

GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO



JUNTA DE ANDALUCÍA
Consejería de Educación y Ciencia



Este libro está impreso en papel ecológico

Edita: JUNTA DE ANDALUCÍA. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado.

I.S.B.N.: 84-8051-033-1

84-8051-024-2 (Obra completa).

Maquetación: Cromoarte.

D. Legal: SE. 1370-1992.



Índice

1. INTRODUCCIÓN	5
2. ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO	7
2.1. Orientaciones generales	7
2.2. Estrategias específicas de elaboración del PCC	11
3. EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO	15
4. ELEMENTOS QUE COMPONEN EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO	19
A) PROYECTO CURRICULAR DE ETAPA/S	22
B) PLAN DE ORGANIZACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO	59
C) PLAN DE ORIENTACIÓN ESCOLAR	63
D) PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DEL CENTRO	68
E) PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO	71
5. BIBLIOGRAFÍA	75





1. INTRODUCCIÓN

La Reforma Educativa emprendida en nuestro país en los últimos años, ha supuesto la introducción de importantes innovaciones. Éstas han afectado tanto a la estructura del sistema educativo español como a la concepción y desarrollo de los nuevos programas escolares.

Estos programas realizan una nueva definición de objetivos, así como una nueva selección y organización de contenidos. Se configura, de este modo, un currículum, deudor en gran medida de la experimentación de la Reforma educativa llevada a cabo en nuestra Comunidad Autónoma.

Esta Reforma del currículum impulsada, en primera instancia, por el propio Ministerio de Educación y Ciencia (Libro Blanco para la Reforma Educativa, LOGSE, Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas...) y realizada conjuntamente con las demás Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia de educación, adopta un enfoque acorde con la pluralidad política y cultural del Estado español y con los avances realizados en las ciencias de la educación. Se propone, así, una concepción abierta del currículum que promueve una mayor descentralización en la toma de decisiones educativas y que se traduce en sucesivos niveles de concreción curricular.

El primero de ellos, determinado por la Administración educativa de nuestra Comunidad Autónoma, se encuentra plasmado en los Decretos de Enseñanza de Andalucía para las distintas etapas educativas.

El segundo, competencia de los centros docentes y consecuencia de su nivel de autonomía pedagógica, quedará reflejado en la elaboración de sus propios Proyectos Curriculares de Centro.

El tercero, responsabilidad de los distintos equipos docentes y profesores del centro, completará la toma de decisiones haciéndola realidad con un determinado grupo de alumnos y alumnas a través de la elaboración y aplicación de las Programaciones de Aula.

Estos tres niveles de concreción facilitarán la necesaria contextualización del currículum en cada realidad escolar, así como los procesos de adaptación Curricular que se requieran en cada caso. Para ello, deberá garantizarse, en todo momento, un buen nivel de coherencia y coordinación entre los diversos niveles de decisión curricular establecidos: Decretos de Enseñanza de Andalucía, Proyectos de Centro y Programaciones de Aula.

El presente documento viene a orientar y facilitar, precisamente, la elaboración del segundo nivel de concreción dentro de las iniciativas que la administración educativa andaluza tiene diseñadas para apoyar la labor de los equipos docentes en materia de diseño y desarrollo de la enseñanza, la presente “Guía para la elaboración del Proyecto Curricular de Centro” cubre la necesidad de



proporcionar orientaciones para la realización de uno de sus elementos: el Proyecto Curricular de Centro.

El Proyecto Curricular de Centro (PCC), como se desarrollará más adelante, constituye una pieza clave en la nueva estructuración Curricular que pretende configurarse.

Es el elemento más relacionado con la oferta pedagógica que realiza un determinado equipo de profesores. La presente guía, pues, va dirigida a los equipos docentes, que serán quienes deberán articularlo y desarrollarlo.

Por todo ello, la funcionalidad inmediata de este documento, es esencialmente orientativa, permitiendo grados de flexibilidad en su ejecución y promoviendo el inicio de un largo y sostenido proceso que redundará en la mejora de la calidad educativa y el desarrollo profesional de los profesores y profesoras de Andalucía.

La exigencia que se desprende del aumento de la autonomía pedagógica reconocida a los centros y equipos docentes, no puede abordarse, no obstante, de forma automática sino gradual. Lo que se propone, por lo tanto, es un proceso que deberá ser facilitado desde distintos ámbitos y en el que la presente guía constituye uno más de los instrumentos que lo harán posible. En este sentido, se incluyen una serie de estrategias y orientaciones generales sobre la manera de iniciarlo y desarrollarlo en los centros, así como variados ejemplos que lo ilustran.

La función orientadora que comienza con la presente “Guía para la elaboración del Proyecto Curricular de Centro” en Andalucía, se completará con la publicación de diversos casos concretos de Proyectos Curriculares de Etapa y de Ciclos realizados en centros de nuestra Comunidad Autónoma.



2. ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

La elaboración de un Proyecto Curricular es una tarea compleja que exige el esfuerzo continuado de toda una comunidad educativa. Constituye una labor fundamentalmente cooperativa y solidaria, con vistas a mejorar la oferta educativa de un centro dándole coherencia y continuidad en el tiempo.

Al constituir, en gran medida, un requisito novedoso y de gran trascendencia para la vida del centro, necesitará en primera instancia de un proceso más intenso y exhaustivo, que no siempre contará con las condiciones ideales para su realización.

Por todo ello, se proponen a continuación una serie de orientaciones que permitirán ayudar a los equipos docentes en la construcción de sus proyectos curriculares a medio y largo plazo.

