
- Intensificar las relaciones entre la comunidad educativa.

Pocas en numero, pero amplias en intensidad, lo que más adelante se determinará en objetivos concretos, con los cuales se sientan más identificado los profesionales.

14.1.4.2. Rol del Tutor.

Hablando de como debía ser la figura del tutor, hace unos años ya (10.12.77), el Profesor Benavent de la Universidad de Valencia, decía en el número 82 de la Revista de Educación, con el título de *"La figura del tutor en EGB."*, que es el:

"... Profesor que, con una personalidad afectiva y armónicamente integrada con los factores intelectivos, posee conocimientos técnicos especiales (orientación, dinámica de grupos, programación, evaluación, etc.) que le permite actuar de educador integral de un grupo de alumnos, catalizar y coordinar a su profesorado mejorando la atmósfera y cohesión del equipo educador, a la vez que sirve de enlace y mediador entre éste, los alumnos y sus familias,

encargándose de las tareas administrativas imprescindibles que esta relaciones conllevan. En resumen: el tutor es el educador que requiere el momento histórico que vivimos".

Esto, mas que una definición, me parece un compendio de lo que debe ser un tutor, es muy poco lo que hay que añadir, ya que está perfectamente explicitado.

Hacer una relación de cualidades del tutor, es tan arriesgado como difícil y personal, pero por determinar alguna, de ellos diríamos, que hoy día ha de asumir actitudes de:

- Autenticidad.
- Madurez emocional.
- Buen carácter.
- Comprensión de sí mismo.
- Capacidad de empatía.
- Rapidez mental.
- Estabilidad emocional.
- Conocedor de las situaciones sociales y laborales del entorno.
- Experiencia de la vida en el aula.

Si se desvirtúa esto, se caerá en otra cosa, como puede ser, la selección, la manipulación, el juego,... pero no es acción tutorial alguna.

La preparación específica, del tutor, al que nos referimos debería contener una doble perspectiva:

1. De un lado todo lo referido al conocimiento del alumno y del grupo: Orientación, sicología evolutiva de los alumnos, técnicas de evaluación, rendimiento, datos estadísticos, técnicas de conocimiento del alumno, técnicas de recuperación, técnicas de trabajo y dinámica de grupos, técnicas de trabajo intelectual, técnicas de la entrevista, legislación, etc.

2. De otro lado el dominio de tareas tutoriales concretas y el modo de llevarlas a la práctica con el grupo de alumnos correspondiente.

El tutor, en síntesis, debe ser:
Afectuoso, Educador, Amigo, Tolerante, Comprensivo, Atento, Vigilante, Confidente, Valiente, Libre, Seguro, Juvenil.

Para poder:
Ayudar, Esperar, Poseer autoridad, Inquietar, Educar, Sugerir, Exigir, Saber hablar y callar, Vivir la juventud, Curar sin dolor, Valorar sin adular, Educar sin renunciar a enseñar.

14.1.5. Aspectos legales.

Aunque, cuando se toca este apartado, sale a relucir la diferente normativa autonómica, tendremos en cuenta las que el M.E. ha venido regulando en los últimos años.

La vamos a dividir en dos puntos: PRIMERO Y SEGUNDO

PRIMERO.

Lo que pudiéramos llamar un preámbulo a la legislación, basándonos en el Capitulo XV. Del Libro Blanco para la Educación que en su día publico el M.E.. , Donde basa sus principios, para sacar después, las conclusiones adecuadas.

El Libro Blanco. Hace una doble distinción según niveles:

En un primer nivel el que se corresponde con la E. Primaria, aunque no la denomina así, mediante la acción tutoría. Y en el nivel de Secundaria, así le llama, se hará este factor, además del de la orientación profesional.

Justifica la tutoría y orientación, en el hecho de la necesidad de optimizar el rendimiento de la enseñanza, considerándolas, como un elemento esencial, que debe contribuir a dar calidad y eficacia a la enseñanza.

Si, el propio Ministerio es el que da a la Tutoría y a la Orientación la importancia que esta tiene dentro del campo de la mejora de la calidad y la eficacia, es justo que dote de los servicios adecuados para que estas puedan llevarse a la práctica.

La mejor forma de hacerlo, es formando a los tutores, (como trata de hacerse mediante este curso), y dotándoles de los servicios que cumplan con la función especifica y orientadora.
Con posterioridad podemos dividir el documento de referencia en cuatro capítulos, analicémoslos:

La función Tutorial. La vincula indisolublemente a la docencia, dentro del concepto integral de la educación, buscando que, mediante la acción tutorial, se integren conocimientos y experiencias, asegurando una educación integral y personalizada, tratando de eliminarse en exclusividad, la práctica equivocada de la transmisión, sin más, de conocimientos.

La acción tutorial, debe ser conjuntamente asumida por todos los profesores, en todo el tiempo, lo que no está reñido con que, cada grupo de alumnos, tenga la asignación explícita de un profesor, especialmente asignado.

Reconoce este informe del capitulo XV. , del Libro Blanco, la necesidad de desarrollar programas de orientación y formación de tutores y de redacción de instrumentos, que le facilite su trabajo.

Las actividades de tutoría, están incluidas dentro de las obligadas, para todos los profesores, tanto en horas lectivas, como fuera de ellas, claro está, dentro del horario de permanencia en el centro.

Recomendando, para que el profesor se implique en el conocimiento de las aptitudes e intereses, a las que podríamos incluir las de actitudes, tan importantes en estos momentos.

Las relaciones con la familia y la comunidad, están perfectamente recomendadas, haciendo referencias a las dificultades en el desarrollo evolutivo que encuentra el niño, para ayudarle a superarlos.

Tiene que coordinarse con los otros profesores.

Una cosa importante dentro de este apartado, y que pocas veces tenemos en cuenta, es la aportación que hace, a la necesidad, que tiene el tutor, de individualizar la enseñanza realizando las adaptaciones curriculares, que fueran necesarias, si los alumnos las necesitaran.

Mediante la tutoría, se persigue que la escuela, se adapte a los alumnos, no, que los alumnos, se adapten a la escuela.

Busca la diversa forma de hacer tutoría, según los alumnos y su desarrollo, sin olvidar la orientación profesional y dice que se intensifique, cuando se amplían los márgenes de optatividad.

Estudia, finalmente, la Orientación profesional que debe darse a los alumnos, buscando el equilibrio entre la oferta y la demanda y la orientación en momentos necesarios.

Los Departamentos Psicopedagógicos y de Orientación con 8 puntos. En esta parte, habla de los distintos servicios, de los que puede valerse el profesor-tutor, para desempeñar sus actividades: son los Departamentos y los Equipos de Orientación Escolar y Psicopedagógica, especialmente cualificados, como elementos de apoyo técnico.

Y todo ello lo justifica el documento, en la necesidad, con la que se encuentra el tutor, en determinados momentos, él, no puede dominar todos los campos de la Orientación y la Tutoría y por eso ha de recurrir, a especialistas, que le apoyen, en momentos concretos.

Habla de los departamentos de orientación como coordinadores de: la acción orientadora y tutorial, los profesores de apoyo y de los tutores, la forma de orientar y la de crear criterios de evaluación, y adaptaciones curriculares.

Les otorga, a estos departamentos, la facultad de desarrollar actividades de asesoramiento e informativas, y determina las funciones que debe realizar.

Termina el apartado, analizando las posibilidades y necesidades de coordinación de los departamentos, con los servicios extraescolares, que tiene el sistema educativo, para incardinar al alumno, sin traumas, en la Secundaria y con la orientación profesional, eliminando cualquier tipo de discriminación, que pudiera darse.

Los Equipos de Orientación y Apoyo, con 8 puntos. En estos apartados nos marca las características de estos equipos, la sectorización, la red de equipo, los sectores, sus funciones, y su colaboración con otros departamentos.
Algo en lo que en estos momentos no nos vamos a detener.

La profesionalización de los Orientadores, con 2 puntos. En este último punto, marca la especialización que deben tener los distintos profesionales que ocupen los puestos y la titulación requerida, haciendo mención directa a los antiguos profesionales de los SOEVs. SAPOEs….

Indica, así mismo, la titulación y preparación de los profesionales que coordinen los departamentos de orientación y anuncian que formaran parte de los claustros.

Hace, finalmente, referencia a como se desarrollará la función orientadora en los centros concertados.

SEGUNDO.

Las Leyes específicas, en las que nos fijaremos en:

La Constitución. Es interesante analizar el articulo 27 de la misma, está dedicado a la educación y, en relación con el trabajo que nos ocupa hoy, yo me fijaría en el punto 1, 2 y 4.

El punto 1 de ese artículo 27, dice:

"Todos tiene derecho a la educación....."

No tiene comentario este punto, es tan claro, que por sí solo lo dice todo.

El punto 2 de ese mismo artículo dice:

"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales: "

Y este punto me parece importante, para justificar la acción tutorial por una razón importante.
¿Cómo vamos a desarrollar plenamente la personalidad del individuo, si no le conocemos previamente?.

Por eso es tan necesario, conocer al alumno y las circunstancias que le rodean si queremos diseñar y planificar unas actividades que nos permitan cumplir lo que la Constitución manda, convenientemente.

Y finalmente nos fijaremos en lo que dice el punto 4:

"La enseñanza es obligatoria y gratuita."

Es una aclaración que parece como si rozara la redundancia, ya que si se define como obligatoria, forzosamente tiene que ser gratuita.

Y como es obligatoria, deben recibirla todos los que se encuentren en la edad reglamentaria.

La LOGSE. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 8/1985 de 3 de julio, viene a dar forma jurídica a nuestro Sistema Educativo y se convierte en el instrumento esencial de la reforma, abordando por, primera vez, una regulación extensa de todo el Sistema para dar calidad de enseñanza a la educación del futuro. Se convierte la ley, en un instrumento imprescindible y decisivo para la propia reforma.

El artículo 55, dice:

"Los poderes públicos prestarán atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, en especial a:

e) La orientación educativa y profesional.

Lo que hace que la propia Ley, dé la importancia adecuada a la Orientación, como corresponde, en relación con la calidad educativa.

Más tarde, se va a implicar más en su artículo 60, cuando dice:

"1. La tutoría y la orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos, tendrá un profesor tutor."

Sigue el mismo artículo en su punto segundo diciendo:

"2. Las Administraciones educativas, garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales, discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones. La coordinación de las actividades de orientación, se llevará a cabo por profesionales con la debida

preparación. Asi mismo, las Administraciones educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrolle las Administraciones locales en este campo."

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, LODE, fue modificada en 2006 y se recoge en su artículo 6.
3. Se reconocen a los alumnos los siguientes derechos básicos:

d) A recibir orientación educativa y profesional.

La LOCE, reguló

Artículo 56. Funciones del profesorado *e) La colaboración, con los servicios o departamentos especializados en orientación, en el proceso de orientación educativa, académica y profesional de los alumnos*

Artículo 84. Atribuciones del Claustro de profesores *f) Coordinar las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos*

La LOE-LOMCE . No regula precisamente los aspectos relacionados con la orientación, no así respecto a la tutoría, respecto a lo primero determina:

Artículo 1. Principios.
f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

Artículo 2. *2. Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación*

Artículo 22. Principios Generales de la ESO. *3. En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.*

Artículo 42. Contenido y organización de la oferta de F.P. *Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas del alumnado y fomentarán el trabajo en equipo. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración.*

De todo lo cual, deduciríamos que:

- Las Administraciones educativas, garantizarán la orientación.
- Prestará atención singular a la superación de hábitos sociales.
- La coordinación de las actividades de orientación, se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación.
- Las Administraciones educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrolle las Administraciones locales, en este campo.

En las Ordenes M. de 12 de noviembre de 1992, sobre la Evaluación, tanto en la que se refiere a E. Primaria, como en la que se refiere a Secundaria, encontramos algunos apuntes, donde se hace referencia a la función tutorial.

En Primaria, cuando habla de los documentos de Evaluación, que se regulan en la Orden, da las instrucciones adecuadas, para confeccionar los distintos documentos. En su apartado Noveno 1. , dice:

"Los informes de evaluación individualizados, consistirán en un documento elaborado por los tutores, en que se dé cuenta de la situación del alumno....."

Y en el mismo punto, apartado 3, sigue diciendo:

"Los tutores elaborarán un informe individualizado ordinario al finalizar cada año académico... "

A poco que nos demos cuenta, se ve una referencia muy clara al Tutor, como elemento fundamental en la confección del expediente, donde quede reflejado el desarrollo del aprendizaje.

De idéntica manera en Orden Ministerial del mismo día y año, pero esta referida a la Evaluación de la Educación Secundaria, aparecen elementos que justifican la aparición del tutor, como por ejemplo:

En el punto quinto:

"La evaluación será realizada por el conjunto de profesores del respectivo grupo de alumnos, coordinados por el profesor tutor del grupo....."

Y en el punto sexto:

"1. El Profesor tutor de un grupo de alumnos tendrá la responsabilidad de coordinar tanto la evaluación cuanto los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como la función de orientación personal de los alumnos, con el apoyo, en su caso, del Departamento de Orientación de Centro."

O el siguiente:

"2. La función de Orientación será desempeñada de manera continua y muy especialmente, en aquellos momentos de mayor dificultad, o que impliquen la toma de decisiones por parte del alumno, tales como cambio de etapa, elección de optativas, incorporación a la vida activa,..."

O en el punto duodécimo:

".....el profesor tutor emitirá un informe de cada alumno acerca del grado de desarrollo alcanzado en relación con los objetivos establecidos para el ciclo o curso....."

O en el punto decimoquinto:

"3. El profesor tutor de cada grupo levantará acta del desarrollo de las sesiones,....."

O en el punto decimonoveno:

"..... Antes de adoptar esta decisión (si promociona o no de curso), el tutor habrá recabado del alumno y sus padres o tutores la información complementaria que pueda ser de interés...."

O en el punto vigésimo quinto:

"....Este consejo Orientador, que en ningún caso será vinculante, y que tendrá carácter confidencial, será firmado por el tutor con el visto bueno del director, y se hará llegar al alumno de forma que quede garantizada la confidencialidad que el citado Real decreto le atribuye."

Y finalmente en el punto vigésimo sexto:

"4. Los tutores y los profesores de las distintas áreas y materias mantendrán una comunicación fluida con los alumnos y sus familias en lo relativo a las valoraciones sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos, con el fin de proporcionar las aclaraciones precisas para una mejor eficacia del propio proceso."

Lo que sin necesidad de comentario pone de manifiesto la necesidad de la figura del tutor, tanto en primaria como en secundaria.

El Real Decreto 819/93 del R.O.C. de E. Infantil y Primaria, en el capítulo IV, artículo 73 del citado Real Decreto 819/93, de 28 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de la Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación primaria, se lee:

"1. La tutoría y orientación de los alumnos, formará parte de la función docente.

2. Cada grupo (de alumnos), tendrá un Maestro Tutor, que será designado por el Director a propuesta del Jefe de Estudios"

Pero es más y por concluir, es, en el articulo siguiente en el 74, del Reglamento en el que se le asignan una serie de funciones cuando dice:

"1. Los Maestros tutores, ejercerán las siguientes funciones:

- *a) Llevar un plan de acción tutorial.*
- *b) 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.*
- *c) Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos, para proceder a la adecuación personal al currículo.*
- *d) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.*
- *e) Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas.*
- *f) Colaborar con el equipo de orientación educativa y psicopedagógica en los términos que establezca la Jefatura de estudios.*
- *g) Encauzar los problemas e inquietudes de los alumnos.*
- *h) Informar a los padres, Maestros y alumnos del grupo, de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y el rendimiento académico.*
- *i) Facilitar la cooperación educativa entre los Maestros y los padres de los alumnos.*
- *j) Atender cuidar a los alumnos en los períodos de recreo y en otras actividades no lectivas".*

Finalmente en este mismo articulo se dice:

"2. El Jefe de estudios coordinará el trabajo de los tutores y mantendrá las reuniones periódicas necesarias, para el buen funcionamiento de la acción tutorial".

El Real Decreto 83_1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, dice:

Artículo 24.*Competencias del claustro g) Coordinar las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.*

Artículo 33.*Competencias del jefe de estudios f) Coordinar y dirigir la acción de los tutores, con la colaboración, en su caso, del departamento de orientación y de acuerdo con el plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial.*

Artículo 42. *Funciones del departamento de orientación b) Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores, 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.*
d) 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.

Artículo 54. *Competencias de la comisión de coordinación pedagógica c) Establecer las directrices generales para la elaboración y revisión de las programaciones didácticas de los departamentos, del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial, incluidos en el proyecto curricular de etapa.*

Artículo 55.Tutoría y designación de tutores

1. *La tutoría y orientación de los alumnos forma parte de la función docente.*
2. *En los institutos de educación secundaria habrá un tutor por cada grupo de alumnos. El tutor será designado por el director, a propuesta del jefe de estudios, entre los profesores que impartan docencia al grupo.*
3. *El jefe de estudios coordinará el trabajo de los tutores y mantendrá las reuniones periódicas necesarias para el buen funcionamiento de la acción tutorial.*

Artículo 56. Funciones del tutor

1.- El profesor tutor ejercerá las siguientes funciones:

- *a) 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 departamento de orientación del instituto.*
- *b) Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo.*
- *c) Organizar y presidir la junta de profesores y las sesiones de evaluación de su grupo.*
- *d) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del instituto.*
- *e) Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades académicas y profesionales.*
- *f) Colaborar con el departamento de orientación del instituto, en los términos que establezca la jefatura de estudios.*
- *g) 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.*
- *h) Coordinar las actividades complementarias para los alumnos del grupo.*

i) 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.
j) Facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres de los alumnos.

2.- En el caso de los ciclos formativos de formación profesional, el tutor de cada grupo asumirá también, respecto al módulo de formación en centros de trabajo, las siguientes funciones:

a) La elaboración del programa formativo del módulo, en colaboración con el profesor de formación y orientación laboral y con el responsable designado a estos efectos por el centro de trabajo.
b) La evaluación de dicho módulo, que deberá tener en consideración la evaluación de los restantes módulos del ciclo formativo y, sobre todo, el informe elaborado por el responsable designado por el centro de trabajo sobre las actividades realizadas por los alumnos en dicho centro.
c) La relación periódica con el responsable designado por el centro de trabajo para el seguimiento del programa formativo, a fin de contribuir a que dicho programa se ajuste a la cualificación que se pretende.
d) La atención periódica, en el centro educativo, a los alumnos durante el período de realización de la formación en el centro de trabajo, con objeto de atender a los problemas de aprendizaje que se presenten y valorar el desarrollo de las actividades correspondientes al programa de formación.