2.1. Orientaciones generales

a) El Proyecto Curricular de Centro: un documento colectivo.

El PCC es la respuesta pedagógica de un colectivo de profesionales para desarrollar las finalidades educativas definidas en una comunidad escolar concreta.

Ya se ha reiterado en anteriores apartados la necesidad de que exprese el mayor grado de acuerdo posible al tratarse de una tarea común que resulta compleja y laboriosa.

Que el PCC llegue a convertirse en un documento colectivo, asumido por el conjunto de personas que realiza su labor docente en un centro, debe ser un objetivo primordial. Quizás, en algunos casos, esta condición no pueda ser un punto de partida. La provisionalidad de las plantillas de algunos centros, la falta de experiencia para el trabajo en equipo de los profesores, las dificultades de formación en estos temas, etc., pueden constituir un serio obstáculo. En estos casos, la prioridad deberá centrarse en conseguir en el menor tiempo posible la elaboración de un primer proyecto que sea resultado del mayor consenso al que pueda llegarse. Debe darse pues un plazo razonable a los centros para que al cabo de dos o tres cursos y tras sucesivos pre-proyectos, lleguen a consolidar su primer PCC.

Este objetivo básico, pues, no debe ser sustituido por la elaboración apresurada de un primer PCC que no sea fruto de la reflexión, la discusión y el acuerdo del profesorado. La premura de tiempo no debe conducir a la adopción de un documento “ajeno” a la realidad del centro. Considerar al PCC un mero trámite burocrático es acabar, antes de empezar, con una de las mejores posibilidades de



mejora de la calidad educativa y del desarrollo profesional de los docentes. El PCC es por definición un documento perfectible en el tiempo. Su valor esencial no es que esté “bien hecho” sino que exprese verdaderamente el proyecto educativo de un centro. Su validez vendrá dada más por si refleja y resulta útil para la mejora de la enseñanza en esa comunidad educativa, que porque sea un documento correcto y bien presentado exclusivamente.

El PCC, pues, ni siquiera en sus comienzos, debe ser una suma inconexa de documentos que expresen tan sólo las decisiones parciales y no compartidas de distintos grupos o personas del centro. El primer PCC de un centro expresará el mayor acuerdo posible para desarrollar las finalidades educativas definidas. Un acuerdo susceptible de ser ampliado, mejorado, revisado. Pero, desde el principio el PCC deberá ser un documento consensuado.

En este sentido, será responsabilidad de todos los que intervienen en su elaboración el asegurar que el PCC nazca con posibilidades reales que le permitan aglutinar esfuerzos, facilitar la cooperación e incidir, en buena medida, en la realidad educativa del centro.

Al ser un documento que pretende ser expresión real del proyecto curricular de un centro, serán las condiciones específicas de éste las que determinen qué tipo de estrategias deberán adoptarse para su elaboración inicial.

Un centro que cuente con una trayectoria contrastada en materia de realización de “proyectos” de diversa índole (Innovación educativa, investigación, planes de centro, formación del profesorado...), que haya consolidado dentro de su organización interna aquellos recursos que posibilitan el trabajo en equipo, que posea un conjunto de profesionales cohesionados en una tarea común, etc., podrá adoptar una estrategia de elaboración similar a la que haya venido desarrollando. De esta forma, la realización del PCC, será desde el principio una tarea global, que implica a toda la organización del centro, asegurando desde el comienzo, la coherencia y la compatibilidad de las distintas acciones.

En aquellos centros que, por el contrario, no cuenten con estas condiciones, podrán articularse diversas estrategias, todas ellas enfocadas hacia en la consecución a corto plazo de un clima cooperativo y solidario de todos los participantes en la realización del PCC. En estos casos, el proceso inicial podrá partir de “proyectos parciales” con voluntad de llegar a confluir en proyectos más globales. Estos proyectos pueden estar nucleados en torno a ciclos, en torno a equipos docentes determinados, departamentos, grupos de innovación, etc. Se trata, en cualquier caso, que el profesorado consiga cotas de participación y cooperación cada vez mayores.

El equipo pedagógico del centro: una pieza clave.

En ambos casos, tanto si se sigue una estrategia más global u otra más parcial, la labor del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica del centro puede ser crucial. (Equipo compuesto por el Jefe de Estudios y los Coordinadores de Ciclo/Departamento del centro). En el primer caso, más como estructuradores del trabajo en equipo, garantizando su coherencia y eficacia. En el segundo, primando su función como dinamizadores, facilitadores de una progresiva estructuración organizativa y curricular del centro y el conjunto de su profesorado.

Para ello, el equipo pedagógico debe ser un equipo de todo el profesorado, un equipo del centro y no sólo de un grupo o tendencia. Su objetivo es optimizar la labor del claustro de profesores, promover la participación de todos según sus intereses, posibilidades y capacidades. No trata de sustituir la responsabilidad de los docentes en las tareas de planificación, sino de facilitarla y hacerla posible.

Por todo ello, el proceso inicial de elaboración del PCC debe partir de la realidad educativa del centro. De lo que se viene haciendo en él de los proyectos en marcha, de la descripción y el hacer explícitos los presupuestos curriculares puestos en juego... para tratar de confluir en intenciones



más compartidas, que generen mayor participación y que, desde el primer borrador que se realice, se tenga conciencia de su utilidad primordial como instrumento dirigido a la mejora del centro.

El PCC: un instrumento al servicio de la comunidad educativa.

El PCC es un documento elaborado por el conjunto de profesores y profesoras de un centro, pero es un instrumento al servicio de la comunidad educativa en general. Esto es, el PCC adquiere su mejor sentido dentro del Proyecto Educativo global de una comunidad escolar determinada. Por todo ello, el PCC debe estar orientado al desarrollo de las Finalidades Educativas definidas por dicha comunidad.

De este modo, un PCC que desde el punto de vista técnico fuera un documento impecable, pero realizado al margen de la comunidad a la que va dirigido, perdería su sentido y su utilidad, pues es ésta su principal destinatario.

Por ello, la elaboración del Proyecto Curricular debe dotarse de aquellas estrategias que le permitan una comunicación fluida con las personas y sectores que componen la realidad escolar del centro, para conocer las expectativas que tienen respecto a la educación que se desarrolla en el mismo, la problemática del contexto social, la tipología de padres, alumnos, etc.

Estas estrategias pueden ser diversas, pero en general, será la colaboración con otras personas de la comunidad escolar, lo que ayude a establecer esta comunicación necesaria para la elaboración de un PCC que se ajuste a la realidad del centro.

Materiales de apoyo para la realización del PCC.

La elaboración del Proyecto Curricular requiere la utilización de diversos materiales de apoyo y ejemplificaciones que faciliten las decisiones que deberán tomar los equipos docentes. En este sentido, la administración educativa andaluza también contribuirá a dotar a los centros de recursos adecuados a tal fin: orientaciones para la secuenciación de contenidos por áreas, guía para la elaboración de Proyectos de Centro, ejemplificaciones de Proyectos de Centro y/o Ciclos, módulos didácticos experimentados, guías de recursos por áreas curriculares, etc.

Este conjunto de materiales curriculares forma parte de un “Plan de materiales Intermedios” que la Consejería de Educación y Ciencia ha puesto en marcha y cuya funcionalidad será básicamente orientadora. De este modo los equipos docentes podrán disponer de instrumentos y recursos que facilitarán sus tareas de diseño y desarrollo curricular.

Esta perspectiva del PCC se relaciona directamente, también, con los procesos de formación permanente que el profesorado deberá iniciar prioritariamente en estos temas y que se reflejarán en el Plan de Formación del Profesorado del Centro, como parte esencial del propio PCC. En este sentido, el PCC se convierte en un elemento esencial para la dinamización de la formación permanente y en un instrumento capaz de promover dicho proceso.

El PCC: un trabajo en equipo.

Todas estas orientaciones deben contribuir a la consolidación de un procedimiento básico de elaboración: el trabajo en equipo del profesorado.

Sólo puede afrontarse esta tarea con garantía de éxito, a medio y largo plazo, si desde el principio se entiende como una labor cooperativa y solidaria. Si desde el principio se percibe como un recurso útil para la vida del centro.

Cuidar el clima de relaciones del profesorado, y las de éste con la comunidad escolar en general, constituye el requisito esencial que deberá presidir todo el proceso de elaboración del Proyecto Curricular de Centro.



b) El Proyecto Curricular de Centro: un instrumento eficaz.

PCC debe constituir desde el principio un instrumento útil. Progresivamente irá articulando ámbitos cada vez más amplios de la planificación y desarrollo curricular, para terminar siendo la expresión idónea y eficaz del proyecto educativo de una comunidad escolar.

Debe por tanto tener una incidencia real en la mejora y transformación de la realidad educativa del centro y de la calidad docente que se desarrolla en sus aulas.

Esta incidencia práctica puede ser de distinto nivel según el grado de desarrollo del propio PCC. Podrá empezarse, así, sólo por describir y hacer explícitos los presupuestos teóricos y prácticos que sustenta el equipo docente, y así poder proyectar una acción de futuro según las posibilidades y características del centro. El PCC es un recurso a medio y largo plazo. Constituye el inicio de un proceso que no deberá tener fin y que dará progresiva coherencia y continuidad a la acción didáctica de un equipo de profesores, terminando por definir en el tiempo las características básicas de su peculiar estilo educativo.

Este proceso de desarrollo Curricular definido y facilitado por la elaboración del PCC deberá estar estrechamente vinculado a los procesos de formación permanente del profesorado. Ambos procesos son interdependientes y será la adecuada conjunción de ambos lo que hará posible su progresiva mejora. De ahí que el PCC resulte ser un buen instrumento para facilitar el desarrollo profesional de los docentes, a la vez que, un apropiado plan de formación permanente del profesorado del centro, será uno de los factores básicos que contribuirá a la mejora del propio PCC.

Por todo ello, la eficacia del PCC vendrá dada por el grado de ajuste que sea capaz de lograr, en cada momento, entre las necesidades y expectativas de la comunidad escolar y la oferta educativa del centro. Este contraste permanente entre necesidades y oferta educativa constituirá el objetivo primordial del Plan de Evaluación del PCC, garantizando su utilidad y eficacia.

c) El Proyecto Curricular de Centro: un recurso para el cambio educativo.

El PCC nace, además, con la intención de ser un recurso dirigido fundamentalmente a promover el cambio educativo. Debe constituir, pues, el instrumento idóneo para la renovación pedagógica, la incentivación de los procesos de innovación educativa y la transformación de la acción didáctica en un centro.

El PCC no es, pues, un documento estático, simple descripción de la realidad. Su funcionalidad reside en la capacidad que posee de cambiar la acción docente introduciendo elementos de racionalidad que permitan mejorarla y adaptarla a las necesidades y características del centro y de la comunidad escolar.