Artículo 57.Composición y régimen de funcionamiento de la junta de profesores

1. *La junta de profesores de grupo estará constituida por todos los profesores que imparten docencia a los alumnos del grupo y será coordinada por su tutor.*
2. *La junta de profesores se reunirá según lo establecido en la normativa sobre evaluación, y siempre que sea convocada por el jefe de estudios a propuesta, en su caso, del tutor del grupo.*

Y difícilmente podrán realizar funciones, si la figura no existiera, luego por deducción si se quiere y obliga a cumplir una función, es necesario que exista anteriormente a esto la figura.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. LOCE, en cuanto a la función tutorial dice:

Artículo 27. Programas de iniciación profesional. *4). Los métodos pedagógicos de estos programas se adaptarán a las características específicas de los alumnos y fomentarán el trabajo en equipo. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán especial consideración en estos programas.*

Artículo 56. Funciones del profesorado *d) La tutoría de los alumnos para dirigir su aprendizaje, transmitirles valores y ayudarlos, en colaboración con los padres, a superar sus dificultades.*

Artículo 57.Principios de la Formación del Profesorado. *2) Los programas de formación permanente del profesorado deberán contemplar las necesidades específicas relacionadas con la organización y dirección de los centros, la coordinación didáctica, la orientación y tutoría, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros.*

Artículo 62. Medidas de apoyo al profesorado. *a) El reconocimiento de la función tutorial, mediante los oportunos incentivos profesionales y económicos*

Artículo 68. Autonomía pedagógica. *a) La autonomía pedagógica, con carácter general, se concretará mediante las programaciones didácticas, planes de acción tutorial y planes de orientación académica y profesional y, en todo caso, mediante proyectos educativos.*

Artículo 84. Atribuciones del Claustro de profesores *f) Coordinar las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.*

Por primera vez, al fin, se reconoce la función tutorial.

Recientemente la LOE- en cuanto a la función tutorial establece:

Artículo 18. Organización de la E. Primaria. *5. En el conjunto de la etapa, la acción tutorial orientará el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.*

Respecto a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, en el Artículo 26. Principios pedagógicos. Se dice:

4.- Corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

En su Artículo 91. Funciones del profesorado, se incluye:

c) 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.
d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.

En su Artículo 102. Formación permanente del profesorado, se dice:

2.- Los programas de formación permanente, deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Artículo 105. Medidas para el profesorado de centros públicos.
Las Administraciones educativas, respecto al profesorado de los centros públicos, favorecerán:
El reconocimiento de la función tutorial, mediante los oportunos incentivos profesionales y económicos.

Artículo 121. Proyecto educativo.
2.- Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Como se puede ver, la LOE-LOMCE no explicita demasiado la orientación educativa y la función tutorial, por lo que deberán de ser las Administraciones Educativas en cada Comunidad Autónoma las que establecerán su desarrollo, en cada caso.

14. 2. FUNCIONES Y ACTIVIDADES.

a). Funciones y roles.

Los enfoques del tema tutor, son diversos, pero nos inclinamos como interesante resaltar del tutor, como dice Ángel Lázaro, tres aspectos importantes relacionados con el tutor:

Un cargo que se adquiere en función de la relación personal que se establece con otro.

El otro, es una persona aún incompleta para autogobernarse.

La incapacidad de gobierno, basada en la minoría de edad, es un concepto progresivamente inútil. A medida que el sujeto, por su propio desarrollo, alcanza su mayoría de edad, aumenta la capacidad

En España es de reciente configuración el vocablo, ya que García Hoz, Víctor, no la refleja en su *"Plan de clarificación de la documentación pedagógica"*, editado en el 1960 por CSIC. de Madrid, y es en la revisión del año 1974 y en la reedición de 1980, cuando aparece el término de tutoría.

La figura o el cargo de tutor, es algo mucho más importante que todo esto, ya que nosotros la veamos como la persona que:
"Siendo profesor de un grupo, tiene asignada además la misión de realizar unas tareas burocráticas".

Concepción muy pobre, teniendo en cuenta, la importante figura que le ha correspondido asumir, si tuviéramos que resumir al máximo, la enmarcaríamos dentro de cuatro factores.

Diríamos que un tutor, es:

- Un profesor, que tiene que enseñar.
- Una persona que tiene la obligación de educar, en el más amplio de los sentidos.
- Un Maestro que tiene que Orientar en todo los campos relacionados con la persona, los estudios y la profesión a elegir.
- Alguien que ha de mantener una relación constante con la familia y la comunidad educativa.
- Ha de ser el punto de arranque y el final de todo tipo de actividades educativas, en relación con su centro y con la comunidad en la que está ubicado, ya que debe ser el eje que coordine y en torno al cual giren, las actividades, sugerencias y aportaciones que se le hagan al respecto, y que canalice todo lo que le ponga de manifiesto la Administración, el Centro educativo, los Profesionales que intervienen en Centro, los Padres, los alumnos, el Orientador, etc., ...
- Como consecuencia de todo ello, debe ser un conocedor total y ampliamente de todos y cada uno de los alumnos que tutoriza y de las características personales y sociales que los rodean. Difícilmente se puede tutorizar, sin amar y más difícilmente se puede amar sin conocer. Si estos supuestos no se dan, difícilmente se puede ejercer la función tutorial.
- Pero es además el tutor el que tiene la obligación de orientar, debiendo hacerlo de forma directa e inmediata, para que sea efectiva. Muchas veces, la tardanza en solucionar las necesidades, al alumno, pudieran hacer que no resultara efectivos, los trabajos del tutor.
- Es la persona que debe catalizar las sugerencias e indicaciones de los propios alumnos, individual y colectivamente, buscando que las sugerencias sean atendidas, analizando y

promoviendo la crítica constructiva, para mejorar las relaciones sociales y promover la mejora de la calidad educativa, que es en definitiva el objetivo fundamental que perseguimos con nuestro trabajo.

Ángel Lázaro y Jesús Asensi, dicen, que es una:
"...actividad inherente a la función del profesor que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje ...."

b). Actividades.

Consecución de objetivos ha de abarcar un doble campo, por un lado hay que buscar las identidad individual y por otro y al mismo tiempo, la del grupo.

Por todo lo cual creemos que la acción tutorial, debería estar encaminada, a:
Coordinar el proceso evaluador.
Fomentar y mediar en las relaciones familia/ Centro/ Entorno.
Personalizar la oferta educativa a las necesidades individuales.
Determinar, analizar y coordinar los apoyos educativos.

c). Tareas.

Decíamos anteriormente que, si tuviéramos que resumir muy escuetamente lo que debemos hacer en una acción tutorial, era:
- FORMAR.
- INFORMAR.
- PREVENIR.
- AYUDAR A TOMAR DECISIONES.

En todo currículo oficial, que se implanta en cualquier Centro Educativo, no únicamente, estamos dando conocimientos y procedimientos, sino que también estamos dando VALORES, NORMAS Y ACTITUDES.

Esto, que va a conformar la personalidad del individuo, justifica por si sola la función tutorial a desarrollar.

Todo esto se consigue si somos capaces de alcanzar, objetivos como:
- Personalizar la enseñanza / aprendizaje.
- Dar respuesta individualizada a las demandas del alumno.
- Aumentar el interés por solucionar los problemas personales.
- Apoyar constantemente la toma de decisiones.
- Fomentar la relación con la familia y el entorno.
- Conseguir la empatía personal, del alumno, en sus problemas escolares.

Elementos que hay que integrar a la función docente. En Educación Infantil y Primaria, cada día es mayor el numero de especialistas que intervienen con un mismo grupo y, cuanto mayor es la edad del alumno, mayor es el numero de estos, pudiéndose en algunos momentos desvirtuar la globalización, llevando a la desorientación que ocasiona, la no presencia de un Maestro único para todas las áreas.

Para solucionar este problema y marcar los criterios de unificación que debe darse al grupo, se crea la figura del Tutor, que sirva de referencia obligada, a todos y cada uno de los alumnos, y, unifique los criterios de actuación de los profesionales que intervienen.

Todo esto se pone de manifiesto con mayor intensidad, cuando hay que coordinar la evaluación de los alumnos, cuando hay que determinar las ACIs., o cuando hay que mediar ante el Centro Educativo, los padres o el entorno.

Si de alguien ha de partir el proceso de individualización o personalización de la enseñanza, ha de ser del Tutor, que debe ser el que busque, en los casos precisos, las adaptaciones correspondientes, los objetivos específicos, o las actividades concretas, para que el alumno, alcance el mayor desarrollo de sus capacidades, posibilitando así que la escuela se adapte al alumno y no suceda todo lo contrario.

Las circunstancias que modulan el grado de intensidad y la forma de llevarse a cabo las tutorías, son las características especificas de los grupos y de los individuos, ya que ni todos los grupos tienen las mismas características, ni plantean las mismas necesidades, ni siquiera todos necesitan de una misma intervención tutorial.

Si tuviéramos que diferenciar las actividades a desarrollar, las dividiríamos en tres apartados:
- En relación con el alumno.
- En relación con el centro / maestros.
- En relación con la familia / entorno.

Nosotros proponemos como actividades a desarrollar según los distintos grupos, las siguientes:

Con Maestros:
1. Solicitar, recoger y dar información, de y a, Maestros y alumnos y de los comportamientos en clase.
2. Ser portavoz de las opiniones de los Maestros ante los alumnos.
3. Informar a los Maestros sobre determinados alumnos.
4. Moderar tensiones y potenciar acercamientos entre familias y Maestros.
5. Unificar criterios de actuación con el grupo, entre los maestros, con reuniones periódicas y sesiones de evaluación.
6. Ayudar y colaborar en la planificación y programación educativas.
7. Contactos personales con los Maestros, para potenciar y mejorar las relaciones.
8. Cooperar con el Departamento de Orientación y/o Orientador del EOEP / AT u otros profesionales, para facilitar a los alumnos contactos y experiencias directas con el mundo del trabajo, opciones educativas, experiencias o conocimiento del entorno.
9. Organizar sesiones de acogida para los alumnos que llegan por primera vez al Centro o en el cambio de Etapa.
10. Estudiar y analizar con los demás Maestros las dificultades escolares, los problemas de integración, cualquiera otro, buscando causas, asesoramientos, apoyos, etc., para dar la respuesta educativa necesaria.

Con padres:

1. Reuniones ordinarias y extraordinarias, en los comienzos de trimestre, curso, etc., para informar o recibir información, sobre el alumno, horarios, objetivos, calendario, actividades, etc.
2. Conseguir de los padres la colaboración necesaria en el trabajo personal de sus hijos, organización del trabajo en casa, tiempo libre, descanso, etc.
3. Mantener entrevistas con los padres a petición de ellos o de los Tutores, cuando se consideren

necesarias, para anticiparnos a situaciones de inadaptación escolar.
4. Coordinar y dirigir grupos de discusión sobre temas formativos y de interés para los padres, con miras a la educación de sus hijos.
5. Mantener las reuniones obligadas con los padres, individual o colectivamente, ante evaluaciones o programando actividades y analizar el desarrollo del curso.
6. Con alumnos:
7. Promover y coordinar actividades que fomenten la convivencia, la integración y la participación de los alumnos en la vida del Centro y en la del entorno.
8. Comentar e informar en los comienzos de curso de los derechos y deberes de los alumnos, así como el Reglamento de Régimen Interior e informarles del funcionamiento del Centro.
9. Explicar las funciones de la tutoría, brindándoles la oportunidad de participar en la programación de actividades.
10. Conocer y analizar la situación personal y familiar de cada uno de los alumnos con el Centro, con el grupo, con su familia, para intervenir y favorecer la integración escolar y social en los casos necesarios.
11. Recabar la información necesaria sobre antecedentes escolares, personales y sociales de cada alumno.
12. Favorecer en el alumno el conocimiento y la aceptación de sí mismo, así como la autoestima, cuando esta se vea disminuida por los fracasos escolares y de cualquier género.
13. Estimular al grupo para que plantee sus necesidades, expectativas, problemas dificultades y que ellos mismos se organicen con objeto de que propongan soluciones y líneas de actuación.
14. Preparar asambleas con los alumnos, para preparar exámenes, controles, evaluaciones y comentar resultados y toma de decisiones.
15. Profundizar en el conocimiento de aptitudes, actitudes, interés y motivaciones del grupo y de cada uno de los componentes, ayudándoles en la toma de decisiones para el futuro.
16. Analizar en grupo e individualmente las posibles ventajas e inconvenientes de las distintas opciones educativas, si las hubiera, analizando las que mejor se ajustan a sus posibilidades, en relación con las salidas profesionales.
17. Evaluación de las propias actividades tutoriales con los alumnos.

Actividades todas ellas, siempre sugeridas en términos generales, teniendo muy en cuenta, que no se pueden plantear a priori sin un conocimiento de las características de cada grupo y entorno.

14. 3. TÉCNICAS DE LA ACCIÓN TUTORIAL / ORIENTACIÓN.

a). La observación.

Alguien dice que la Observación, es la técnica más valiosa para adquirir información de los alumnos.

Si tuviéramos que definir la observación, diríamos lo que al respecto escribe Ángel Lázaro, cuando dice que es:
"...un método de conocimiento que trata de penetrar en los actos humanos sin modificarlos..."

En definitiva, diremos que la observación, es un método científico, ya que posee un campo específico de trabajo, que tiene unas técnicas apropiadas y que pretende llegar al conocimiento lo más amplio posible del alumno en concreto.

Si tuviéramos que determinar las formas de conocer al alumno, diríamos que son dos fundamentalmente:

Mediante la experimentación, provocando el fenómeno que deseamos analizar.

La Observación, viendo la conducta tal y como se produce normal y espontáneamente.

Toda observación, que ha de servirnos para conocer mejor al alumno, debe estar perfectamente planificada, lo que no quiere decir que por estar perfectamente estructurada, no nos fijemos en los aspectos o factores incidentes que puedan estar relacionados con el caso digno de análisis.

Todo esto nos lleva a planificar, dejando cierto grado de margen de flexibilidad, donde poder anotar los registros que por inesperados, no dejan de ser menos significativos.

La observación es una actividad que se realiza diariamente y constantemente, muchas veces con un carácter causal, pero por el momento la descartamos, ya que como profesionales de la educación nos interesa otro tipo de observación, la que vamos a denominas científica.

Y una observación, es científica, si reúne dos condiciones esenciales:
- Continua.
- Sistemática.
- Sin tener que decidir sobre el tipo de observación que vamos a realizar, hay que dar respuesta a preguntas como:
- ¿Que queremos observar?.
- ¿Cómo registraremos la observación?.
- ¿Qué procedimientos vamos a utilizar?.
- ¿ Cómo nos vamos a relacionar con el alumno?

Cuando nos encontremos ante la necesidad de observar, hay que seguir un proceso lógico y enseguida preguntarnos por lo que queremos observar, esta es la más elemental de las preguntas y si se carece de un motivo, posiblemente es que no tenemos necesidad de hacer ninguna observación.

En segundo lugar después de ver el **"¿QUÉ?",** Hay que pensar en el **"¿CUÁNDO?",** para planificar los momentos más adecuados en los que las observaciones se realicen, al mismo tiempo que planificamos las técnicas más adecuadas, a las observaciones, o el tiempo de las mismas, que pensamos realizar.

En tercer lugar es el referente al **"¿CÓMO?",** observar y como anotar lo observado, pues es lógico que cada una de las técnicas e observación, esté diseñada para un determinado tipo de la misma y aunque algunas puedan ser utilizadas conjuntamente, no todas valen para observar lo mismo.

b). Las técnicas sociométricas.

A veces hablamos de clases o grupo-clase de forma indefinida, sin tener en cuenta que, un "grupo", lo es, cuando los individuos a él pertenecientes, se unen para lograr un fin que les afecta a todos, mientras que esto no ocurra, posiblemente, estemos ante un grupo de individualidades, que tienen muy poco en común como grupo.

Nos podemos encontrar con un grupo artificialmente constituido, que tienen unos determinados objetivos, posiblemente impuestos, sin intervenir nadie en ellos, pero es posible, que en este grupo, nos encontremos con una organización estructural interna, que responde a determinadas presiones y que en realidad forma parte de un **"psicogrupo",** como estructura informa del mismo.

Pues bien para el estudio de este **"psicogrupo",** dentro de la institución escolar, se hacen necesaria la aplicación de una serie de técnicas sociométricas en general y una de ellas es el llamado **"Test Sociométrico".**

Nos parece fundamental, antes de seguir adelante indicar que como regla general, la información obtenida a través de estos instrumentos, el grado de cohesión del grupo, la situación y la naturaleza social del mismo dependerá mucho del trabajo que realicemos, de las características de las preguntas y siempre, claro está, en función de las posibilidades y de la finalidad y posibilidades educativas, que le demos al instrumento. La propia naturaleza del mismo, hace que sea un instrumento válido para nuestro trabajo.

La Sociometría, según palabras de Cirigliano y Villaverde, pretende:
".... descubrir las interacciones y los tipos de asociación que existen entre los grupos, pone en evidencia la posición de cada miembro, las preferencias y rechazos, la existencia de subgrupos, etc. Vale tanto como decir, ofrece un conocimiento concreto, experimental y eminentemente cuantitativo de la estructura espontanea, informal de los grupos."

Esta técnica, como las demás tiene algunas limitaciones, ya que es capaz, por si sola, de detectar algún problema, aunque no se define la clase del mismo, indica cómo es la estructura, pero no nos dice el porqué es así, nos da una serie de datos, pero después debemos ser capaces de encontrar las matizaciones correspondientes. Así tendremos.

La Sociomatriz.

El Sociograma

Facilitan la visión global de la estructura del grupo, señalando a la vez la situación de cada uno e los miembros.

El análisis e interpretación, es la parte fundamental de todo trabajo, ya que gracias a él, nosotros estamos en condiciones de saber lo que pasa en el psicograma, o en la estructura informal, del grupo.

Estructura que tiene mucha importancia ya que si somos capaces de hacer funcionar en nuestro interés el psicogrupo, funcionará el grupo de estructura general, pero sí por el contrario, no nos damos cuenta de que los intereses de psicogrupo, están encontrados con nuestro trabajo, el funcionamiento del mismo puede ser muy variado y a veces diferir de nuestros propios intereses.

En el análisis, nosotros debemos ser capaces de determinar quienes son:
- El miembro estrella o líder.
- El integrado (el que recibe varias elecciones).
- El marginado (el que no recibe elecciones).
- El rechazado (el que recibe rechazos).

14. 4. Planificación de la Tutoría / Orientación.

a). Características.

Que no tiene nada que ver con el plan de acción tutorial que será reflejado en el plan general correspondiente, según se refleja en el apartado a) del punto primero del articulo 74 del Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y los colegios de Educación Primaria, cuando habla de las funciones del Maestro-Tutor, y dice que es la de

"...llevar a cabo un plan de acción tutorial."

Si un plan que es un intento, un proyecto, una estructura, un conjunto de medidas tomadas, por quien corresponda, para conseguir unos objetivos. Un plan de acción tutorial, es proyectar y cumplir sistemáticamente una serie de actividades, que implanten un programa, perfectamente diseñado, del trabajo a desarrollar con el grupo de alumnos del cual, somos tutores.

b). Objetivos.

Pero para hacer el plan, hay que establecer los tres momentos que se consideran imprescindibles y que hacen posible el cumplimiento del mismo: Elaboración, ejecución, control
A la vista de todo lo anterior, se establecen los objetivos y actividades que nos proponemos llevar a cabo para alcanzar unas metas concretas, a un ritmo determinado, para lo cual, en la elaboración debe incluirse el calendario, con los mayores niveles de concreción posible.