Por su característica de “proyecto” o visión que mira al futuro y por la cualidad dinámica de los procesos educativos que exige una sociedad moderna, el PCC debe estar dirigido a promover cambio educativo, en un desarrollo sostenido que aúne innovación pedagógica, investigación educativa y procesos de formación permanente del profesorado.

El PCC debe ser, un recurso capaz de transformar, mejorando, la realidad educativa y la capacidad profesional de los docentes.



2.2. Estrategias específicas de elaboración del PCC

En el apartado anterior hemos descrito aquellas orientaciones de carácter general que deben presidir el proceso de elaboración de un PCC. Se trata ahora de delimitar, con más precisión, un conjunto de diversas estrategias que resulten útiles a los equipos docentes en sus procesos de elaboración.

Estas orientaciones específicas son fruto de la experiencia realizada por distintos equipos educativos y por investigaciones que se han venido produciendo en nuestro entorno educativo más próximo.

La funcionalidad primordial del PCC, como ya se ha dicho, es la de vertebrar los procesos de enseñanza-aprendizaje de una o varias etapas educativas en un centro concreto. Vertebración que consiste, básicamente, en la determinación de elementos y mecanismos de regulación que permitan asegurar su coherencia y su continuidad en el tiempo.

Pero, sin duda, llegar a configurar un proyecto de esta índole, en la situación actual, va a ser más un punto de llegada que un punto de partida. La progresiva articulación de distintas iniciativas docentes en un centro, bajo una perspectiva común y compartida por el conjunto de sus miembros, constituye el mejor recurso para aumentar la calidad educativa del proyecto que se ofrece. Siendo así, esta meta debe convertirse en la idea eje que ha de guiar las distintas estrategias que se pongan en juego.

El PCC es una competencia del conjunto de profesores y profesoras de un centro. Es la aportación específicamente pedagógica que el Claustro de Profesores realiza al Proyecto de Centro. Si bien su elaboración, aprobación, aplicación y evaluación corresponde, pues, al profesorado, debe ser congruente el resto de instrumentos y elementos que conforman el Proyecto de Centro de una determinada comunidad educativa: Finalidades Educativas del Centro, Reglamento de Organización y Funcionamiento, Plan Anual, etc...

Esto significa que el PCC no debe ser una respuesta al margen de las demás y que, por tanto, debe ser compartido y aceptado por todos los sectores que componen dicha comunidad, representados en el Consejo Escolar del Centro. Será este órgano el encargado de aprobar y difundir el Proyecto de Centro (y el PCC como parte integrante del mismo), como la expresión del conjunto de decisiones que ayudarán a desarrollar las Finalidades Educativas establecidas por la comunidad escolar.

Un buen grado de coherencia y de consenso, será la mejor garantía para que resulte eficaz y útil el propio PCC, de ahí que sea el profesorado el más interesado en salvaguardar una relación fluida y congruente entre todos.

Desde esta perspectiva conviene, no obstante, preguntarse por cuáles pueden ser las estrategias más adecuadas.

El trabajo en pequeño grupo

Que el PCC sea un documento compartido por todo el profesorado de un centro, no significa que haya de ser elaborado a la vez por todos ellos en cada uno de sus apartados. En centros numerosos e incluso más pequeños, resulta útil la constitución de comisiones o grupos reducidos que faciliten una participación activa de todos los miembros del claustro, a la vez que, optimicen los intereses y las capacidades diversas del profesorado en tareas simultáneas que requieran aptitudes y especializaciones distintas.

Lo que habrá que asegurar, en cada caso, será un núcleo de decisiones compartido por todos y un grado de coherencia satisfactorio.

Estos pequeños grupos de trabajo pueden distribuirse de forma flexible en distintas formas. Una gran parte del trabajo de elaboración podrá realizarse en “Equipos de Ciclo” (compuestos por todo



el profesorado que imparte clases en un mismo ciclo). Estos equipos serán idóneos para la determinación de Objetivos Generales de Etapa y Ciclos, de criterios para la organización de los Contenidos, modalidades de globalización, criterios de evaluación de etapa, etc..., esto es, para todas aquellas tareas que necesitan de un trabajo de síntesis de distintas perspectivas aportadas por los miembros del equipo.

En otros momentos, una agrupación por áreas a lo largo de la etapa, puede ser más adecuada. Sobre todo en aquellas tareas que necesitan de un análisis más profundo o exhaustivo de un determinado campo, como la determinación de Objetivos Generales de áreas, de la etapa y ciclos, la organización de contenidos de las áreas, criterios de evaluación por áreas, etc...

También podrán adoptarse otras agrupaciones para temas relacionados con la Organización del PCC, con su Evaluación o con la configuración del Plan de Formación del Profesorado del Centro.

Se trata, en cada caso, de realizar una distribución adecuada de las tareas que permita posteriormente una puesta en común rica y rigurosa, combinando actividades de análisis pormenorizado con otras más de síntesis de distintas aportaciones.

Esta rentabilización de los recursos humanos de un centro tiene sentido dentro de una labor solidaria y cooperativa. Debe procurarse un cierto equilibrio en la participación y toma de decisiones del profesorado que, no teniendo por qué ser idéntica en todos, contribuya a conseguir que el PCC se reconozca como un proyecto común.

La coordinación del Equipo Pedagógico: los coordinadores de Ciclos

El trabajo de elaboración en pequeños grupos requiere una gran dosis de coordinación. Esta coordinación sería asumida por un miembro de cada ciclo que se convertiría así en el “Coordinador de Ciclo” correspondiente. El conjunto formado por los coordinadores de ciclo junto con la Jefatura de Estudios y otras figuras que puedan/deban incorporarse, formarían lo que se denomina “Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica”.