Ejecutar el plan, es buscar la coherencia entre lo que está planificado y lo que se está desarrollando, para lo cual, hay que conectar todos los elementos intervinientes, incluido el de la temporalización.

Finalmente mediante el control, vamos a establecer la valoración correspondiente y la evaluación interna adecuada que nos permita analizar el grado de consecución de lo programado y la disfunción o no, en el tiempo previsto, sin olvidarnos de que al ser evaluación, debe llevarse explícitamente recogida la orientación de mejora correspondiente.

c). Planificación.

Creemos que todo plan debería recoger: Objetivo específico, actividades concretas, a quien va dirigido, personal de apoyo interviniente, material a emplear, temporalización y duración, evaluación.

Todo esto esquemáticamente, debería quedar reflejado en un cuadro de doble entrada, con estos epígrafes que servirán de recordatorio del plan facilitando su ejecución y control.

Toda iniciativa debe llevar a un estudio en equipo y a una coordinación de sus miembros.

El plan de orientación, debe estar inmerso dentro del PCE. pudiendo ser general de una etapa con las adaptaciones correspondientes a cada uno de los ciclos de la misma, o específico de cada uno de ellos.

De una o de otra forma, lo interesante es que esté diseñado, incluido en la programación general y se lleve a efecto.

d). M.E.ánica de la actuación.

Al margen de las divisiones, que por grupos se hagan en un momento determinado, se podrían marcar unos objetivos a cumplir como por ejemplo:

1. Que el alumno conozca a su tutor y al grupo de compañeros, con los que va a formar el grupo/clase.
2. Que el alumno aprenda la ubicación física de cada una de las dependencias del Centro.
3. Que el alumno comprenda, a su nivel, la estructura orgánica y de funcionamiento del Centro.
4. Que el alumno empiece a conocer el Reglamento de Régimen Interior del Centro, o al menos las normas básicas de convivencia.
5. Cada uno de estos objetivos, deberá complementarse con unas actividades específicas, que estarán en función de la capacidad del Centro o de los anexos que lo formen.

e). Actividades.

A título de ejemplo, nos atreveríamos a propone, siempre teniendo en cuenta las características del Centro y de los alumnos, las siguientes:

1. Reunión colectiva o grupal de los alumnos del Centro, con el Equipo Directivo, donde sé de la bienvenida y cada uno de los miembros del Equipo, se presenta y marca el contenido de sus actividades.
2. El Jefe de estudios, presenta a los tutores de cada ciclo o grupo, e inmediatamente de aclarar los objetivos, se marchan a su aula de referencia con el tutor correspondiente.
3. El tutor, eliminando el protocolo, en la clase de referencia, hace que cada alumno se presente brevemente, indicando cuales son las características más significativas de su personalidad.
4. Es conveniente que el alumno, si son nuevos en el grupo, escribiera su nombre en un papel que deja en su mesa, para que lo vayan conociendo los demás
5. Es conveniente hace que las presentaciones, no terminen en monotonía y rutina. No es conveniente que se termine diciendo el nombre y los apellidos únicamente.
6. La presentación del tutor debe ser la primera y fundamental.
7. Se debe aprovechar para explicar cuales van a ser las funciones a desarrollar por la tutoría y consecuentemente las actividades a desarrollar, porqué se hacen las cosas, horarios, etc.

Es el momento de presentar las áreas de aprendizaje, sus objetivos, sus horarios, los profesores, el personal de apoyo, el auxiliar, materiales a utilizar, etc.

Es el lugar y el momento idóneo para comentar las normas de convivencia del Centro, mediante el Reglamento de Régimen Interno, o los elementos indispensables.

Se debe hacer un recorrido por todas y cada una de las dependencias del Centro, gimnasio, tutoría departamentos, Sala de Profesores, Biblioteca, Despacho del Director, etc., al mismo tiempo que el tutor, o el responsable de cada departamento, explica en que consiste su trabajo ahí y como lo desarrolla.

Se termina la visita en la entrada, con una despedida del tutor, hasta el día siguiente, o el de comienzo de clase.

El material a utilizar, ha de ser variado y como siempre dependerá de las características de cada grupo de alumnos o de cada alumno en particular.

Por ejemplificar, tendríamos:

- Relación del Profesorado tutor, por cursos, áreas, etc.
- Un plano, aunque sea en esquema del Centro con sus dependencias más significativas.
- Un calendario y un horario del trabajo a realizar.
- Un cuestionario personal, que se puede rellenar en clase o en casa con el historial imprescindible.
- Un ejemplar del reglamento de Régimen interior.
- Un compendio de las más elementales normas de convivencia.
- Un ejemplar para cada uno de los derechos y deberes del alumno.
- Una relación de materiales a utilizar, muy clarificada.
- Una relación de teléfonos del personal del Centro.
- Una relación de compañeros con domicilio y teléfono.
- Horario de tutorías y de visita de padres.
- .....

En definitiva, se trata de que el alumno, al ir a casa, y comentar en familia la jornada, todo lo tenga perfectamente detallado y aprendido las características más elementales de organización y funcionamiento del Centro y de su aula en concreto. Así como de los materiales que va a necesitar a lo largo del curso.

Como decíamos al principio, no se trata de dar un compendio exhaustivo de todas las normas de convivencia que debe cumplir, sino por el contrario, estas actividades, deben ser planificadas con tiempo y concienzudamente, desde la Jefatura de Estudios o desde la Tutoría, ya que cada Centro, además de ser autónomo, ha de buscar los elementos que más le interesa destacar en estos momentos, teniendo en cuenta sus propias características y las de sus alumnos.

CAPÍTULO 15.

PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

15.0 Introducción
15.1 Los principios básicos de la planificación educativa
15.2 Modelo básico de planificación
15.3 Tipos de planificación
15.4 Modelo integral de planificación en el centro docente
15.5 La planificación centrada en intervención educativa

Es frecuente en el ámbito pedagógico plantear la planificación educativa/docente como un aspecto clave en cualquiera de los niveles de actuación al que pueda referirse. Se trata de un concepto amplio y concreto al mismo tiempo, dependiendo del ámbito al que se aplique, por ello es difícil encontrar una definición clara y precisa del concepto.

Como bien señala M. Martín Bris[57], desde la acepción de planificación «educativa», se podría estar hablando de las acciones que se diseñan o emprenden desde los niveles más amplios de la Administración (Ministerio, Comunidades Autónomas), a la planificación que se realiza en cualquier institución intermedia, entre Las Administraciones educativas y los Centros docentes; incluso, e incluso en los propios Centros, cuando de lo que se trata es de fijar los principios básicos de las acciones, que van a desarrollarse en él con el fin de proporcionar la formación más idónea a quienes allí la han demandado, como es el caso de la elaboración del Proyecto Educativo del Centro, como elemento que ha de garantizar la cohesión y unidad de planteamientos y acciones en cada institución educativa. Aún más, se llama «diseño y desarrollo curricular» a la planificación que ha de ordenar y disponer tanto los elementos que intervienen como a las acciones que éstos generan dando lugar al Proyecto Curricular de Centro, al proyecto Curricular de etapa, etc., ofreciendo así significado y concretando las líneas de trabajo a todo lo que conllevan la acción educativa y docente. Sin embargo, no deja de ser menos cierto que se hace necesario fijar una definición, lo más precisa posible que, sin olvidar todos los aspectos antes señalados, nos permita delimitar el concepto que se utiliza y el ámbito del mismo, evitando así confusiones conceptuales, que impidan la aprehensión de lo que se expresa; por ello, se ha partido del concepto de **planificación educativa** como «el establecimiento de los principios básicos de las acciones que van a desarrollarse en el ámbito educativo a cualquiera de sus niveles». Tal definición es amplia, pero tiene la virtud de recoger todo aquello, de lo que se trata a continuación bajo esa denominación: planificación educativa.

De todas formas, en el concepto de planificación educativa deben estar presentes y desarrollarse algunos elementos como fundamentales y básicos, para poder enfocar adecuadamente las actuaciones de planificación, algo así como unos principios básicos, a partir de los que la planificación educativa se asienta y desarrolla de modo conveniente e, incluso, convincente. Por otro lado, la reflexión sobre estos principios básicos será una reflexión sobre el mismo concepto de planificación y su complejidad, ofreciéndose así una realidad poliédrica, que dependerá, en gran medida, de la capacidad y disposición conceptual de quien examina el mismo concepto.

15.1. LOS PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA: Entre estos se pueden enumerar las ideas básicas de orden, mejora, eficacia, eficiencia y calidad; pero es mejor el ir considerando cada uno de estos aspectos con sus peculiaridades propias.

a) Se planifica con la intención de mejorar. No cabe duda de que todo trabajo de planificación tiene un objetivo, próximo o remoto, de optimización de un sistema de elementos y factores, que intervienen en un proceso y del que dimana un producto; cuando se planifica se tiene la intención de prever, ordenar, secuenciar, seguir y evaluar todo eso de lo que se habla y, por tanto, se planifica.

b) Se planifica, también, para reducir incertidumbres, tanto en el desarrollo del trabajo como en los posibles resultados. La planificación surge como algo próximo y perteneciente al proceso de la racionalización de algo que se pretende hacer. La realidad como ser complejo y dinámico, como esencia y existencia, impone la necesidad o contingencia de reflexionar sobre lo existe y se hace y , al mismo tiempo, se hace preciso reflejar esa reflexión en procesos de acción, que exigen, cuando menos, algún tipo de previsión y de preparación, sin embargo, no siempre se asume la necesidad de planificar ni aún menos la acción de planificar para cometer la acción.

c) Se planifica con una intención de autonomía, de distribución y delegación de funciones. «La tarea, una vez planificada, hay que dejar a los agentes que la realicen del modo que prefieran, siempre

[57] M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo. Estructuras organizativas, contexto legal y social, planificación procedimientos y evaluación,* Ed. Cisspraxis-ANPE Asturias / Barcelona, p. 309 (pp. 309-322), a quien tenemos muy presente en esta reflexión,

que vayan alcanzando los fines propuestos" señala Likert[58]. La idea de estructurar acciones en función de las circunstancias internas y externas, de los medios, los tiempos y las personas, adquiere una dimensión especial y desarrolla procesos de integración, que favorecen la optimización de la misma acción.

d) Otro de los principios básicos de la planificación es que ésta debe tener un carácter instrumental y nunca debe justificarse en sí misma, sino como medio racional de actuación. Como bien señala M. Martín Bris[59] «La planificación ha de servir como instrumento para prever y proponer caminos de actuación (modelos), a la vez que selección y ordenamiento de recursos, para facilitar el logro de las metas propuestas. La planificación responde a modelos siempre cambiantes como lo son también las organizaciones, los centros escolares; la planificación constituye en sí misma un proceso que lleva a su modificación permanente, para así estar adaptada a la realidad en que actúa». De este modo la planificación se muestra ligada, como antes se señaló, a conceptos de racionalidad y de realidad, que actúan en la toma de decisiones sobre la ejecución de las acciones decididas y determinadas. Aparece así la planificación como instrumento y su valoración dependerá de la finalidad a la que se destine; sin olvidar, empero, el famoso principio de finalización que se hace presente en toda realización intencional, pues el fin para el que se determina algo, determina inexorablemente la estructura interna de ese mismo algo; de este modo se elimina el carácter pretendidamente aséptico con que a veces se ha presentado los medios o los instrumentos desde posiciones pretendidamente técnicas e incluso tecnológicas.

e) La planificación se presenta, además, como un medio que pretende lograr la calidad y la mejora de su objeto. Desde una concepción del aprendizaje como construcción del propio conocimiento, la planificación adquiere una dimensión absolutamente relevante, justificándose en todos sus términos. En el ámbito docente, cada vez más, se parte de una concepción compleja y relacional, en la que el todo y las partes interaccionan y, al mismo tiempo, la identidad propia de las cosas es, fundamentalmente relacional sin perder su propia identidad; de modo que las propias relaciones pasan, incluso, a ser más decisivas que los mismos elementos. Así, desde la complejidad de la organización docente en una y plural situación social y educativa de importantes y decisivos cambios, es cuando se trata de equilibrar en la organización las ideas de consecución de objetivos (eficacia), con los de aprovechamiento de recursos (eficiencia), en una perspectiva de servir a unos usuarios, dándoles respuesta adecuada a sus necesidades e inquietudes (funcionalidad). Todo ello, unido a la idea base de mejora permanente del sistema y de la organización, conduce a valorar la planificación como elemento clave y básico en todos los planteamientos de calidad del proceso de enseñan-aprendizaje.

f) De la indiscutible importancia, que la planificación educativa va exigiendo en una concepción moderna desde su ámbito organizativo, no debe concluirse la idea de identificar «planificación» con «solución» de todos los problemas. Es aquí, precisamente, donde adquiere sentido la idea de planificación como instrumento que facilita de realización de una acción o tarea. En el ámbito de la organización y funcionamiento de los Centros docentes esta idea está más asentada y plenamente justificada en la práctica; sin embargo, en el ámbito teórico de la Pedagogía y de la Didáctica suelen surgir más discrepancias, al hilo de una supuesta argumentación en defensa de las actuaciones intuitivas de los profesionales y del ejercicio de la libertad de acción, que a decir verdad, muchas veces, encierra comodidad y falta de implicación con la tarea o acción que se está realizando.

g) Independientemente de la idea generalizada de que toda actuación se puede planificar, debe tenerse en cuenta los distintos niveles de concreción, que esa planificación presenta, y los compromisos, que se van adquiriendo en el hecho mismo de su elaboración. No debe olvidarse lo ya señalado anteriormente acerca del llamado «principio de finalización», que sostiene que «el fin de una cosa, determina la estructura interna de la misma». Así, la contingencia y necesidad misma de debatir, trabajar en grupo y establecer acuerdos, es por sí sola argumento suficiente en favor de la idea de una

---

58 Citado por M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c. , p. 310.

59 M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c. , p. 310.

determinación de la propia planificación. En cada estadio o nivel del desarrollo de una acción, incluso en la planificación de la planificación, se requieren unas actuaciones y concreciones distintas, quedando a la libre actuación del docente la aplicación y desarrollo con los alumnos de los que es responsable, siendo todos los trabajos anteriores su pauta de trabajo, la misma que propicia una línea coherente y común en el Centro docente, participando de un proyecto determinado. El mensaje de que no todas las actuaciones son previsibles se convierte en un hecho cotidiano, cuando se trata de poner en práctica, a diario, las programaciones didácticas. Es la expresión del profesor comprometido con su labor docente, al hablar de su actividad: «qué bien se improvisa, cuando se tiene todo bien preparado».

h) Toda planificación requiere de una estructura y de unas técnicas de elaboración, que genéricamente se consideran aplicables en cualquier ámbito de las actuaciones educativas; aunque esto pueda ser así, se deben tener en cuenta las notables diferencias, que existen, cuando se trata de actuaciones que se refieren y se encaminan a la organización y funcionamiento de Centros docentes y, también, cuando se trata de la aplicación de elementos procedentes del campo pedagógico-didáctico.

i) La planificación educativa debe concretarse en una serie de documentos, en unos casos preceptivos, de los que se hace cargo la propia Administración educativa competente a través de sus órganos de seguimiento y control, y en otros, nacidos del propio interés y necesidad de los profesores del Centro o de otros grupos, formales e informales, nacidos de la misma contingencia y necesidad de la práctica docente. Todos cumplen un papel y todos tienen, sin duda, una finalidad que los justifica; en unos casos, más próxima a los temas docentes y, en otros, atendiendo a aspectos más propios del carácter formativo del sistema educativo implicado.

j) En toda planificación educativa debe prevalecer y reforzarse la idea de que es fundamentalmente un trabajo técnico, que facilita la acción y requiere de actuaciones en equipo, basadas en modelos estables y definidos, aunque abiertos a modificaciones y flexibles en sus planteamientos y aplicación. No debe olvidarse, en momento alguno, que en toda acción está presente una intención, que debe determinar por su fin la estructura de la misma; y que a toda acción se implica una reacción.

k) La planificación de las actividades educativas forma parte esencial de cualquier proyecto de realización y aplicación de dinámicas definidas y estables de actuación en las distintas organizaciones. En el ámbito didáctico es básico y fundamental partir de unas ideas o finalidades educativas comunes, que suponen compartir un proyecto. La característica peculiar, que encierra el Centro docente, de trabajo permanentemente, en el que se implica a personas (alumnos y compañeros), hace imprescindible la contingencia de la relación y la necesidad de compartir y conocer planteamientos y líneas de actuación, que vayan configurando una determinada forma de entender la actividad educativa, que constituye una cultura propia del centro docente y actuar conforme a ella.

l) Se puede hablar de instrumentos distintos de planificación educativa con elementos comunes. Entre éstos, señala M. Martín Bris[60], además de lo referido a un modelo coherente y básico de actuación, fundamentado en una filosofía práctica de «servir a unos fines», se debe destacar un profundo estudio de contexto, que comprende todos los elementos y factores, que inciden en el Centro docente, así como las relaciones, que entre los elementos y factores se producen; por lo que se exige que tanto las propuestas como las acciones a emprender sean contextualizadas.

m) La planificación educativa debe, también, referirse al marco normativo, que contiene la legislación educativa en sus distintos niveles, y en el que se inscriben la mayor parte de las actuaciones en materia de planificación, intentando adecuar las normas a cada realidad, siempre con la perspectiva de que la norma debe estar al servicio de la planificación. En ello se sigue el mismo modelo y línea de acción que en la situación del ámbito de la organización escolar, donde la legislación se supedita a la organización y nunca al contrario. La adecuación de norma y de planificación, de norma y de organización, ponen aún más de manifiesto la necesidad de un proceso de adaptación, que es un equilibrio constante entre la acomodación y la asimilación, del ámbito educativo, que exige de una auténtica y fundamentada planificación en el Centro docente. Todo ello, desde una perspectiva clara de

[60] M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c. , p. 311.

trabajo participativo y de colaboración en el equipo de profesores, y desde éste al resto de sectores, equipos y grupos implicados en la acción educativa.

n) Por fin, añadir al carácter innovador que debe estar presente en toda acción de planificación, una innovación referida al modelo o a cualquiera de los aspectos que forman parte del proceso, ya que la innovación es fruto de una evaluación del trabajo realizado y signo de una planificación bien realizada y aplicada.

15.2. MODELO BÁSICO DE PLANIFICACIÓN: Toda planificación maneja un modelo o esquema básico, que responde a unas determinadas finalidades educativas y que pertenecen al ámbito de la filosofía de la educación. Este modelo o esquema básico va a incidir en la distribución y contenido de las acciones a realizar, contribuyendo a facilitar todo el proceso de su puesta en práctica, su aplicación y la valoración de la misma. Establecer unas pautas claras ayuda especialmente a llevar a cabo planificaciones, donde se adopta el modelo de cooperación y participación en la tarea a realizar, como es el caso del Centro docente, en el que intervienen, desde el principio, en la planificación un número elevado de personas. Así la planificación didáctica, aunque con elementos muy específicos, según se trate del ámbito didáctico u organizativo, participa de un modelo básico común, que se puede articular en los siguientes pasos Análisis inicial, modelo de actuación, implantación y ejecución del mismo , seguimiento, evaluación y memoria, en la que deberán establecerse, a parte de la valoración del trabajo realizado, alternativas y nuevas propuestas de acción, que intenten cambiar y mejorar tanto la planificación como la realización de la misma.