En el apartado anterior ya hemos hecho mención de la importancia que puede tener el citado equipo en la elaboración del PCC. Su función esencialmente articuladora de las diversas iniciativas del profesorado, puede ser crucial para asegurar un proceso de realización relajado y fructífero.

Gracias al Equipo Pedagógico puede garantizarse un grado de coherencia idóneo entre los distintos elementos del PCC y del propio Proyecto de Centro. Para ello, recomendarán las agrupaciones y tareas más apropiadas a tal fin, así como recabar informaciones y establecer relaciones necesarias con personas externas al claustro que permitan trazar puentes, llegar a acuerdos solicitar ayuda o asesoramiento, aglutinar recursos, resolver conflictos... Todo ello para facilitar un proceso de trabajo que resultará laborioso y lento, pero extremadamente útil para la vida del centro.

La articulación de las propuestas o iniciativas didácticas presentes en el centro: de las partes al todo o del todo a las partes

Cada centro tiene una serie de peculiaridades que incluyen la propia idiosincrasia de su profesorado: su Trayectoria docente, sus relaciones profesionales y personales, sus expectativas... Esta situación deberá valorarse para decidir cual debe ser la estrategia general a adoptar en la elaboración del PCC.

Parece evidente que, en un primer momento, deba contarse con las iniciativas que se vayan desarrollando en el centro: proyectos de innovación, seminarios permanentes, grupos que llevan un determinado trabajo..., y ver la posibilidad de aprovecharlas para converger a medio plazo en la elaboración del PCC; o incluso, para pasar a realizar una propuesta más global dependiendo de la envergadura de dichas iniciativas: si son incipientes y desconectadas o, por el contrario, sostenidas



y relacionadas entre sí.

En el caso de que éstas no existan o sean incipientes, de que no haya una adecuada cohesión de grupo y/o falte experiencia de trabajo en equipo..., la estrategia básica deberá centrarse en la creación de proyectos parciales que, a medio plazo, puedan confluir en uno de carácter más general.

De esta forma, puede comenzarse por elaborar proyectos relacionados con diversos temas (fijación de objetivos, evaluación, formación del profesorado...) o bien proponerla realización de “Proyectos Curriculares de Ciclo” (empezando por uno de ellos para seguir posteriormente con los demás), que acaben por conformar un verdadero PCC al cabo de dos o tres cursos.

Esta estrategia resulta más lenta pero más conveniente para asegurar la elaboración de un PCC útil que sea la expresión del trabajo realizado por el profesorado. Sustituir este proceso y esta competencia, tratando de “sugerir” o imponer la realización apresurada de un PCC que acabe viviéndose como algo “ajeno” o impuesto, sólo contribuirá a la existencia de un PCC burocrático que impedirá como consecuencia, que emerja un PCC real a medio o largo plazo.

Esta estrategia que va “de las partes al todo” puede que no sea adecuada en aquellos equipos docentes que ya tienen una cierta experiencia en este tipo de tareas o que forman un grupo cohesionado y organizado. En este caso, resultará más rentable una estrategia que vaya “del todo a las partes”, esto es, seguir una secuencia lógica de elaboración que, partiendo de la propuesta curricular de la Comunidad Autónoma y de la trayectoria seguida por el propio proyecto de dicho equipo docente, realice un abordaje de los distintos niveles de concreción y de los distintos apartados que en la presente guía se presentan a continuación.

Se adopte una estrategia u otra, el resultado deberá ser un PCC adecuado al contexto y sujeto a evaluación y reelaboración en el tiempo. PCC que estará a disposición de cuantos sectores educativos formen la comunidad, incluida la propia Administración educativa que deberá facilitar, su seguimiento y evaluación, así como velar por el respeto a los aspectos curriculares de carácter prescriptivo contenidos en los Decretos de Enseñanza para Andalucía, respeto sin el cual la necesaria autonomía de los centros podría traducirse en situaciones de desigualdad o discriminación no deseables para profesores y alumnos.

El Proyecto Curricular de Zona: la labor de los CEP's.

Otra posible estrategia que puede ser aplicada en determinadas situaciones específicas (centros rurales dispersos, comarcas o zonas con características comunes, coordinación de centros distintos de una localidad o de distintas etapas educativas...) puede ser la de llegar a construir las líneas generales de un Proyecto Curricular de Zona.

Este tipo de Proyecto puede ayudar a mejorar el grado de coherencia y coordinación de distintos PCC, lo que, sin duda, contribuirá a una mejora sustancial de los mismos. Esta estrategia, cuya adopción deberá ser valorada en cada situación concreta no resta competencias ni autonomía a los equipos docentes, sino que les ofrece un marco más general desde donde articular actuaciones que, de otro modo, estarían más sujetas a la desconexión. De la misma forma, puede poner en marcha iniciativas que aprovechen mejor los recursos humanos y materiales de una zona.

El Centro de Profesores (CEP) puede ser el espacio institucional idóneo donde se radique este proceso de elaboración dadas sus posibilidades para facilitar dicha estrategia, así como el conjunto de personas y materiales que pueden colaborar en la realización de dicho proyecto.

El asesoramiento.

Después de todas las orientaciones explicitadas a lo largo de estas páginas no resulta difícil concebir qué tipo de asesoramiento técnico puede contribuir a la realización del PCC de un centro.