En la primera aportación sobre un modelo que se pretende desarrollar, se trata de facilitar una base para todo el proceso, con las primeras observaciones y sugerencias en cada uno de los apartados y fases de actuación, su ámbito, sus responsables, sus medios, sus tiempos, etc. Se debe partir de posiciones y planteamientos técnicos sólidos, que se muestren realistas en sus propuestas y participativos en su filosofía y práctica. Esta primera fase requiere la máxima difusión antes de comenzar a formular las aportaciones. Una vez realizada esta fase que no es superflua, ni debe ser superficial, pues aquí se están asentando la filosofía educativa que va a animar todo el contenido y la acción educativa, así como el estilo y la realización de la misma, se procede al análisis inicial, que supone una valoración de los recursos, de las perspectivas de trabajo y de la colaboración, previsiones de desarrollo y estudio del contexto, en el que se van a desarrollar las acciones. En definitiva, se trata de realizar un análisis de la situación de partida y las perspectivas de aplicación de un proyecto asentado y sentido por la comunidad educativa.

MODELO BÁSICO DE PLANIFICACIÓN



MAC fecit 2003

Terminado al análisis inicial, se procede con la construcción de un modelo de actuación que constituye un instrumento planificado de acción; se trata de un documento, en el que deben quedar reflejados los estudios preliminares oportunos, así como lo referente a todo el proceso, fases y plan de acción, y que, en todo caso, deberá incluir: una justificación teórica, técnica y legal, unos fines y objetivos, y un desarrollo de contenidos a aplicar: tareas, responsables, medios y tiempos, además de cómo se realizará el seguimiento de la aplicación y su evaluación (valoración, informe, memoria, propuestas, etc.). Se trata aquí de la fase de preparación formal del trabajo que se va a desarrollar.

A partir de este momento se procede a la implantación, la ejecución y el desarrollo de la planificación establecida. Según la ordenación de recursos y plan de actuación, se plantea todo lo referente a la fase de aplicación real de la planificación, durante el tiempo que se haya fijado. Es aquí donde toma especial valor la previsión de actuaciones, en cuanto a establecer fórmulas operativas de resolución de problemas que previsiblemente puedan surgir a lo largo de todo el trabajo, se trata de plantear y prever alternativas de solución.

El seguimiento de este proceso exige un plan de evaluación que incluye al propio seguimiento del proceso, con sus responsables, su metodología y sus informes. La evaluación deberá estar basada en el seguimiento y como parte del proceso de planificación y desarrollo y valorará y tomará decisiones acerca de los planteamientos, del diseño, del desarrollo, de las estrategias, de los responsables, de los resultados en cuanto a eficacia, eficiencia y funcionalidad. Además la evaluación ha de ser crítica y

formativa, posibilitando la toma de decisiones en el desarrollo de la adopción de alternativas de respuesta.

Esta evaluación quedará reflejada en una memoria y valorará los aspectos más significativos de la planificación educativa aplicada, realizada, seguida y valorada y deberán formularse propuestas alternativas para la realización de próximas planificaciones, así como se recogerán formalmente la formulación de las nuevas propuestas, de modo que se facilite la toma de decisiones, que supone la última acción del proceso evaluador.

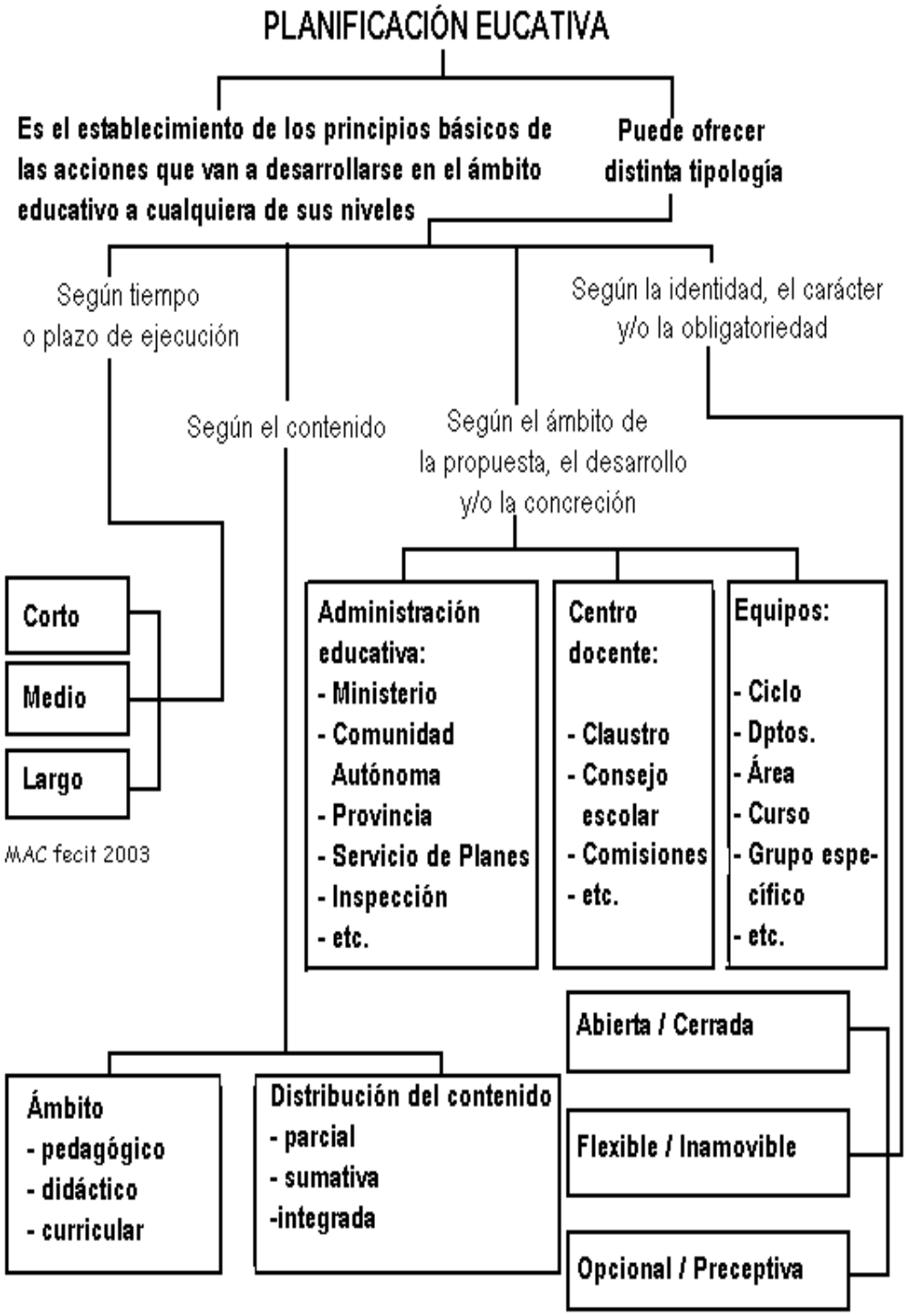
15.3. TIPOS DE PLANIFICACION: La planificación ofrece diversas formas en función de su modelo interpretativo o de su aplicación, de los que pueden surgir múltiples criterios para elaborar una tipología de la misma. Entre los criterios más utilizados están el de tiempo de ejecución, el del contenido y ámbito de materia que aborda la planificación, el del desarrollo y concreción de la misma, y el del condicionamiento de la planificación en su aplicación.

El criterio de tiempo de ejecución es un criterio muy variable y depende del carácter de la propia planificación; incluso, de la percepción de cada autor o realizador del plan, de modo que, por ejemplo, mientras en organización escolar un plan anual puede ser considerado de corto plazo, en el ámbito de la didáctica estaría en el medio o largo plazo. Este es un criterio que debe ser empleado con la mayor flexibilidad.

Cuando se aplica el criterio de contenido del plan deben distinguirse varios aspectos: tema que aborda, ámbito en el que se aplica (pedagógico, didáctico, curricular), organización y distribución del contenido, su ordenación, aplicación que se adopta: parcial, si es sobre algún aspecto concreto, sumativa, si se van a unir aportaciones y propuestas individuales o de grupos, integrada, si va a desarrollar una unidad de planteamientos y aportaciones en base a un diseño y modelo previamente establecido y consensuado, etc..

Si se aplica el criterio del ámbito de la propuesta realizada, de su desarrollo y/o de su concreción, se debe fijar qué Administración educativa competente la promueve, desarrolla y/o concreta, a qué ámbito de planificación corresponde en cuanto a su servicio educativo: Centro docente, servicio de inspección, etc., a partir de que institución educativa surge: Claustro de Profesores, Consejo escolar, comisiones formales o no formales del ámbito educativo, etc., qué tipo de actuación propone: actividades extraescolares, etc.

Si de la identidad, carácter y/o obligatoriedad de la planificación se trata, se debe considerar múltiples aspectos dependientes del aspecto considerado; así surgirán planificaciones abiertas o cerradas, con posibilidad de incorporar nuevos elementos a lo largo del proceso o no; planificaciones flexibles o no en cuanto a la exigencia de aplicación, de plazos, de inclusión de nuevos procesos, de estrategias, de pautas correctoras, etc.; planificaciones opcionales u obligatorias en su elaboración y aplicación según alguna norma externa o interna, etc.


PLANIFICACIÓN EUCATIVA
Es el establecimiento de los principios básicos de las acciones que van a desarrollarse en el ámbito educativo a cualquiera de sus niveles
Puede ofrecer distinta tipología
Según tiempo o plazo de ejecución
Según el contenido
Según el ámbito de la propuesta, el desarrollo y/o la concreción
Según la identidad, el carácter y/o la obligatoriedad
Corto
Medio
Largo
MAC fecit 2003
Administración educativa:
- Ministerio
- Comunidad Autónoma
- Provincia
- Servicio de Planes
- Inspección
- etc.
Centro docente:
- Claustro
- Consejo escolar
- Comisiones
- etc.
Equipos:
- Ciclo
- Dptos.
- Área
- Curso
- Grupo específico
- etc.
Ámbito
- pedagógico
- didáctico
- curricular
Distribución del contenido
- parcial
- sumativa
-integrada
Abierta / Cerrada
Flexible / Inamovible
Opcional / Preceptiva

15.4. MODELO INTEGRAL DE PLANIFICACIÓN EN EL CENTRO DOCENTE: El término «integral» aplicado a la planificación de los Centros docentes, como bien indica M. Martín Bris[61], responde a un planteamiento de trabajo conjunto, en lo referente a la elaboración de los distintos instrumentos de planificación. Se trata de estructurar de forma lógica y coordinada todo un entramado denso y complejo de trabajos, que en todos los Centros docentes es preciso realizar, y que puede hacerse en función de determinar una serie de ámbitos o áreas de actuación, que estén debidamente integradas en la identidad del propio Centro.

Así, el citado autor distingue 5 áreas de actuación de toda planificación de los Centros educativos:

1) Área de definición del centro, a la que corresponden todos los trabajos encaminados a proporcionar identidad al centro, así como aquellos cuya pretensión es trazar las líneas básicas de actuación educativa en otras áreas más específicas. En esta área el instrumento clave de planificación y que encierra en sí la definición o carácter propio del Centro docente es Proyecto Educativo de Centro.

2) Área pedagógica y didáctico/curricular, que es la que se encargaría de articular las acciones e instrumentos capaces de propiciar una determinada línea de trabajo docente, en el marco de los planteamientos educativos, que se han definido previamente. Se trata de una serie de trabajos, que requieren una estructuración, definición y secuenciación en el marco del diseño y desarrollo curricular. Aquí se situada la elaboración del Proyecto Curricular de Centro y/o Etapa, los trabajos referidos a ciclos y departamentos, las actuaciones en cuanto a áreas y cursos y, finalmente, los trabajos de programación específicos de los profesores en función de sus necesidades. La preparación y desarrollo de unidades didácticas, adaptaciones curriculares, planes de refuerzo y de desarrollo. Las decisiones metodológicas sobre los contenidos y los criterios de evaluación, que constituyen los ejes fundamentales del trabajo.

3) Área de organización y actividades, que es el marco donde se deben articular todos los planes de actuación de corto y medio plazo, en lo que se refiere a organización y actividades del Centro docente. La unidad de referencia el curso escolar o académico y el instrumento básico el Plan Anual del Centro, también denominado Programación General Anual. Aquí es donde aparecen reflejados los horarios y responsables de las actividades que se programan, de ahí su especial relevancia como instrumento operativo y de compromiso. Situaríamos aquí, también, desde el Plan de Actividades Extraescolares, los planes de Asociaciones de padres y/o alumnos, el plan de información, de convivencia y de disciplina, etc., hasta cualquier plan, que se encamine a trabajar, de forma específica, por la mejora de un aspecto determinado del centro.

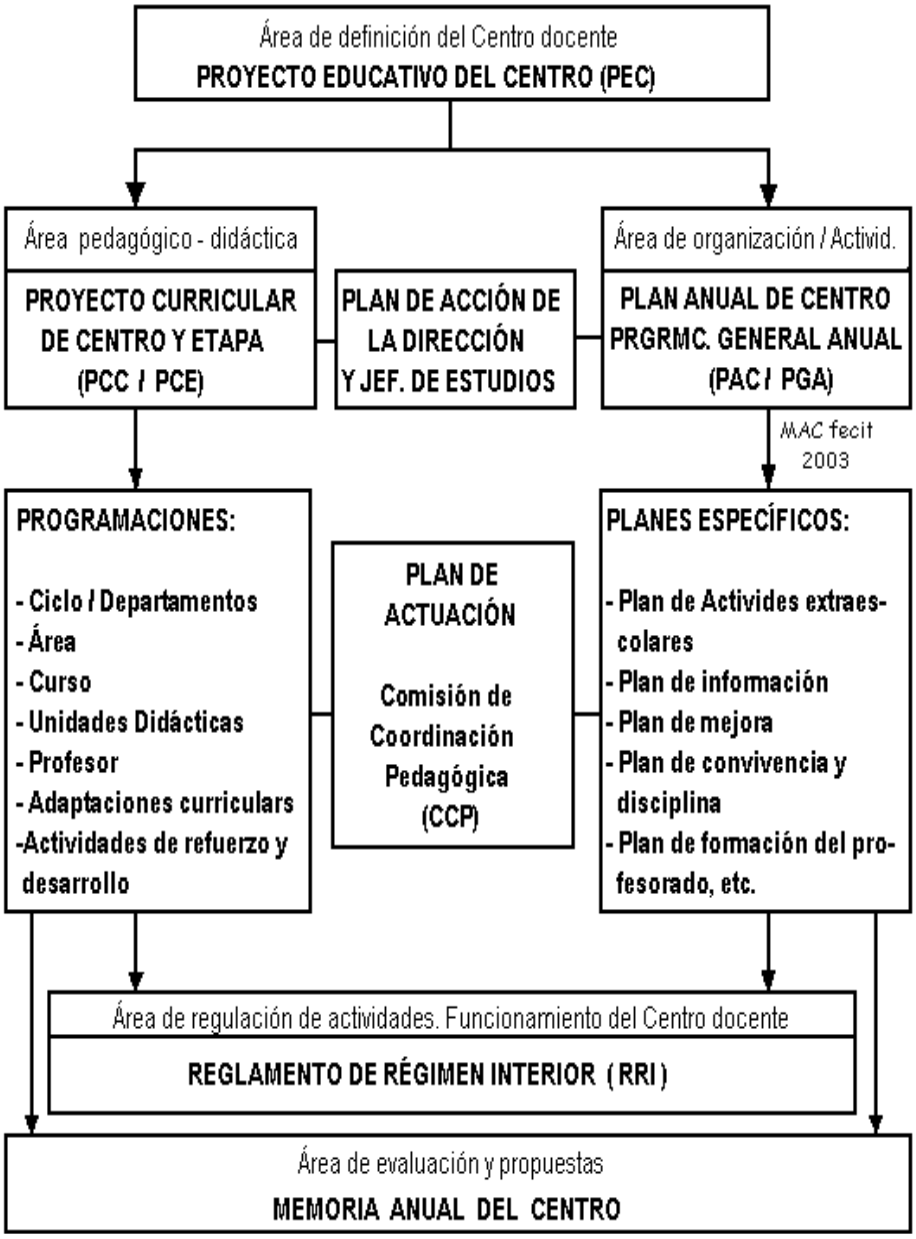
4) Área de regulación de actividades y funcionamiento del centro, donde se situarían todas las decisiones, que se adoptan en función de la normativa general de organización y funcionamiento de los Centros docentes y que emana de la Administración educativa competente, así como las que, en aplicación y adaptación de éstas, se fijan en cada Centro, para hacer más operativo el ordenamiento legal y adaptado a las necesidades del propio Centro y sus singulares características. Normalmente se recurre a la elaboración del respectivo Reglamento de Régimen Interior, así como a algunas normas puntuales que se incluirían en el Plan Anual.

5) Área de evaluación y propuestas, que es la que trata de establecer un sistema de seguimiento, estudio, análisis y reflexión sobre las actividades y desarrollo de actuaciones a lo largo del curso. El instrumento básico seria la Memoria Anual del Centro, donde se incluirían los aspectos más relevantes, tanto del ámbito pedagógico y didáctico, como del ámbito de organización y de funcionamiento del Centro docente. Este trabajo pierde buena parte de su justificación e importancia, si no se realiza desde una perspectiva de mejora, analizando objetivamente lo sucedido y formulando propuestas para planes sucesivos en las diferentes áreas de actuación del centro.

---

[61] M. MARTÍN BRIS (2001), «La planificación como instrumento», en J. ÁLVAREZ y M. A. CADRECHA (2001), *El centro educativo…* a. c., p. 316.

PLANIFICACIÓN GENERAL DE UN CENTRO DOCENTE



15.5. LA PLANIFICACIÓN CENTRADA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA: En la línea propuesta, se debe adecuar el pensamiento general sobre la planificación como instrumento a un ámbito más concreto: el Centro docente y el aula, relacionándolo, de esta forma, con todo lo que supone el diseño, la aplicación y el desarrollo curricular. Cuando se aborda la planificación, desde esta concreción y perspectiva, el concepto se hace amplio, aunque su finalidad es la de facilitar las intenciones organizativas y/o pedagógicas de los miembros del equipo de profesores o de los responsables de cada grupo de alumnos. La planificación, en este caso, trata de hacer realidad la conexión permanente entre los dos ámbitos básicos de trabajo en los Centros docentes, por un lado el pedagógico-didáctico y, por otro, el organizativo y de funcionamiento. Para ello será preciso partir de un esquema básico de planificación, que en cada caso se adecuará a las necesidades y objetivos del Centro docente o clase y que, en términos generales, se tratara de realizar: (a) un estudio y análisis inicial de la situación de partida, donde se tendrá en cuenta el contexto, los elementos a tener en cuanta, los factores intervinientes y las expectativas de aplicación; (b) además contará con un diseño inicial del modelo, que se pretende aplicar, que llevará un soporte técnico, una determinación de técnicas a emplear y unos aspectos legales a tener en cuenta, como pueden ser el ámbito de aplicación, los medios, el tiempo, los objetivos, etc.; (c) será necesario también realizar una propuesta de actuación, es decir: la formulación de un Plan, en el que se establezcan fases de desarrollo, organigrama, las alternativas a la acción emprendida e, incluso, propuestas de solución; después de las tres anteriores fases, (d) se debe contemplar el desarrollo, la ejecución e implantación del plan, lo que supone establecer unas líneas de seguimiento y control del mismo, lo que llevaría a (5) una evaluación, que ha de ser crítica y constructiva, de todas las fases del plan y que permitan realizar (6) una memoria, que facilite la toma de decisiones, que aporten nuevas propuestas y ratifiquen las ya realizadas.