La valoración inicial que se realice de la situación del centro deberá orientar la estrategia general que puede adoptarse o proponerse al propio equipo docente: desde la conformación de proyectos parciales o desde la elaboración global del PCC.

Este asesoramiento externo sobre la elaboración del PCC, que puede estar relacionado con otro tipo de actividades de formación en el centro, deberá ser congruente con las características generales que debería tener cualquier actividad de este tipo y que resumimos de las citadas por Del Carmen/Zabala (1990):

- a) Partir de las necesidades y características concretas de los docentes que lo piden, lo que implica conocerlas.
- b) Evitar la imposición de modelos de actuación externos, elaborados a priori, partiendo del análisis y valoración positiva de lo que se hace en el centro y ayudar a progresar en los planteamientos, respetando los ritmos, y las concepciones y la dinámica del equipo.
- c) Ayudar a dinamizar, pero sin asumir un papel protagonista, que corresponderá a los miembros del propio equipo.
- d) Ayudar a centrar los objetivos y tareas. evitando planteamientos que rebasen las posibilidades del equipo o que no sean asumidos colectivamente.
- e) Reconocer honradamente sus posibilidades y limitaciones en el asesoramiento, y garantizar la continuidad y asiduidad acordada con el profesorado

El Proyecto Curricular de Centro: un documento colectivo y consensuado.

El Equipo pedagógico del Centro: una pieza clave.

El PCC: un instrumento al servicio de la comunidad educativa.

Materiales de apoyo: una ayuda valiosa para el PCC.

El PCC: un recurso para el cambio educativo.

Fig. nº 1. Orientaciones generales de elaboración del PCC.



3. EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

Uno de los aspectos más destacados de la Reforma educativa en nuestro país, es el aumento de la capacidad de planificación y gestión educativa que se concede a los centros y equipos docentes. El artº 57 de la Ley Orgánica 1/1991, de 3 de octubre (LOGSE), insiste en esta idea al señalar en su apartado 1 que “los centros docentes completarán y desarrollarán el currículum de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades de enseñanza en el marco de su programación docente”; o en el apartado 2 que, textualmente, indica: “Las Administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros y favorecerán y estimularán el trabajo en equipo de los profesores”.

En este sentido, y como veremos más adelante, el Proyecto Curricular de Centro será uno de los elementos esenciales del ejercicio de esta autonomía pedagógica y, a su vez, expresión del trabajo en equipo de los profesores.

Se entiende por Proyecto Curricular de Centro (PCC) un conjunto de actuaciones articuladas entre sí y compartidas por el equipo docente de un centro educativo, mediante el cual se concretan y desarrollan las intenciones y prescripciones generales contenidas en los Decretos de Enseñanza para las distintas etapas educativas en Andalucía. Constituye el instrumento que hace explícito el proyecto educativo de un centro docente de una realidad concreta, dándole coherencia y continuidad.

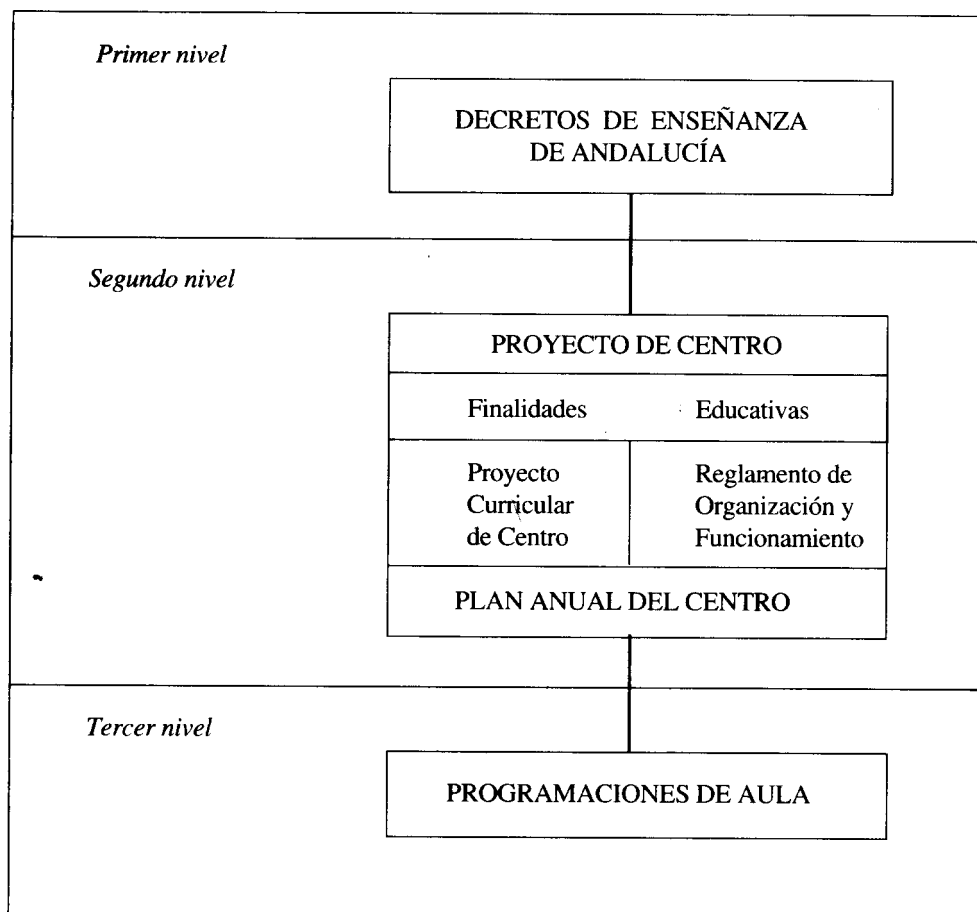


Figura nº 2. Niveles de Concreción Curricular.