Así entendida la planificación educativa, el profesor se convierte en parte clave y gestor de la misma, superando la idea de único agente de la misma., y la acción del profesor se basaría, entonces, en una teoría educativa, una concepción de escuela una percepción del contexto educativo y una valoración de las posibilidades de acción dentro de un plan, que se intenta llevar a efecto en el marco curricular con los distintos aspectos a considerar que se exponen en el esquema siguiente.

CAPÍTULO 16

LOS SERVICIOS EXTERNOS DE APOYO A LOS CENTROS

16.1. Concepto. Introducción
16.2. Los equipos multiprofesionales (orientación educativa y psicopedagógica).
16.3. Los centros de profesores y de recursos. (CPRS.)
16.4. Los centros rurales de innovación educativa. (CRIES.)
16.5. Legislación específica

16.1. CONCEPTO. INTRODUCCIÓN.

Dada la realidad Autonómica de la nación española, en donde se ha transferido totalmente la gestión de la Educación, las distintas CC.AA. han organizado de manera distinta y con denominaciones y competencias diferentes a una serie de organismos que se encargan de realizar actuaciones de apoyo organizativo, pedagógico-didáctico y orientador de los distintos centros educativos.

Además, fruto de la crisis padecida en estos últimos años, algunas CC.AA, han optado por quitar algunos servicios o capitidisminuirlos quedando en algunos casos como mero elemento nominal sin funciones efectivas.

Este apartado sólo pretende mostrar algunos de ellos, en un plano general, que luego sería necesario adaptar a cada realidad autonómica.

La promulgación de normas que en los últimos años, pretenden modificar la estructura y sistemas educativos del Estado Español, hizo necesario que se organicen determinados servicios, algunos muy especializados, para atender a la comunidad educativa, para apoyar y mejorar la calidad educativa.

Pues bien, a sabiendas de que algunos de estos servicios de alguna manera ya venían atendiendo funciones de apoyo y mejora de la calidad educativa, parece como si de una vez, se reconociera su importancia y se pusiera de manifiesto su necesidad, ante cualquier reforma educativa.

Es por lo que se incluye aquí y de os que nosotros vamos a hablar, refiriéndonos en concreto a tres:
Los Equipos Multiprofesionales de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (E.O.E.P.s.)
Los Centros de Profesores y Recursos. (C.P.R.s.)
Los Centros Rurales de Innovación Educativa. (C.R.I.E.s.)

16.2. LOS EQUIPOS MULTIPROFESIONALES (ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA).

Antes de la Reforma Educativa, (LOGSE) con la vetusta Ley de Educación de 1970, existían en España dos tipos de servicios los SOEVs. y los EEMM.

Los primeros creados para desarrollar funciones de Orientación educativa y vocacional en los centros educativos y los segundos dedicados a lo que siempre se denominó la Educación especial.

Es a partir del año 1992, cuando se unifican sus funciones y se integran en unos Equipos nuevos, de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

Pero analicemos este proceso.

En nuestro país, la Orientación Escolar y Vocacional, justifica sus presencia en las tareas educativas como consecuencia de la aparición de la LGE. , del 70, no legalizándose su actuación, hasta la aparición de la O. M., de 30 de abril de 1977, siete años después.

En la LGE. , se hacia mención a estos servicios de apoyo en varios artículos, por citar algunos tendríamos:
El articulo 9.4. , cuando dice:
"Estableciendo, que se constituya en un servicio continuo a lo largo del proceso de aprendizaje del alumno."

En los artículos 125 y 127, al reconocerlas como uno de los derechos de los alumnos, para resolver sus problemas de aprendizaje, y a la hora de elección de estudios.

El articulo 15, cuando hace mención especial a las actividades de Orientación, a fin de facilitar al alumno opciones de estudio y trabajo.

La experiencia acumulada, de los servicios prestados y los frutos conseguidos, han hecho que desde sectores dispares se pida insistentemente su ampliación y el M.E.. , consciente de ello, no solamente mantuvo los servicios existentes en la extinta EGB, sino que los amplió en su momento al BUP, y a los alumnos de la ESO.

Si en un principio, estuvo coordinada y dirigida por los Servicios de Inspección, la nueva estructura de las Direcciones Provinciales, las hacen depender de las Unidades de Programas Educativos.

No siempre se dispuso de los elementos que tenemos en la actualidad, ya que tienen una coordinación amplia con las tutorías, la Orientación y la intervención psicopedagógica.

Cinco son los puntos fundamentales que hay que estudiar a la hora de buscar las raíces de la Orientación en España:

En el año 1977, cuando aparece la O.M. de creación de los **Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV.),** uno por provincia, pasando por un crecimiento rápido al proliferarse la sectorización y aumentar el numero de componentes. Hoy han desaparecido y están integrados en los actuales EOEP.

En el año 1982, con la aparición de la O.M. correspondiente y el R.D. 2689/80, cuando se transforman los antiguos Institutos de Psicología Aplicada y se regulan el funcionamiento de los **Institutos de Orientación Educativa y Profesional en las Enseñanzas Medias** (IOEP), Hoy aún trabajan los profesionales en algunos departamentos del país, muy pocos y diseminados.

La creación de los **Equipos Multiprofesionales**, al amparo de la Ley de Integración del Minusválido de 1982, cuyo funcionamiento se reguló mediante R.D. de Ordenación de la Educación Especial en 1985, con el objetivo de colaborar con los centros en la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales. Surgieron como personal laboral fijo y hoy casi en su totalidad están integrados en los EOEP. , como funcionarios, a lo que accedieron mediante una oposición restringida en un momento dado. Estaba formado por Psicólogos, Pedagogos, Médicos y Asistentes Sociales.

La creación de los Equipos de Atención temprana, con una base jurídica semejante a los anteriores.

Los Programas de Orientación Educativa y Profesional en los centros, con implantación en los cursos 87/88 en EEMM. , y en los cursos 88/89 en la EGB, que desarrollaban funciones semejantes a las de los Equipos indicados anteriormente, sin reconocimiento de la especialización, dejando las responsabilidades de decisión a los Equipos anteriores.

Las funciones fueron bien distintas en un principio:

Los SOEVs. , tenían misión de Orientación Escolar, Personal y Profesional, mientras que los EEMM. , tenían su campo de acción en los alumnos con necesidades Educativas Especiales y los Equipos de Atención Temprana, centrados en los alumnos de guarderías con convenios entre Ayuntamientos, Diputaciones, Comunidades Autónomas y el propio M.E..

Los SOEVs. , eran personal funcionario y el resto personal laboral al servicio del M.E..
Posteriormente las funciones se van unificando y llegan a converger, hasta formarse equipos unidos y en algunos casos únicos los antiguos SOEVs. , y EEMM. , para quedarse en los EOEPs.

Pero esto es historia. Centrémonos en la actualidad.

a). Los E.O.E.P.: Creación.

Son equipos que creó el M.E.. , en su ámbito de gestión, para que puedan cumplir funciones de asesoramiento y apoyo al sistema escolar, en sus diferentes niveles, con la realización de las actividades correspondientes.

Se crean por la antigua Dirección General de Renovación Pedagógica a partir de propuestas que formulan las respectivas Direcciones Provinciales, cuando estas lo consideran necesario, para ello distribuyen en sectores la provincia, atribuyendo a cada sector geográfico los centros que abarcan a un Equipo de Orientación para que cumpla allí sus funciones.

Cuatro criterios son los que las Direcciones Provinciales del M.E.. , consideraron a la hora de distribuir los sectores:

1. Demográfico. Cantidad de población escolar a atender.
2. Geográfico. Distancia y comunicación dentro del sector.
3. Pedagógico. Teniendo en cuenta las necesidades educativas y sociales concretas de la zona y de los centros educativos que hay en ellas.
4. Coordinación con los CPR y con la organización sectorial del SITE.

b). Tipos de Equipos.

Tienen una distribución geográfica distinta y unas funciones y actividades diferentes de las de los EOEPs.

Son equipos especializados que podemos dividir en dos grandes grupos:

- Equipos de Atención Temprana.
- Equipos de atención educativa para minusvalías o disfunciones específicas (Motóricos, sordos, visuales, personalidad grave, etc.).

Si de los primeros hay, al menos, uno por provincia, de los otros, hay muy pocos en España.
Todo ello a pesar de que en las intenciones del M.E., está el ir ampliando, progresivamente, los Equipos, tantos Generales como específicos, para garantizar una atención adecuada a los centros que necesiten sus servicios de apoyo y asesoramiento.

Pero por centrarnos en los que más cerca tenemos, uno por provincia, el de Atención temprana, tiene:

- Demarcación provincial.
- Su función principal es la de detectar precozmente a alumnos con NEE. , en la E. Infantil, e incluso, antes de ingresar en los Centros.
- Algunos tienen convenios con otras instituciones (Guarderías, Diputaciones, etc.).
- Hay una buena colaboración con los Equipos Generales, cuando se detectan problemas que son de su competencia, se trabaja en colaboración.
- Los equipos Específicos de apoyo alumnos con deficiencia visual, auditiva, motora, alteraciones de personalidad, etc., tiene un ámbito de actuación provincial, pero no en todas las provincias existen, por lo que en la nuestra no hay, lo que nos obliga a solicitar la intervención del M.E.. ,

cuando tenemos algún caso de difícil solución.

c). Profesionales de los Equipos.

Normalmente, los Equipos de O.E.P., están formados por Psicólogos, Pedagogos y Asistentes Sociales, funcionarios. Si las funciones asignadas, lo requieren, pueden existir Maestros especialistas en Audición y Lenguaje.

Pero en cualquier caso y para poder garantizar la Evaluación psicopedagógica de los alumnos como una de las funciones fundamentales, el Equipo estará formada como mínimo por un Psicólogo y un Pedagogo.

Profesionales todos, dependientes de las dependencias que la distintas Administraciones Educativas poseen.

d). Funciones de los Equipos de O.E.P.

Las funciones que pueden realizar los Equipos, son muy variadas pero tratando de organizarlas en varios apartados:
- Funciones generales.
- Funciones de apoyo especializado.

Funciones generales. Son funciones en relación con el sector de su responsabilidad, tenemos:
- Colaborar con la Inspección de Educación, con los Centros de profesores y Recursos y con otras instituciones formativas en el apoyo y en el asesoramiento de los profesores.
- Elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica que sean de utilidad para los profesores.
- Facilitar el acceso de los alumnos a la Educación Infantil, así como el paso posterior a la Educación Primaria y a la E. Secundaria.
- Contribuir a la coordinación de los proyectos curriculares entre los centros de Educación Primaria y los de Educación secundaria de un mismo sector.
- Impulsar la colaboración e intercambio de experiencias entre los centros del sector.
- Atender a las demandas de evaluación psicopedagógica de los alumnos que la necesiten y proponer la modalidad de escolarización más conveniente para ellos.
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos de padres de alumnos.

Funciones de apoyo especializado a los centros. Son funciones de apoyo especializado en los Centros de Educación Infantil y Primaria asignados por la Dirección Provincial correspondiente, de los que destacamos:
- Colaborar en los procesos d elaboración, evaluación y revisión de los proyectos curriculares de etapa a través de su participación en la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros educativos.
- Colaborar con los tutores en el establecimiento de los planes de acción tutorial mediante el análisis y valoración de modelos, técnicas e instrumentos para el ejercicio de ésta, así como de otros elementos de apoyo para la realización de actividades docentes de refuerzo, recuperación y adaptación curricular.
- Asesorar al profesorado en el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación, tanto de los aprendizajes realizados por los alumnos como de los procesos mismos de enseñanza.
- Asesorar al profesorado en el tratamiento flexible y diferenciado de la diversidad de aptitudes, intereses y motivaciones de los alumnos, colaborando en la adopción de mediadas educativas oportunas.

- Colaborar con los tutores y los profesores orientadores en la orientación educativa y profesional de los alumnos, favoreciendo en ellos la capacidad de tomar decisiones y promoviendo su madurez vocacional.
- Colaborar en la prevención y en la pronta detección de dificultades o problemas de desarrollo personal y de aprendizaje que puedan presentar los alumnos; realizar, en su caso la correspondiente evaluación psicopedagógica y participar, en función de los resultados de esta, en la colaboración de las adaptaciones curriculares y en la programación de actividades de recuperación y refuerzo.
- Colaborar con los tutores, los profesores de apoyo y los profesores orientadores en el seguimiento de los alumnos con necesidades educativas especiales y orientar su escolaridad, al comienzo de cada etapa educativa.
- Promover la cooperación entre escuela y familia para mejor educación de los alumnos.

Funciones específicas de los profesionales. Las vamos a dividir, teniendo en cuenta los tres grupos de profesionales que normalmente forman los Equipos:

Los Psicólogos y Pedagogos:
- Tendrán las responsabilidades de la Evaluación psicopedagógica de los alumnos que puedan necesitarlas.
- Forman parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros asignados.
- Forman parte de las sesiones de evaluación de la competencia curricular de los alumnos con fines de promoción de ciclo o de las ACIs.

Los Trabajadores Sociales:
- Que los centros educativos del sector, respondan a las necesidades sociales.
- Asegurar los servicios sociales más estrechamente vinculados al sistema educativo.

Los Maestros de Audición y Lenguaje:
- Se responsabilizarán de la intervención educativa en alumnos con dificultades de comunicación oral y escrita.

e). Programación de actividades.

Son muchos los pasos que hay que dar, antes de planificar la actuación a desarrollar directamente en los centros, entre las que destacamos:

La UPE, (hoy asumidas en ciertas CCAA., por las Inspecciones o por otras dependencias) debe determinar cuales son las líneas generales de actuación del Equipo, como actividades prioritarias a desarrollar en el curso escolar correspondiente, claro está esto, debe hacerse en los primeros días del curso.

Se hará una oferta de estas actividades a los centros y según sus necesidades y prioridades, se establece un acuerdo para desarrollarlas a lo largo del curso, llegando a un consenso entre todos.

Establecimiento de los objetivos, actividades y calendario a desarrollar de las actividades.
Como complementario a esto, se desarrollarán todas las actividades puntuales que la UPE., determine con carácter excepcional.

f). Evaluación del trabajo.

Partimos de la base de que la UPE. , debe propiciar que al menos dos veces al año el Equipo, se reúna con los Directores de los centros de la demarcación a atender, con el objeto de debatir las líneas generales de actuación del Equipo. Reuniones que deben constituir la base fundamental del trabajo del equipo en el centro y a lo largo del curso, pero que no siempre se da.

Al final de cada año escolar, los centros han de evaluar la actuación de los miembros de los equipos desarrollada en los centros, teniendo en cuenta los objetivos programados al principio de curso, indicando las necesidades detectadas para el curso siguiente.

16.3. LOS CENTROS DE PROFESORES Y DE RECURSOS. (CPRS.)

Creados en el año 1984, son los órganos que tienen las Administraciones Educativas, para desarrollar los programas de formación permanente del profesorado, aunque no fuera el único.

Nacen como exigencia de una reforma educativa que tuvo su iniciativa con la implantación de la LOGSE. y de la nueva ordenación del sistema educativo, que exigía dar una respuesta eficaz a la formación permanente del profesorado para asumir nuevos retos de la nueva Ley, configurándose este servicio como un derecho y una obligación que tienen todos los profesionales de la enseñanza.

Como consecuencia aparece el R. D. 1693/95 de 20.10.95 (BOE. 09.11.95), por el que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de Profesores y Recursos (CPRs.).

a). Competencias y ámbito.

Los CPRs. , son las instituciones preferentes encargadas de la formación permanente del profesorado, como hemos indicado, tanto de la enseñanzas de régimen general como especial, que actúan en los niveles educativos previos a las enseñanzas universitarias.

Lo que no quiere decir que no puedan participar en las condiciones que pudieran determinarse las Universidades y las empresas, o los centros de formación especifica.

Como objetivo fundamental, deben promover el encuentro de profesionales en un marco participativo y de colaboración, cuya finalidad estará determinada por la mejora de la calidad educativa constante.

Como objetivos prioritarios pudiéramos resumirlos en:
- Planificar y desarrollar la formación permanente del Profesorado.
- Apoyar el desarrollo del currículo en los centros.
- Promover la innovación y la investigación educativa.
- La difusión y el intercambio de experiencias pedagógicas y didácticas.
- Informar y asesorar a los centros docentes y al profesorado sobre la utilización de materiales y recursos didácticos y curriculares.
- Participar en actividades de dinámica social en colaboración con otros organismos.

El ámbito territorial viene determinado por la demarcación geográfica que se determina para cada uno de los CPRs. , que componen y actúan en las provincias y dependerán de sus magnitud, de los entidad de los centros y del numero que estén creados.

Esta competencia es de las Administraciones Educativasy dependerá su numero de las funciones que se le asignen, pudiéndose reestructurar y modificar la demarcación, previa propuesta Administrativa y estudio negociado con las organizaciones sindicales.

Están clasificados en varias categorías, dependiendo de:
- La cantidad de profesorado al que atienden.
- La magnitud de los centros.
- Las distribución geográfica de los mismos.
- Y dependiendo de la categoría, se determina el numero de asesores que el CPRs. , tiene.
-

El profesorado de la demarcación, tiene derecho preferencial, a participar en sus actividades, lo que no quiere decir que el resto de profesorado, no sometido a su demarcación, con las restricciones determinadas, no pueda participar.

b). Plantilla y dependencia.

Generalmente la forma el Director del CPR. , y los Asesores de Formación, cambiando en numero, según la categoría del mismo, siendo todos ellos funcionarios docentes, nombrados por convocatoria pública de méritos, correspondiente al M.E.., determinar los méritos y forma de acceso.

Junto a este personal, puede existir igualmente, de administración y servicios y subalternos, según los casos.

La dependencia administrativa, es de la Dirección Provincial del M.E., a través de las UPEs. , siendo dependiente de estas, la coordinación de las actividades y programas que se determinen.

c). Plan de actuación.

La Dirección Provincial eleva a la Dirección General de Renovación Pedagógica, para su aprobación el Plan Provincial de formación en el que se incluyen los planes de actuación provinciales. Este plan antes ha sido debatiendo por una comisión nombrada al efecto.

Teniendo siempre en cuenta las prioridades e instrucciones emanadas del M.E.., se elabora un plan de actuación y se ejecuta, para la zona de influencia que como principio general debe incluir entre otras, las siguientes:
- Estimular la participación del profesorado, recogiendo las iniciativas que planteen.
- Adecuar los planes de trabajo a las características del entorno.
- Canalizar las demandas del profesorado.
- Proporcionar asesoramiento a los centros, para el desarrollo del currículo.
- Estimular el trabajo en equipo y el intercambio de materiales curriculares.
- Favorecer la autonomía personal.
- Estimular y publicar experiencias e investigaciones escolares.
- Proporcionar información, materiales y recursos didácticos.
- Facilitar el acercamiento entre centros y el cambio de experiencias.
- Dinamizar los proyectos en las zonas rurales.

De todos los trabajos que el CPR desarrolle con los profesores, se les faculta para que expidan las correspondientes certificaciones, que posibiliten la promoción y el cumplimiento de las horas de formación para completar los sexenios.

d). Órganos de gobierno.

Son de dos tipos:
- Unipersonales.
- Colegiados.

En los primeros encontramos al Director y al Secretario.

En los segundos, al Consejo del Centro y al Equipo Pedagógico.

El Director, es nombrado a propuesta del Consejo por tres años, previa selección en un Concurso de Méritos, en el que pueden participar funcionarios de carrera docente, pertenecientes a los cuerpos de Maestros, Profesores y P. Técnicos de Formación Profesional o del Régimen Especial. Permaneciendo en Comisión de Servicios. No obstante, cuando se produzca vacante el M.E.. , puede nombrar director de forma provisional, hasta que se cubra el puesto reglamentariamente.

El Secretario, normalmente es nombrado por la Administración Educativa, de entre los Asesores, a propuesta del Director del CPR. , previo informe del Consejo, también por tres años, aunque pudiera cesar antes por motivos de todo tipo.

El Consejo del Centro, está integrado por:
El Director del CPR.
El Secretario del CPR.
Entre dos y ocho Consejeros, según la clasificación del CPR. elegidos de los representantes de los Claustros de los centros públicos y privados.
Uno o dos Asesores de Formación Permanente, según la clasificación.
Uno o dos representantes de la Administración Educativa, designados por el Consejero de Educación
Un representante de las Administraciones local o Autonómica, designado por la autoridad competente.
Un representante de la Universidad, designado por el Rector, cuando así se establezca.

Estos miembros se renovarán cada tres años, los miembros electivos.

Existirá una **Comisión Económica** emanada del Consejo, presidida por el Director y formarán parte de ella, al menos, el Secretario y un Consejero electo.

Igualmente podrán constituirse Comisiones técnicas.

El Equipo Pedagógico, estará compuesto por:
El Director del CPR.
Los Asesores de Formación Permanente.

Cada uno de estos elementos tienen una serie de funciones especificas, que habría que considerar para cada organismo o personal.

16. 4. LOS CENTROS RURALES DE INNOVACIÓN EDUCATIVA. (CRIES.)

En otras Comunidades Centros de Innovación Educativa, sin ser necesariamente agrupamientos rurales. El M.E.. , trató de generalizar los CRAs., en los últimos años de la década de los ochenta, como la estructura adecuada para organizar la escolarización en la zona rural, de la misma forma que ha tenido que reorganizar y coordinar los ámbitos y funciones de los diferentes servicios de apoyo externo.

Dentro de las medidas compensadoras que se han venido introduciendo en la escuela, para mejorar la calidad educativa, entre los que destacan las acciones destinadas a favorecer el desarrollo personal y social de estos alumnos, ofreciendo alternativas a las dificultades que se derivan del hecho de pertenecer a un medio económico, social, cultural o geográfico, desfavorecido.

Pues bien, en esta línea se inscriben las actuaciones de los CRIEs, que a través de convivencias periódicas de alumnos de diferentes zonas y escuelas rurales, tiene como objetivos prioritarios, la contribución a la mejora del proceso de evolución personal y social de los alumnos del ámbito rural, al mismo tiempo que se potencia del desarrollo del currículo, determinado.

a). Objetivos.

Podemos decir que como objetivos prioritarios tienen desde su creación:

- Complementar la acción educativa.

Favorecer la convivencia entre alumnos de escuelas rurales.

Ejerciendo, fundamentalmente su actuación en los centros de E. Infantil y Primaria incompletos y en los CRAs.

Pero podemos determinar que los objetivos fundamentales son:
Potenciar y favorecer el desarrollo personal de los alumnos y, especialmente, sus capacidades de socialización.
Programar y realizar, junto con el profesorado de las escuelas rurales, actividades de desarrollo curricular complementarias a las que se llevan a cabo en estas escuelas.
Colaborar en el desarrollo de actividades de innovación curricular y formación del profesorado, que reviertan en una mejora de la práctica educativa en las escuelas rurales.
Impulsar, en coordinación con la escuelas, actividades de dinamización de la comunidad educativa y de fomento de la participación de los padres.

b). Planificación.

Los CRIEs, elaborarán un Plan Anual de Actuación, siempre siguiendo las instrucciones que emanen del M.E.. , teniendo en cuenta siempre, los Proyectos Curriculares de los Centros que participarán.

En los planes, hay que marcar las fechas de las convivencias, las condiciones de participación, los criterios de selección y los M.E.anismos de coordinación necesarios para que se garantice la participación de los centros en la elaboración del Plan Anual de Actuación, correspondiente, del CRIE.

Una vez hecho el plan se establece la convocatoria pública de participación, para proceder a determinar los grupos de alumno y de los centros.

c. Profesionales del CRIE.

Son todos funcionarios., del cuerpo de Maestros, nombrados en Comisión de Servicios, por un periodo de tres años, seleccionados por un concurso de méritos y con los perfiles de especialización que establezca el M.E., teniendo en cuenta los objetivos y las actividades que se van a desarrollar.

De entre estos profesionales la Adminiustración Educativa, nombra a un Director, que ejercerá la jefatura de todo el personal adscrito al centro, asumiendo las funciones de administración que le sean encomendadas.

Al finalizar el curso, el equipo elaborará la memoria de actividades.

16. 5. LEGISLACIÓN ESPECÍFICA.

a) Para los EOEPs.

RD. 696/95 de 28 de abril (BOE. 03.06.95) de Ordenación de los alumnos con necesidades educativas especiales.
RD. 299/96 de 28 de febrero (BOE. 12.03.96) de Ordenación de acciones dirigidas a ala compensación de desigualdades en educación.
OM., de 09.12.92 (BOE. 18.12.92) por la que se regula la estructura y funciones de los EOEPs.
OM., de 07.09.94 (BOE. 20.09.94) por la que se establece la sectorización de los EOEPs.
OM., de 14.11.94 (BOE. 22.11.94) por la que se rectifica la OM. de 07.09.94.
OM., de 14.02.96 (BOE. 23.02.96) por la que se regula el procedimiento para hacer la evaluación psicopedagógica.
OM., de 14.02.96 (BOE. 23.02.96) sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales.
OM., de 24.04.96 (BOE. 03.05.96) por la que se regula el procedimiento para flexibilizar la escolarización.
OM., de 22.07.99 por la que se regula las actuaciones de compensación educativa en centros.
Resolución de 29 de abril de 1996 (BOE. De 16 de mayo) sobre procedimientos para aumentar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales.

b). Para los CPRs.
R.D. 1693/1995, de 20.10.95, (BOE.09.11.95), por el que se regulan la creación y funcionamiento de los CPRs.

c). Para los CRIEs.
OM., de 29.04.96 (BOE. 11.05.96) de creación y funcionamiento de los CRIEs.

Esta legislación, corresponde al M.E. y fue desarrollada en los últimos años de gestión de la mayoría de las CC.AA. previo, por tanto, a las transferencias masivas y en el periodo de desarrollo de la LOGSE. Las siguientes Leyes fueron exiguas en establecer otros organismos de apoyo a los centros.

Existe una profusa normativa Autonómica que habrá de tenerse en cuenta.

CAPÍTULO 17

LA GESTIÓN ECONÓMICA DE LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS NO UNIVERSITARIOS

17.1.- Normas que regulan la autonomía financiera de los centros.
17.2.- Introducción
17.3.- Gastos de funcionamiento.
17.4.- Tesorería
17.5.- Cuenta de gestión
17.6.- Registros y criterios contables.
17.7.- Residencias y comedores escolares.
17.8.- Principales normas por las que se rige la gestión económica en los centros docentes no universitarios.

17. 1.- NORMAS QUE REGULAN LA AUTONOMÍA FINANCIERA DE LOS CENTROS.

Constitución Española, art. 27.7	Reconoce el derecho de los profesores, de los padres y ,en su caso, de los alumnos a intervenir en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos.
LODE, art. 42.1	Atribuye al Consejo Escolar del centro la aprobación del presupuesto.
LEY 12/1987, de 2 de julio	Reconoce la autonomía de los centros en su gestión económica.
Ley 37/1988 de 28 de diciembre de Presupuestos Generales del Estado para 1989, art. 15	Reforma la Ley 12/1987 en sus artículos 10, 11 y 12 y añade el artículo 14.
LOGSE, art. 58.2	Reitera la autonomía de gestión económica de los centros públicos en los términos establecidos en las leyes.
LOPEGCD, art. 7	Reconoce la autonomía de gestión de los centros públicos y la capacidad para obtener recursos complementarios para aplicarlos a sus gastos de funcionamiento. Asimismo, establece que las administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros, con los límites que en la normativa correspondiente se establezcan.
LOCE. art. 70	Los centros docentes públicos que impartan enseñanzas reguladas por la presente Ley dispondrán de autonomía en su gestión económica, de acuerdo con lo establecido en las normas vigentes. Las Administraciones educativas, dentro de los límites que la normativa correspondiente establezca, regularán el procedimiento que permita a los centros docentes públicos obtener recursos complementarios. Estos recursos no podrán provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de padres y de alumnos en cumplimiento de sus fines, de acuerdo con lo que las Administraciones educativas establezcan. En cualquier caso, las Administraciones educativas prestarán especial apoyo a aquellos centros sostenidos con fondos públicos que escolaricen alumnos con necesidades educativas específicas o estén situados en zonas social o culturalmente desfavorecidas.
LOE-LOMCE Art. 132.j	Son competencias del Director: j).- 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
LOE-LOMCE Disposición final 4ª	Autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios. Continuará en vigor, con las modificaciones derivadas de la presente Ley, la Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre

	establecimiento de la gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional y artes aplicadas y oficios artísticos en los centros públicos y la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios.
R.D. 2723/1998 de 18 diciembre (Ha derogado el R.D. 733/1988 de 24 de junio).	Desarrolla la autonomía de gestión de los recursos económicos en los centros docentes públicos y persigue: la potenciación de los equipos docentes y en particular de la figura del Director y el otorgamiento de mayor capacidad de decisión de los órganos de gobierno, junto con la responsabilidad aparejada.
O.M. de 23 de septiembre de 1999	Regula la autonomía en la gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios.
O.M. de 24 de noviembre de 1992	Regula los comedores escolares.
O.M. de 30 de septiembre de 1993	Modifica parcialmente la anterior, de 24 de noviembre de 1992.
O.M. de 20 de julio de 1995	Regula la utilización de locales e instalaciones escolares por Ayuntamientos y otras entidades, organismos o personas físicas y jurídicas.

Otras normas de aplicación

R.D. 1091/1988 de 23 de septiembre	Aprueba el texto refundido de la Ley General Presupuestaria.
REAL DECRETO LEGISLATIVO 2/2000, de 16 de JUNIO (deroga la LEY 13/1995 de 18 de mayo)	Aprueba el texto refundido de la Ley de Contratos de las Administraciones Públicas.
Normas tributarias diversas	Regulan la liquidación del I.R.P.F., la Declaración Anual de Operaciones para Entidades Públicas, etc...

17. 2. INTRODUCCIÓN.

Hasta que cada una de las distintas CC.AA no lleguen a promulgar su normativa propia, la gestión económica se rige por las normas de los Centros gestionados por el Ministerio de Educación, es decir, la que ya era de aplicación antes de que se transfirieron las competencias educativas. Las normas económicas del M.E. son subsidiarias y de aplicación en tanto en cuanto cada Autonomía no lo regule a través de su Boletín.

La normativa que regula la gestión económica de los Centros es fundamentalmente el Real Decreto 2723/1998, de 18 de diciembre, por el que se desarrolla la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos y la Orden de 23 de septiembre de 1999 por la que se desarrolla el Real decreto anterior.

Las dos disposiciones citadas surgen como desarrollo de lo preceptuado en la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG), por la que se establecía la autonomía de los centros docentes en cuanto a la gestión económica. Asimismo, la LOPEG establecía la posibilidad de delegar en los órganos de gobierno de los centros algunas competencias referidas a la adquisición de bienes y a la contratación de obras, servicios y suministros. Además, previa la aprobación del Consejo Escolar se establece la posibilidad de obtener recursos complementarios, destinados a los gastos de funcionamiento del centro.

El Real Decreto 2723/1998 y la Orden que lo desarrolla persiguen fundamentalmente la ampliación de competencias, capacidad de decisión y responsabilidades de los equipos docentes y, en particular, del Director del centro. Además, se pretende que la gestión económica se integre en el núcleo de los proyectos institucionales del centro para lo que se debe relacionar con los objetivos y fines pedagógicos y organizativos.

17. 3. GASTOS DE FUNCIONAMIENTO.

El presupuesto.

El presupuesto es el instrumento de planificación del centro con la expresión cifrada de sus proyectos institucionales que, para su periodo de vigencia, recoge los ingresos y los gastos necesarios para su funcionamiento.

Elaboración y/o modificación del Presupuesto.

El periodo de vigencia del presupuesto será desde el 1 de septiembre de cada año hasta el 31 de agosto del siguiente.

Para la elaboración del presupuesto se seguirán las instrucciones que dicte la Dirección General de Centros. (Estas instrucciones todavía no han sido realizadas).

El proyecto de presupuesto será elaborado por el Equipo Directivo, de conformidad con lo dispuesto en el punto 6 del Real Decreto 2723/1998, de 18 de diciembre, sin perjuicio de las funciones preparatorias atribuidas a los órganos unipersonales de gobierno (fundamentalmente al Secretario) en los Reglamentos Orgánicos de los centros y teniendo en cuenta las propuestas que formulen los diversos sectores de la comunidad educativa.

Los aspectos más importantes a tener en cuenta en la realización de los presupuestos son:
- Antes del 1 de septiembre de cada año se recibirá de la Consejería de Educación comunicación de:

- Las cantidades que con carácter general han sido estimadas para sus gastos de funcionamiento.
- Las cantidades específicas para gastos concretos con cargo al presupuesto de la Consejería de Educación o de otros Organismos.

En las comunicaciones deberá especificarse el programa o programas de gastos a que correspondan dichas cuantías: 415 (Educación Infantil y Primaria); 414 (Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial); 417 (Educación Especial); 416 (Educación Compensatoria); 418 (Educación Permanente de Adultos)....

Hasta el 15 de septiembre los diferentes sectores de la comunidad educativa podrán presentar sus propuestas al proyecto de presupuesto anual.

El proyecto de presupuesto deberá estar elaborado antes del 1 de octubre.

Una vez conocidas la asignaciones presupuestarias el Secretario procederá a la confección de dos anteproyectos de Presupuestos: el de **Ingresos** y el de **Gastos**.

En el de **Ingresos** irá:
- La asignación de la Consejería de Educación.
- Recursos económicos de otras Administraciones públicas (Estado, Comunidad Europea, Diputaciones, Ayuntamientos, etc.).
- Ingresos procedentes de legados y donaciones. Por ello, es el momento de pedir al A.P.A. la cifra con que piense donar al Presupuesto del centro (p.e. para las actividades extraescolares y complementarias). Igualmente se pueden tener en cuenta las posibles donaciones al centro de entidades bancarias, ayudas de las Cajas de Ahorros u otras entidades financieras.
- Los ingresos obtenidos por la venta de bienes o por prestaciones de servicios realizados por el centro. *Éste es el momento de hacer un cálculo de lo que supondrá el monto anual de esos ingresos.* Estos servicios pueden ser: cobro por fotocopias, por uso de teléfono, por la cobranza del seguro escolar (*premio de cobranza*), por labores de encuadernación (gusanillo), por venta de camisetas con el sello del centro, etc.; por venta de tiestos, plantas u otros bienes obtenidos por el centro en sus actividades escolares (lectivas o extraescolares); por la venta de bienes muebles del centro (por ejemplo, cuando un centro para comprar una máquina tiene o puede hacerlo desembarazándose de otra u otras, etc.).

A nivel aclaratorio se pueden considerar orientaciones anteriores a la entrada en vigor de la Orden de 23 de septiembre de 1999: "los precios en las prestaciones de servicio, se fijarán de forma que cubran sus costes, incrementados cuando menos en un 10 por 100" o, en cualquier caso, **"sin que con ello se llegue a especular"**. Asimismo, en las citadas orientaciones:
"la venta de bienes, cuando éstos carezcan de valor por su tiempo de uso o estado de deterioro, circunstancia que deberá certificarse por el Servicio de la Inspección, podrán darse de baja en Inventario".

Monto total estimado de las cantidades obtenidas por intereses bancarios de la cuenta operativa del centro. De acuerdo con lo dispuesto en el apartado undécimo 2, la cuenta corriente operativa del centro será única. Los ingresos y pagos del seguro escolar se incluirán en la cuenta bancaria de gastos de funcionamiento del centro, aunque en la cuenta de gestión solo se contabilizará como ingreso el premio de cobranza.

Además, las Escuelas de Idiomas, Conservatorios de Música y Conservatorios de Danza, centros educativos que gestionan Precios Públicos, tendrán abierta una cuenta restringida en la entidad financiera colaboradora bajo el título **"precios públicos por servicios educativos"**.

Saldo o remanente de la Cuenta de Gestión del ejercicio anterior, que se reseñará como primer ingreso.

Teniendo en cuenta las fechas de recepción de los fondos remitidos por la Consejería: antes del 30 de septiembre y 31 de marzo, el 30 y 70 por 100 respectivamente, se deberá contar en todo momento con suficiente remanente para hacer frente a los gastos que requiera el normal funcionamiento del centro (limpieza, calefacción, energía eléctrica, teléfono, etc), ya que se considera una grave irregularidad que la cuenta operativa del centro de lugar a intereses negativos por descubierto.

De acuerdo con el apartado duodécimo d) de la Orden Ministerial de 23 de septiembre de 1999 no podrá exigirse el pago de cantidad alguna por compulsa de documentos, derechos de formalización de expedientes de oposición y convalidación de estudios realizados en el extranjero, expedición de certificados y tarjetas de identidad, legalización de firmas y cualesquiera otros actos administrativos realizados por los centros.

En el de **Gastos** irá:

Los créditos precisos para el cumplimiento de los fines del centro. Estos créditos se destinarán al funcionamiento del centro agrupados por programas y conceptos presupuestarios.

La definición del concepto presupuestario 229, **gastos de funcionamiento de Centros docentes no universitarios**, figura en el anexo V y , en resumen, contiene:
- Reparación y conservación de edificios y otras construcciones:
- Gastos de mantenimiento, conservación y reparación de edificios y locales, ya sean propios o *arrendados*. Se excluyen las reformas y ampliaciones de importancia.
- Gastos por obras de reparación inmediata de daños por causas extraordinarias e imprevisibles.