El centro docente como segundo nivel de concreción del currículum, debe adecuar la oferta educativa a sus necesidades y características propias (número de alumnos, etapas que imparte, instalaciones de que dispone...) y a las del contexto en el que se sitúa (urbano, rural, suburbial...).

Mediante el PCC, el centro hace explícitas las intenciones y objetivos que pretende conseguir y, consecuentemente con ellos y con las características específicas de su realidad, gestiona, organiza y planifica la acción educativa. De esta forma, la intervención gana en eficacia y coherencia.

El PCC debe ser, pues, un documento colectivo y eficaz capaz de cohesionar y articular la acción docente, dándole continuidad y coherencia, para convertirse en un instrumento útil al servicio del centro y de la comunidad educativa donde éste se inserta.



Notas bibliográficas:

Artº 11.1 Dentro de lo establecido en el presente Decreto, los centros educativos dispondrán de la autonomía pedagógica para el desarrollo del currículum y su adaptación a las características concretas del entorno social y cultural.

2. Los centros docentes concretarán y desarrollarán el currículum de La Educación Primaria mediante la elaboración de proyectos curriculares de etapa y ciclo que respondan a las necesidades de los alumnos y que se incorporarán a la programación general correspondiente.

(Proyecto de Decreto de Enseñanza para la Educación Primaria en Andalucía)

El Proyecto Curricular de Centro es el conjunto de decisiones articuladas, compartidas por el equipo docente de un centro educativo, tendente a dotar de mayor coherencia a su actuación, concretando el Diseño Curricular Base en propuestas globales de intervención didáctica, adecuadas a su contexto específico.

(Del Carmen/Zabala, 1990)

El PCC expresa el conjunto de decisiones que afectarán a la concreción del currículum en un centro.

Posibilitará, así, el ajuste entre las intenciones curriculares y la realidad educativa

El carácter abierto y flexible de los nuevos Decretos de Enseñanza en Andalucía, y la autonomía pedagógica de los equipos docentes reconocida y promovida por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, plantea nuevas necesidades y nuevos requisitos para estos equipos.

La atención a la diversidad de contextos educativos de nuestra Comunidad, a la singularidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, requiere la utilización de nuevos instrumentos que aumenten la coordinación y coherencia de las diversas iniciativas docentes.

El PCC se convierte, de esta forma, en uno de estos nuevos recursos, imprescindible para desarrollar la nueva orientación que sobre el currículum escolar y la actividad docente, impulsa la reforma educativa emprendida en nuestro país.

Un PCC debe ser:

- Un instrumento útil para la mejora de la calidad educativa de un centro.
- Un documento colectivo que expresa los criterios compartidos por el profesorado de un centro.
- La concreción del Decreto de Enseñanza en una realidad educativa determinada.
- Un instrumento que da cohesión, continuidad y coherencia a la acción educativa de un centro.
- Un conjunto de propuestas globales de intervención educativa.
- Un instrumento para la reflexión y la renovación pedagógica de la práctica docente.
- Un documento al servicio de la comunidad educativa.



Un PCC no debe ser:

- Un documento de mero trámite burocrático.
- Una simple relación de postulados ideológicos.
- Un documento reservado y desconocido en la comunidad educativa.
- Un documento no compartido por el conjunto del profesorado.
- Un documento poco útil para la mejora de la calidad educativa.
- Un documento inamovible y no revisable.
- Un documento poco fundamentado y no adaptado a la realidad educativa.
- Un documento “copiado”.

Fig. nº 3. Características generales del PCC.



4. ELEMENTOS QUE COMPONEN EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

El Proyecto Curricular de Centro es un documento que recoge con amplitud la propuesta educativa de un centro docente incluyendo diversos elementos.

Veamos a continuación, con más detalle, cuáles son y las características que deben reunir cada uno de ellos.

El PCC está integrado por los siguientes elementos:

- a) Proyecto Curricular de Etapa/s.
- b) Plan de Organización del PCC.
- c) Plan de Orientación Escolar.
- d) Plan de Formación del Profesorado del Centro.
- e) Plan de Evaluación del PCC.

Como ya se ha señalado anteriormente, el PCC como conjunto articulado de propuestas educativas de distinta índole deberá estar en función de las Finalidades Educativas del Centro (FEC) recogidas más arriba. Constituye pues el PCC, la respuesta pedagógica que se considera más adecuada para poder desarrollar aquellas.