Reparación y conservación de maquinaria, instalaciones y utillaje:
- Tarifa y gastos por vigilancia, revisión, conservación y entretenimiento de máquinas e instalaciones. Aquí se incluirían todos los contratos de conservación, firmados con empresas y que cubren el mantenimiento de las máquinas de reprografía, los extintores, la calefacción, etc.

Reparación y conservación de elementos de transporte:
- Tarifas y gastos por revisión, conservación y entretenimiento en material de transporte.

Reparación y conservación de mobiliario y enseres:
- Gastos de revisión, conservación y entretenimiento de mobiliario y máquinas de oficina, de material docente, etc. En ningún caso comprende la adquisición del material mencionado. *Se trata en este caso de los contratos de conservación de las máquinas de oficina, excepto las informáticas, de material de laboratorio de Física y Química, Ciencias Naturales, Idiomas, etc., del material audiovisual, etc.*

Reparación y conservación de equipos para procesos de información:
- Gastos de mantenimiento o de carácter análogo que originen los equipos de procesos de transmisión de datos e informáticos. *Aquí pueden incluirse los contratos de conservación de estas máquinas.*

Material de oficina:
- Gastos ordinarios de material de oficina no inventariable.
- Pequeño material inventariable (tijeras...).
- Gastos de prensa, revistas, publicaciones periódicas, libros y otras publicaciones.
- Gastos de material para el funcionamiento de equipos informáticos, transmisión y otros.

Mobiliario y equipo:
- Adquisición del mobiliario escolar no contemplado en programas centralizados de inversiones.

Suministros:
- Gastos de agua, luz, calefacción, acondicionamiento de aire, etc. (pero no incluidos los contratos de mantenimiento de las instalaciones, ya que tales contratos figuran en otro apartado posterior), excepto los que estén comprendidos en el precio de alquileres (si los hubiere).
- Gastos de vestuario (uniformes de los ordenanzas y personal de limpieza).
- Gastos de medicinas (para los botiquines del centro), productos de asistencia sanitaria,etc.
- Gastos de material de limpieza.
- Gastos de material de actividades docentes.
- Gastos de alimentación.

Comunicaciones:

Gastos por servicios telefónicos, postales, telegráficos, fax, mensajería, etc., o cualquier otro tipo de comunicación.

Transportes:
Gastos de transporte de todo tipo, excepto los de transporte diario del personal al centro en el que presta sus servicios.

Primas de seguros:
Gastos por seguros de vehículos, edificios y locales, otro inmovilizado y otros riesgos, excepto los seguros de vida y accidente.

Gastos diversos:
Gastos de actividades culturales y recreativas y otros gastos de funcionamiento no incluidos en los demás conceptos. En este concepto en el que habrá que incluir (hasta tanto no se haga por otras vías**)** "las compensaciones económicas a los acompañantes o responsables de las actividades, cuando se requiera su presencia".

Trabajo realizado por otras empresas:
Gastos de limpieza (si los hubiera por contrata), vigilancia, etc. (contratos firmados con empresas para fines tales como: mantenimiento de zona ajardinada del centro, de vigilancia del centro, etc., y, en general, todos aquellos servicios realizados por empresas que no figuren en otros apartados).

Cuando el desarrollo de las actividades culturales del centro requiera el pago de honorarios a conferenciantes, profesionales, artistas, etc., deberá deducirse de los mismos el I. R. P. F. correspondiente, que se ingresará trimestralmente en la Delegación de Hacienda utilizando los impresos oficiales establecidos.

Cuando en el transcurso del año natural se hagan efectivas a un solo proveedor cantidades superiores a 3.000 € , deberá notificarse a la Delegación de Hacienda correspondiente en cumplimiento de lo establecido en los Reales Decretos 2529/1986, de 5 de diciembre (B. O. E. del 12 del siguiente), y 1550/1987, de 18 de diciembre (B. O. E. del 19 del siguiente).

En ningún caso se incluirán como partidas de gasto las relativas a contratación del profesorado, inversión, así como las primas de seguro que no estén expresamente autorizadas. Igualmente, las adquisiciones no podrán realizarse mediante pago aplazado.

Una vez elaborados por el Secretario los dos anteproyectos (el de Ingresos y el de Gastos), el Director los presentará al Consejo Escolar para su estudio y aprobación, que deberá producirse antes del 1 de octubre. Aprobados por el Consejo, ambos documentos pasan a denominarse **"Proyecto de presupuesto…"**, y de ellos el Consejo Escolar remitirá un ejemplar a la Delegación Provincial, la cual, en el plazo de un mes, deberá proceder a su examen. Transcurrido dicho plazo sin mediar comunicación, el presupuesto se entenderá automáticamente aprobado. En caso contrario, la Delegación Provincial comunicará al centro las observaciones pertinentes para que se proceda a su acomodación. El proyecto, una vez modificado, se remitirá de nuevo a la Delegación.

El presupuesto aprobado vincula al centro durante su periodo de vigencia. Los créditos que aparecen en el estado de gastos se deberán destinar a la finalidad señalada en el anexo II y no podrán adquirirse compromisos de gasto por cuantía superior a los que figuran en el presupuesto.

La modificación del Presupuesto (por mayores ingresos o por gastos imprevistos o por nueva distribución de los créditos entre los epígrafes de gastos) exigirá las mismas formalidades que su aprobación. Cuando la variación de los ingresos sea originada por nuevas asignaciones del la Consejería, se entenderá implícita la aprobación de la modificación en la comunicación correspondiente de la Delegación Provincial, siendo únicamente necesaria la aprobación del Consejo Escolar que irá referida a modificar los ingresos y los gastos correspondientes.

El Director del centro, a iniciativa propia, a propuesta del equipo directivo o de cualquier sector de la comunidad educativa es el órgano competente para proponer las modificaciones del presupuesto, que se presentarán al Consejo Escolar acompañadas de una memoria justificativa, para su estudio y, aprobación, en su caso.

17. 4. TESORERÍA.

Remisión de fondos a los centros

La asignación de la Consejería de Educación para gastos de funcionamiento de los centros (punto primero del Presupuesto de ingresos) se entregará en dos plazos, por un importe del 30 y del 70 por 100, a satisfacer el primero antes del 30 de septiembre y el segundo antes del 31 de marzo.

Como requisito previo a la formalización de las cuentas de gestión de 31 de agosto y 31 de diciembre, se realizará la correspondiente conciliación entre la tesorería y los libros de Banco y Caja, el libro de la cuenta de gestión y los anexos VI y VII, respectivamente, según modelos que se adjuntan como anexo IX.

A 31 de marzo, el equipo directivo efectuará una nueva conciliación de cuentas, que refleje la situación de la gestión económica de los centros a dicha fecha.

Disposición de fondos.

Para la disposición de fondos, cada centro docente no universitario abrirá una cuenta bancaria en entidad de crédito pública o privada de su localidad, bajo la titulación **"Centros docentes públicos no universitarios"**, seguida de la denominación oficial del centro.

Para utilizar la cuenta bancaria resulta necesario que cada centro disponga del Código de Identificación Fiscal propio.

La cuenta operativa será única y centralizará todas las operaciones de ingreso y pagos del centro, excepto las de los precios públicos de los servicios educativos.

Los centros que gestionen precios públicos (Escuelas Oficiales de Idiomas, Conservatorios de Música y Conservatorios de Danza) dispondrán, además de la cuenta operativa antes mencionada, de una cuenta restringida en la Entidad financiera colaboradora, debidamente autorizada, bajo la titulación "precios públicos por servicios educativos", seguida de la denominación del centro. Estas cuentas no podrán tener otros movimientos distintos de los específicos en cada caso.

Los Centros docentes públicos no universitarios están exentos del Impuesto de Sociedades, por lo que las entidades bancarias no deben retener ninguna cantidad por este concepto. Así, los intereses brutos de las cuentas deben coincidir con los intereses líquidos. Para que no retengan el impuesto es necesario presentar en la entidad bancaria un certificado emitido por la Administración Tributaria.

Para solicitar este certificado hay que tener en cuenta lo establecido en la resolución 3/1998, de 14 de septiembre, del Departamento de Gestión Tributaria de la Agencia Estatal de Administración Tributaria, por la que se establecen los medios y la forma de acreditación de la condición de entidad exenta del Impuesto sobre Sociedades del articulo 9 de la Ley 43/1995, de 27 de diciembre, reguladora del mismo, a efectos de lo dispuesto en los artículos 146.4.a) de la citada Ley y 57.u) del Reglamento de este impuesto, aprobado por Real Decreto 537/1997, de 14 de abril.

Las aperturas de cuentas bancarias deben estar debidamente autorizadas por la Consejería de Economía y Hacienda. A tal fin, los centros remitirán sus solicitudes a las Delegaciones Provinciales, que las trasladarán a la Consejería de Economía y Hacienda. En el supuesto de cambio de cuenta corriente, los centros remitirán escrito de solicitud a su Delegación Provincial, acompañando al mismo el documento justificativo de la cancelación de la cuenta operativa anterior, los datos de la nueva (modificación de ficha de tercero).

Los pagos se efectuarán mediante cheques nominativos o transferencias bancarias, autorizados con las firmas mancomunadas del Director y Secretario del Centro o de los sustitutos de los mismos. En ningún caso podrá ser una misma persona la que realice ambas sustituciones.

El saldo deudor en la cuenta corriente constituye una grave irregularidad por lo que no debe ordenarse pagos que originen números rojos en la cuenta operativa del centro y puedan dar lugar a posibles intereses negativos por descubierto.

Para realizar el movimiento de ingresos y pagos en metálico, los centros podrán disponer de una caja de efectivo (que dispondrá de pequeñas cantidades por motivos de seguridad) destinada a pequeños pagos y para recoger los ingresos en metálico del centro, la cual deberá cumplir los requisitos siguientes:

- Deberá estar subordinada a la cuenta corriente operativa del centro.
- La provisión de fondos para la caja se efectuará siempre con talón nominativo extendido a favor del centro.
- Sus movimientos quedarán debidamente registrados y justificados.

Las salidas de fondos de la cuenta bancaria para la caja del centro, o viceversa, no son ingresos ni gastos, por lo que no deben contabilizarse en el libro de cuenta de gestión, aunque sí deben registrarse en los libros de banco y caja como salida / entrada o entrada / salida, respectivamente.

Para garantizar la fiabilidad del sistema de contabilidad se deben realizar conciliaciones periódicas de saldos.

Otros ingresos no afectados al presupuesto del Centro.

1.- Seguro escolar.

Abonarán el seguro escolar los alumnos de enseñanzas regladas de niveles no obligatorios, hasta los 28 años de edad.

El importe del seguro escolar (en la actualidad 1,12 €.) se cobra a los alumnos al formalizar la matrícula.

Los ingresos y pagos del seguro escolar se incluirán en la cuenta bancaria de gastos de funcionamiento del centro, si bien, en la cuenta de gestión solamente se contabilizará el *premio de cobranza**.
(* La Seguridad Social concede a los Centros docentes un premio de cobranza de 0.02 €. por cada seguro de alumno liquidado. Las cantidades recibidas por este concepto se ingresan en la Cuenta de gestión, apartado "Otros recursos", epígrafe "prestación de servicios).

2.- Precios públicos de los servicios educativos.

a) La gestión y administración de los precios públicos se realizará por las secretarías de los siguientes centros:
Escuelas de Idiomas
Conservatorios de Música
Conservatorios de Danza

Por dichas secretarías se suministrará con carácter gratuito a los alumnos la documentación necesaria para formalizar la matrícula y, en su caso, la inscripción para el curso académico. Al objeto de facilitar el ingreso de las tasas por parte de los alumnos, los centros entregarán a éstos en la documentación de la matrícula hojas para la autoliquidación (Anexo IX de la Orden de 23 de septiembre de 1999).

Al objeto de facilitar el pago de las tasas (excepto en los casos específicos de los precios públicos por pruebas de acceso), los alumnos podrán hacerlo al formalizar la matrícula o en dos plazos: en el momento de la matrícula (el 50%) y, el resto, en la segunda quincena de diciembre.

Los que hubieren solicitado beca no tienen que pagar tasas (previa acreditación de esta circunstancia), pero, si al resolverse el concurso de adjudicación de las becas se les comunicara la denegación, tendrán quince días para efectuar su ingreso.

Los miembros de las familias numerosas tendrán derecho a las bonificaciones y exenciones establecidas, para lo que deberán acreditar su condición con el título correspondiente.

Los centros abrirán una cuenta restringida, debidamente autorizada, en la Entidad financiera colaboradora con la denominación**: "precios públicos por servicios educativos**", seguida la denominación del centro.

Con periodicidad mensual, la Entidad financiera colaboradora remitirá a los centros relación de las cantidades ingresadas en concepto de precios públicos con expresión de los importes e identificación de los alumnos que han efectuado los pagos, así como del detalle de devoluciones.

La Dirección del centro rendirá cuenta de los precios obtenidos en el trimestre cumplimentando el impreso modelo X de la Orden de 23 de septiembre de 1999. Dentro de los quince días siguientes al vencimiento de cada trimestre natural los saldos de tal cuenta se transferirán a la central de la Entidad financiera para su ingreso en la Consejería de Economía y Hacienda.

17. 5. CUENTA DE GESTIÓN.

Los fondos recibidos para gastos de funcionamiento del centro tienen el carácter de "en firme". Consecuentemente el saldo de tesorería que arrojen las cuentas de gestión no será objeto de reintegro y quedará en poder de los centros docentes para su aplicación a los gastos del periodo siguiente.

No tendrán consideración de gastos de funcionamiento los que se relacionan a continuación:
- Partidas de gastos relativas a contratación de personal.
- Inversiones financieras.
- Contratación de seguros no expresamente autorizados.
- Realización de obras o compras con fraccionamiento del gasto y/o pago.
- Adquisición de mobiliario y equipo por importe superior a 2.000.000 por expediente.
- Premios en metálico al alumnado
- Entregas de fondos sin la correspondiente contraprestación (sin recepción del material o prestación de servicios).
- Cualquier gasto no ajustado a la finalidad asignada en el presupuesto.

Ejecución del presupuesto.

El Director es el máximo responsable de la gestión de los recursos económicos del centro, y dirige al equipo directivo en la elaboración del proyecto de presupuesto así como en los demás procesos de gestión económica. El Director autoriza los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro y ordena los pagos.

Se delega, en desarrollo de la LOPEGCD, en el Director del Centro la capacidad de contratación en los supuestos de los contratos menores a la que se refiere el Real Decreto Legislativo 2/2000, de 16 de junio, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Contratos de las Administraciones Públicas.

El citado Real Decreto Legislativo considera contratos menores:
- Obras: aquellos cuya cuantía no exceda de 30.000 de euros.
- Suministros: cuando su cuantía no exceda de 12.000 de euros.
- Consultoría y asistencia y de los servicios: cuando su cuantía no exceda de 12.000 de euros.

En los contratos menores, la tramitación del expediente solo exigirá la aprobación del gasto y la incorporación al mismo de la factura correspondiente que reúna los requisitos reglamentariamente establecidos y en el contrato menor de obras, además, el presupuesto de las obras, sin perjuicio de la existencia de proyecto cuando normas específicas así lo requieran.

Se requiere la petición de, como mínimo, tres presupuestos y el Consejo Escolar elige el más conveniente (por su cuantía y por sus condiciones) y aprueba el gasto correspondiente. En todo caso se dejará constancia en el expediente de las invitaciones cursadas a diferentes empresas, de las ofertas recibidas y de las razones para su aceptación o rechazo aplicadas por el Consejo Escolar.

En el supuesto de formalización por escrito de contrato menor, el documento que se elabore a tal efecto deberá ser sometido a informe del Servicio Jurídico correspondiente con carácter previo a su suscripción.

El mobiliario, equipo escolar y demás material ineventariable que se adquiera deberá registrarse en el libro de inventario.

Todas las operaciones de gasto estarán sujetas al cumplimiento de la normativa legal que les resulte aplicable.

Cuentas justificativas.

El equipo directivo formulará, por triplicado, la cuenta de gestión:
- Al 31 de diciembre, referida al año natural
- Al 31 de agosto, referida al curso académico

La aprobación de las cuentas de gestión corresponde al Consejo Escolar.

Se consideran requisitos esenciales para la aprobación los siguientes:
- El acuerdo de aprobación deberá figurar en acta, haciendo figurar su contenido en la misma.
- Las fechas de los respectivos acuerdos no deben ser anteriores a las del cierre de las cuentas (31 de agosto y 31 de diciembre).
- No deben quedar gastos sin contabilizar ni pagos pendientes de realizar al cierre de la cuenta.
- La cuenta no puede saldarse con números negativos (déficit) en ninguno de los programas de gasto.

Cuenta de gestión a 31 de agosto.

Abarca el periodo comprendido entre el 1 de septiembre de un determinado año, hasta el 31 de agosto del siguiente.

Se confeccionará de acuerdo con el anexo VI de la Orden de 23 de septiembre de 1999 e irá acompañado de una memoria que exponga los resultados obtenidos, así como la evolución de los indicadores.

El saldo inicial será igual al saldo final del curso académico inmediatamente anterior. Se distribuirá entre los objetivos según se haya distribuido en el presupuesto, respetando que remanentes que tuvieran un fin específico, se destinen al mismo fin.

Los diferentes Objetivos son:
- **Objetivo número 1**. Se denominará “Mantenimiento Operativo del Centro” y tendrá el carácter de prioritario por contener los gastos necesarios para mantener en funcionamiento el centro.
- **Objetivos número 2 y 3**. Serán establecidos, cada curso, por la Dirección General de Centros. Para este curso la Dirección General de Centros y Formación Permanente ha establecido el objetivo número 2 como: “Programa de Gratuidad de Materiales Curriculares” .
- **Objetivos número 4,5**,...podrán ser establecidos por los propios centros según su Programación General Anual.

Cuenta de gestión a 31 de diciembre.

Abarca el periodo comprendido entre el 1 de enero de un determinado año, hasta el 31 de diciembre del mismo.

Se elaborará conforme al modelo del anexo VII de la Orden de 23 de septiembre de 1999, que consta de:

- Estado Letra A. Recoge las operaciones de ingreso y gasto afectadas a los recursos de la Comunidad correspondiente, subdividiéndose en:
- A1. para los recursos librados por el concepto presupuestario 229
- A2. para los recursos librados para los conceptos presupuestarios distintos al 229
- Estado Letra B. Recoge las operaciones afectadas a los recursos provenientes del Estado, Corporaciones Locales, Comunidad Europea.
- Estado Letra C. Recoge la situación inicial y final del centro, resultante de ambos tipos de operaciones (A y B).

Se entiende por operaciones afectadas a los recursos de la Comunidad Correspondiente:

- Saldo inicial. El saldo que arrojen las cuentas de gestión no serán objeto de reintegro y figurarán como saldo inicial en la cuenta de gestión del año siguiente.
- Fondos recibidos de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha para gastos de funcionamiento por concepto presupuestario 229. (estado letra A1)
- Fondos recibidos de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha para gastos de funcionamiento por concepto presupuestario distinto al 229. (estado letra A2)
- Los recursos obtenidos por los propios centros docentes, al amparo de lo dispuesto en el artículo 8 del Real decreto 2723/1998, de 18 de diciembre. Las aportaciones de los usuarios del comedor escolar, siempre que financie la Consejería de Educación, se anotarán en el programa de comedores escolares.
- Los pagos aplicados a sus gastos de funcionamiento con cargo a los fondos y recursos anteriores.

En el estado letra B figurarán los recursos procedentes del Estado, las Corporaciones Locales, otras Consejerías, Comunidad Europea, así como los pagos aplicados a los citados fondos y recursos.

Remisión de las cuentas de gestión.

Se remitirán dos ejemplares de las cuentas de gestión, una vez aprobadas por el Consejo Escolar del Centro, a la Delegación Provincial, en los treinta días siguientes a su vencimiento.
Un tercer ejemplar, junto con los justificantes originales y demás documentos acreditativos de los gastos realizados, quedará bajo la custodia y responsabilidad del órgano unipersonal que corresponda (Secretario) a disposición del Tribunal de Cuentas, de la Intervención y de la Inspección de Servicios, para la realización de las oportunas comprobaciones en el ámbito de sus competencias respectivas.

Las actas del Consejo Escolar, relativas a la aprobación de las cuentas de gestión, deben incorporar el contenido de estas cuentas a fin de dejar constancia de los gastos e ingresos del centro.

Con la rendición de la cuenta de gestión a 31 de diciembre se suele acompañar a los ejemplares enviados a la Consejería los siguientes documentos:

- Certificación o simple extracto bancario de la cuenta operativa referido al saldo en cuenta disponible a 31 de diciembre
- Fotocopia de la página del Libro de Caja que contenga el saldo y la diligencia de cierre del correspondiente ejercicio, o Acta de Arqueo efectuado a dicho cierre.
- Documento de conciliación correspondiente cuando exista diferencia con el saldo final consignado en la Cuenta de Gestión.

En el caso de que el Consejo Escolar no aprobase la cuenta de gestión, se remitirá la misma a la Consejería, junto con el acta de la sesión donde conste los motivos para su no aprobación, y el Consejero resolverá.

17. 6. REGISTROS Y CRITERIOS CONTABLES.

Para la correcta gestión, cada centro dispondrá de los siguientes **LIBROS OFICIALES:**

Diario

Recoge todos los apuntes de carácter económico llevados a cabo en el Centro.
Incluirá los traspasos de Banco a Caja y viceversa, así como los correspondientes al Seguro Escolar.
Los apuntes o asientos se desglosan por objetivos, programas, conceptos presupuestarios, epígrafe de ingresos y epígrafe de gasto.

No arrastra saldos.

No figurarán los movimientos de la cuenta bancaria (si la hubiera) de los precios públicos.

Cuenta de gestión
Registrará el movimiento de ingresos y pagos realizados de acuerdo con el Presupuesto aprobado por el Centro.

Banco de la cuenta operativa
Reflejará todos los movimientos de ingresos y pagos habidos en la cuenta operativa del centro.

Caja.
Recoge el movimiento de ingresos y pagos realizados en metálico.

Comedor escolar.
Lo deberán llevar los Centros que reciban recursos con cargo al programa 412, concepto 229, de comedores escolares y recogerá los movimientos de ingresos y gastos derivados del comedor escolar

Seguro escolar.
Recogerá los ingresos efectuados por los alumnos para el pago del seguro escolar, los pagos a la Seguridad Social y el premio de cobranza.

Banco de la cuenta de Precios Públicos (si los hubiera).
Recogerá los ingresos por precios públicos, las transferencias y las devoluciones, en su caso.

Actualmente la gestión económica de los Centros se lleva a cabo con la ayuda de un programa informático denominado **GECE 2000**. Este programa permite el control contable y la elaboración del presupuesto, cuentas de gestión, libros, etc...

Para la utilización de dicho programa y en general para llevar correctamente la contabilidad es necesario tener en cuenta ciertos aspectos que se mencionan a continuación en lo que denominamos Técnica Contable.

Técnica contable.

1.- Distinción entre GASTO, PAGO y CARGO en cuenta bancaria:

Gasto: Es el compromiso que se adquiere con una empresa, valorado económicamente. Contablemente, ese compromiso se reflejará mediante un apunte en el momento en el que se adquiere ese compromiso, o bien, cuando la empresa envía el material o presta el servicio solicitado.

Pago: Es el abono, por parte del Centro, de una deuda contraída con una empresa. El Centro paga cuando emite el talón u ordena una transferencia. En ese momento se debe contabilizar el pago. Aquel mismo apunte de gasto se edita y se le transforma en pago.
Si gasto y pago coincidieran en el tiempo (por ejemplo, un pago por caja) se haría un apunte de pago, directamente. La fecha del apunte sería la misma que la fecha del pago.

Cargo en cuenta bancaria: Se produce cuando el banco ha pagado al proveedor. Esta información se conoce cuando el banco remite el extracto bancario o el documento justificativo de la transferencia. Esto NO se contabiliza en ningún apunte, sino que se anota en "Utilidades-Control de Talones y Transferencias", para luego realizar la conciliación de cuentas.

2.- La corrección de apuntes se debe realizar mediante otro apunte de igual carácter, pero con los importes cambiados de signo.
3. Un cargo por parte del banco por devolución de ingresos se deberá contabilizar como Ingreso negativo.
4. Las comisiones bancarias requieren un apunte independiente del apunte origen de esa comisión, anotándose en "Gastos diversos".
5. La fecha de pago no puede ser anterior a la fecha del apunte.
6. La fecha de pago no puede ser posterior a la fecha de banco (la del extracto).
7. La fecha del apunte en los ingresos por banco debe coincidir con la fecha que figure en el extracto bancario.
8. La fecha del apunte en los traspasos de Banco a Caja debe ser la que figure en el extracto, es decir, la fecha en que se hizo efectivo el talón correspondiente. Todas las fechas coincidirán entre sí y con la que figure en Utilidades / Control de talones y transferencias.
9. Al finalizar un determinado período (Curso Académico o Ejercicio Económico) se ha de tener en cuenta que todos los ingresos, pagos y facturas o documentos justificativos de los gastos con fecha anterior al inicio del nuevo período (1 de septiembre o 1 de enero, respectivamente) se deben contabilizar en el período que termina.
10. Los libros obligatorios se deben oficializar con los requisitos formales siguientes:

- **. Diligencia de apertura.** En ella se hará constar la finalidad del libro de registro, número de folios de que consta y fecha de apertura. Deberá ser firmada por el Secretario o Administrador, en su caso, y visada por el Director del Centro.
- **. Foliado** (numeración correlativa de folios).
- **. Sellado**, con el del Centro en todos los anversos de folio.
- **. Diligencia de cierre**, una vez agotado el libro.

En los casos de sistemas informatizados, el soporte definitivo lanzado por impresora se organizará periódicamente (semestre o año natural) en forma de libro, siendo oficializado con los requisitos formales antes citados.

Justificantes de pago.

Todos los pagos deberán contar con el correspondiente justificante. Las facturas y justificantes serán originales

En las facturas deben constar los datos siguientes:

- Nº de factura
- Nombre o razón social y domicilio del proveedor del suministro o prestador del servicio.
- C.I.F. o N.I.F.
- Nombre del Centro docente, domicilio y C.I.F.
- Descripción del suministro o servicio prestado.
- I.V.A. o en su caso I.R.P.F.
- Lugar y fecha de emisión
- Recibí y firma cuando el pago se realice por caja o cheque nominativo. En este último caso se unirá a la factura una fotocopia del mismo.
- En las facturas y recibos figurará, además, el **"conforme"** del Director del Centro.

Los justificantes se identifican con el número de registro de sus correspondientes asientos en el libro de la cuenta de gestión.

El archivo de los mismos se realizará en archivadores o carpetas subdivididas conforme a los epígrafes del gasto, ordenando los justificantes correlativamente según su número de registro.

17. 7. RESIDENCIAS Y COMEDORES ESCOLARES.

Ambos servicios (complementarios de la enseñanza), se financian con cargo al concepto presupuestario 229, programas 415, 414, 417 ó 412, según proceda.

Residencias.

Residencias propias: Se gestionarán por los Centros de los que depende.
No obstante, la de sus comedores podrán llevarse a cabo a través de los procedimientos a) y b) del apartado de comedores.

Residencias en régimen de contratación: Las Consejerías contratarán el servicio con Entidades o Instituciones. Los pagos corresponderán al Centro o Centros de los alumnos, previo libramiento de los recursos por parte de la Consejería.

Comedores.

La gestión de los comedores se podrá establecer por alguno de los procedimientos siguientes:

- Concesión del servicio a una empresa del sector.
- Contratación del suministro diario de comidas elaboradas y, en su caso, su distribución y servicio con una empresa del sector.
- Gestión directa por el Centro.
- Concierto con ayuntamientos.
- Conciertos con:
    - e1) otros establecimientos abiertos al público.
    - e2) Entidades o Instituciones.

Contabilidad.

Residencias. La contabilidad de las residencias será semejante a la del comedor escolar, dependiendo del sistema de gestión elegido.
Comedores. Según los diferentes supuestos:

a, b y e1.

Se exige la formalización de un contrato para la prestación del servicio, acomodándose a lo establecido en el Real decreto legislativo 2/2000, de 16 de JUNIO, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Contratos de las Administraciones Públicas.

El pago se efectuará por los Centros en el que se preste el servicio, una vez conformadas las facturas correspondientes y con la periodicidad que se establezca en el contrato de adjudicación.

Contablemente se incluirá en **"Gastos de comedor"**, dentro del epígrafe "Trabajos realizados por otras empresas".

Los pagos se contabilizarán en "Gastos de alimentación", dentro del epígrafe "Suministros.
Se exige la formalización del correspondiente convenio. La Consejería financiará el servicio de comedor a través de libramiento a favor de la Entidad o Institución, que tendrá a su cargo la responsabilidad exclusiva de este servicio. El Centro no llevará contabilidad alguna.

Los centros, una vez cubiertos los gastos de alimentación y generales de comedor, podrán utilizar los remanentes del programa 412 para otros gastos necesarios para el normal funcionamiento del comedor, aplicándolos a los diferentes epígrafes de gastos de funcionamiento (Anexo V). En cualquier caso, el programa de comedor sólo debe soportar aquellos gastos que afecten a sus instalaciones y servicios.

A efectos de lograr una mayor claridad en la gestión propia del servicio de comedor, existirá una contabilidad especifica de su funcionamiento y de sus ingresos y gastos, que será reflejada en el correspondiente registro contable.

17.8. PRINCIPALES NORMAS POR LAS QUE SE RIGE LA GESTIÓN ECONÓMICA EN LOS CENTROS DOCENTES NO UNIVERSITARIOS.

a) Normas educativas no específicas de la gestión económica.

1. L. O. D. E. (Ley 8/1985 Orgánica del Derecho a la Educación, en especial el artículo 42.1.*c*, por el que se da a los Consejos Escolares la competencia de la aprobación del Presupuesto de los centros y al Secretario, dentro de sus competencias, la de confección del Anteproyecto del Presupuesto del centro) (*B. O. E.* 4-7-1985).
2. Real Decreto 2376/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de los órganos de gobierno de los centros públicos de E. G. B., Bachillerato y F. P. (artículos 64.*e* y 66 (*B. O. E.* 27-12-1985).
3. Real Decreto 140/1990, de 26 de enero, sobre la desconcentración de funciones en materia de Educación y que afecta a la reserva a favor de la Dirección Provincial de la compra mediante concurso de todos aquellos bienes con importe superior a 500.000 pesetas o a ejercer el derecho de avocar la competencia a su favor para el caso de bienes de equipo de menos de 500.000 pesetas; asimismo, la adjudicación de servicios tales como vigilancia, limpieza, cafetería, etc., queda en manos de la Dirección Provincial del M. E. C. (*B. O. E.* 6-2-1990).
4. Orden de 23 de febrero de 1990 por la que se aprueban los baremos reguladores de las actividades de formación dirigidas al profesorado que ejerce en niveles anteriores a la Universidad (*B. O. E.* 23-2-1990) (pago por hora lectiva en cursos, por material impreso, por asistencia a cursos, posibilidad de pago por gastos de estancia y locomoción, etc.).
5. Ley Orgánica 1/1990, de 2 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en especial el artículo 58.2, 3, y principalmente 4, en donde se afirma que la Administración educativa podrá

adscribir a los centros un Administrador, con las competencias actuales del Secretario en la gestión económica y con la competencia añadida de su pertenencia a la Comisión Económica (*B. O. E.* 4-10-1990).
6. Orden Ministerial de 24 de noviembre de 1992 por la que se regulan los Comedores Escolares (*B. O. E.* 8-12-1992), en especial los artículos 5.°, 6.°, 7.4 y 16.
7. Real Decreto 819/1993, de 28 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria (*B. O. E.* 19-6-1993) [en especial los artículos 28, 57, 58, 62, 64 *k*) y el Título V íntegramente].
8. Real Decreto 929/1993, de 18 de junio, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (en especial los artículos 24, 30, 31, 65, 66, 70 y 72 *k*) y Título VI íntegramente] (*B. O. E.* 13-7-1993).
9. Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria [en especial el artículo 82.*e*)] (*B. O. E.* 1-7-1994).
10. Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria [en especial el artículo 56*e*)] (*B. O. E.* 5-7-1994).
11. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. (*B.O.E.* 21-11-1995).
12. Orden de 20 de julio de 1995 por la que se regula la utilización por lo Ayuntamientos y otras entidades de las instalaciones de las Escuelas de Educación Infantil, Colegios de Educación Primaria , Centros de Educación Especial, Institutos de Educación Secundaria y Centros Docentes Públicos que impartan las enseñanzas de régimen especial dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia.(B.O.E. 9-8-1995).
13. Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria (*B.O.E* 21-2-1996).
14. Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria . (*B. O. E.* 21-2-1996).
15. Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las Órdenes de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria (*B. O. E.* 9-3-1996).
16. Ley Orgánica 10/03 de la Calidad de la Educación. (BOE 23-12-03)
17. Ley Orgánica 2/06 de 3 de mayo de la Educación (BOE 4-05-06)

b) Normas referidas a la gestión económica de centros educativos.

1. Resolución de 20 de noviembre de 1984, de la Subsecretaría, por la que se establece un procedimiento de control y registro en las actuaciones derivadas de la actividad económica de los centros docentes públicos de Educación Preescolar, E. G. B., Educación Especial y Educación Permanente de Adultos (B. O. E. 21-12-1984).
2. Resolución de la Dirección General de Presupuestos, de 27 de enero de 1987, en la que se define el Código del concepto presupuestario 229, "Gastos de funcionamiento de centros docentes no universitarios".
3. Orden de 28 de febrero de 1987 por la que se dictan instrucciones a las Direcciones Provinciales sobre Normativa de gastos de funcionamiento en los centros docentes no universitarios (*B. O. E.* 7-3-1987).
4. Resolución de la Secretaría General de Educación por la que se determina la participación económica de los alumnos de centros de Enseñanzas Integradas en los Servicios de residencia y las ayudas para gastos escolares complementarios (*B. O. E.* 7-3-1987).

5. Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre gratuidad de las Enseñanzas Medias y autonomía de la gestión económica de los centros públicos no universitarios (*B. O. E.* 3-7-1987).
6. Circular de 2 de septiembre de 1987 por la que se dictan instrucciones sobre la aplicación de la Ley 12/1987, de 2 de julio, de gratuidad de los estudios de Bachillerato, F. P. y A. A. O. A. en los centros públicos y la autonomía de gestión de los centros docentes públicos no universitarios.
7. Orden de 21 de marzo de 1988 por la que se dictan normas sobre la expedición de órdenes de pago "a justificar" con cargo al Presupuesto del Ministerio de Educación y Ciencia (*B. O. E.* 25-3-1988).
8. Resolución de 7 de abril de 1988, de la Junta de Construcciones, Instalaciones y Equipo Escolar, sobre normas para la expedición de órdenes de pago a justificar (*B. O. E.* 27-3-1988).
9. Real Decreto 733/1988, de 24 de junio, que desarrolla la Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre gratuidad de las Enseñanzas Medias y autonomía de la gestión económica de los centros públicos no universitarios (*B. O. E.* 13-6-1988).
10. Artículo 15 de la Ley 37/1988, de 28 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para 1989, por el que se modifican los artículos 10, 11 y 12 de la Ley 12/1987 y se crea un nuevo artículo 14 para esa misma Ley (*B. O. E.* del 29-XII-1988).
11. Artículo 104.1 de la citada Ley 37/1988, por el que se declaran gratuitos los estudios de C.O.U. a partir del curso 1989-90.
12. Disposición de la Dirección General de Centros Escolares, de 16 de marzo de 1989, por la que se desarrolla el artículo 104.1 de la Ley 37/1988 de Presupuestos Generales del Estado para 1989 y se fija la cuantía de las Tasas y las Exenciones para los cursos 1988-89 y 1989-90.
13. Real Decreto-Ley 7/1989, de 29 de diciembre, sobre medidas urgentes en materia presupuestaria, financiera y tributaria, en especial el artículo 39.1, corregido en el *B. O. E.* del 10 de enero de 1990, en el que eleva la cuantía de las Tasas en lo que resulte de la aplicación del coeficiente 1.05 a las cantidades fijadas en el artículo 104 de la Ley 37/1988 (*B. O. E.* 30-12-1989).
14. Disposición de la Dirección General de Centros Escolares, de 6 de febrero de 1990, por la que se desarrolla el artículo 39.1 (corregido en el *B. O. E.* de 10-1-1990) del Real Decreto-Ley 7/1989 y se fijan las tasas para 1990.
15. Pacto de desarrollo del Acuerdo de noviembre de 1988 (firmado por el M. E. C. y los Sindicatos). Apartado VII.2: "Una de las novedades que introducirá esa Orden —se refiere a la Orden de 9 de marzo de 1991— será la posibilidad de compensar económicamente al profesorado por los desplazamientos que las actividades escolares o extraescolares originen." Madrid, 15 de febrero de 1990.
16. Orden de 9 de marzo de 1990 por la que se regula la gestión y liquidación de tasas académicas y se desarrolla el sistema de aplicación de la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios (*B. O. E.* 15-3-1990).
17. Comunicación de la Dirección General de Centros Escolares publicada como libro titulado *Orientaciones sobre la gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios*. Madrid, 1990.
18. Ley 31/1990, de 27 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para 1991, por la que se fija, en su artículo 77.1, la subida de las tasas en un 5 por 100 (*B. O. E.* 28-12-1990).
19. Comunicación de la Dirección General de Centros Escolares publicada como libro titulado *Orientaciones sobre la gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios*. Madrid, edición revisada de 1 de abril de 1991.
20. Real Decreto 2723/1998, de 18 de diciembre, por el que se desarrolla la autonomía de gestión de los centros docentes públicos.(B.O.E. 31 de diciembre de 1998).
21. Orden de 23 de septiembre de 1999 por la que se desarrolla el Real Decreto 2723/1998, de 18 de diciembre, por el que se regula la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios.(B.O.E. 1 de octubre de 1999).

c) Enlaces a páginas web con normas de gestión económica de centros de diversas CC. AA.

(En la versión en linea, hay enlaces para acceder a estas normas)