PROYECTO DE CENTRO. ELEMENTOS

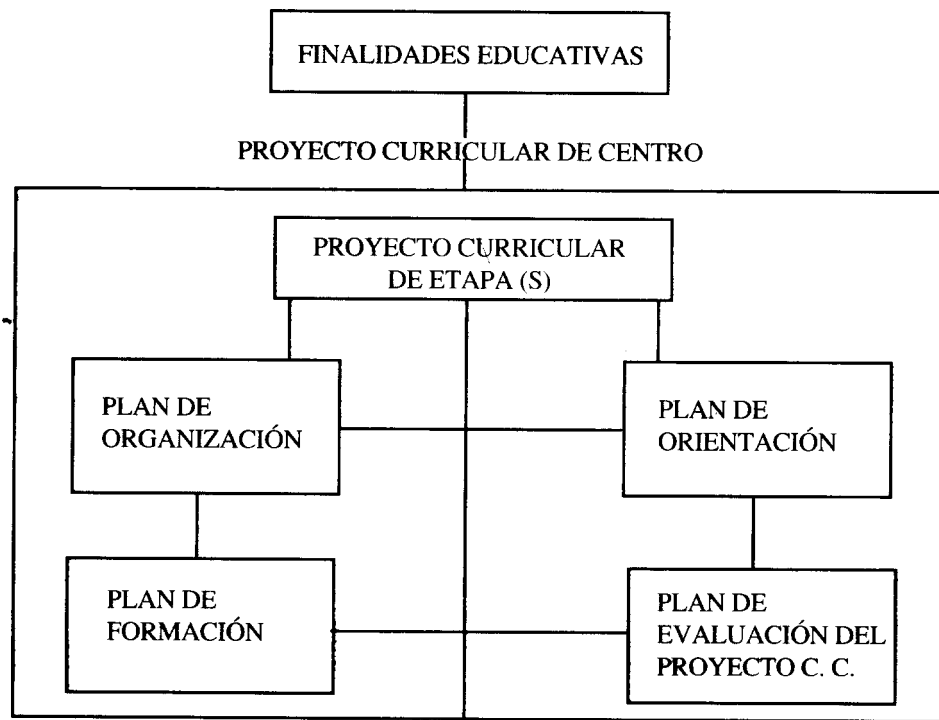


Fig. n° 4. Elementos del Proyecto Curricular de Centro.

El PCC no es una suma de intervenciones yuxtapuestas o aisladas entre sí. El PCC por el contrario es un conjunto coordinado de propuestas globales de acción educativa en distintos aspectos: currículum, organización, evaluación, formación... De esta forma, cualquier decisión tomada en uno de ellos afectará a los demás. En este sentido, entendemos aquí el término “curricular” no sólo como las acciones emprendidas en cuanto a los programas escolares, sino como el conjunto de decisiones y actuaciones de diversa naturaleza que posibilitan el desarrollo educativo real de un centro.

Así, adoptar un determinado planteamiento curricular novedoso en un área para dar respuesta a una finalidad o problema general del centro, requerirán, entre otras, de una acción formativa específica en el Plan de Formación del Profesorado del Centro, y una atención rigurosa de su evolución en el Plan de Evaluación.

Veamos un ejemplo: un centro ha detectado como uno de sus problemas más generalizados las deficiencias del alumnado en lo que respecta al desarrollo del lenguaje oral. ¿Cómo se relacionan las distintas actuaciones llevadas a cabo en los distintos elementos del PCC?



<p>FINALIDADES EDUCATIVAS: Resolver dificultades y bajo rendimiento del alumnado en lo que respecta al desarrollo del Lenguaje Oral.</p>		
<p>PLAN DE ORGANIZACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Creación del taller de Expresión: Dramatización. Radio Escolar Teatro * Potenciación de la participación de los alumnos en la gestión del centro. Tutorías y asambleas de clase y ciclo. Consejo Escolar. 	<p>PROYECTO CURRICULAR DE ETAPA:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Replanteamiento global del área de Lengua en la etapa. * Adopción/elaboración de metodología de aprendizaje que enfatice el desarrollo del lenguaje oral en los primeros años de la etapa. * El diálogo como principio metodológico básico de la etapa y área. * Nuevas técnicas e instrumentos para favorecer la expresión oral basadas en la creatividad 	<p>PLAN DE ORIENTACIÓN ESCOLAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Atención Prioritaria en los primeros niveles de la etapa sobre los procesos y dificultades de la expresión oral. * Técnicas y ejercicios y adaptación. * Análisis de los Logros.
<p>PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DEL CENTRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Convergencia de la "formación en centro" sobre temas de mejora y análisis de la expresión oral: nuevas concepciones, recursos, materiales,... * Creación de SS.PP. sobre el tema. * Asistencia a jornadas sobre "Didáctica del Lenguaje",... 	<p>PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Detección de situación inicial * Seguimiento de los procesos emprendidos. * Instrumentos de evaluación. * Conclusiones para el PCC del curso siguiente. 	



A) PROYECTO CURRICULAR DE ETAPA/S

De esta forma, el Proyecto Curricular de Etapa tenderá a dotar de coherencia la actuación didáctica en cada uno de los ciclos que la componen, adecuando propuestas generales de acción educativa a la realidad de un centro determinado.

El Proyecto Curricular de Etapa constituye un conjunto de decisiones curriculares articuladas entre sí y compartidas por el equipo docente de una etapa educativa. Su objetivo principal es concretar las intenciones y prescripciones generales contenidas en los Anexos correspondientes a los diseños curriculares de cada una de las etapas educativas contenidas en los Decretos de Enseñanza de Andalucía y expresar, así, el proyecto curricular de un determinado equipo docente.

El PCE es el elemento del PCC que más se relaciona con el tipo de acción educativa que se realizará con los alumnos y alumnas a lo largo de la etapa. En él se concreta el conjunto de decisiones que articularán el programa educativo del centro. Siendo, pues, un instrumento que nace con la voluntad de permanecer en el tiempo, estará sujeto, sin embargo, a revisiones fundamentadas, de acuerdo con la evaluación que se vaya realizando del mismo en su aplicación práctica. Se deberá, en cualquier caso, mantener para los mismos grupos de alumnos durante toda la etapa en sus aspectos esenciales.

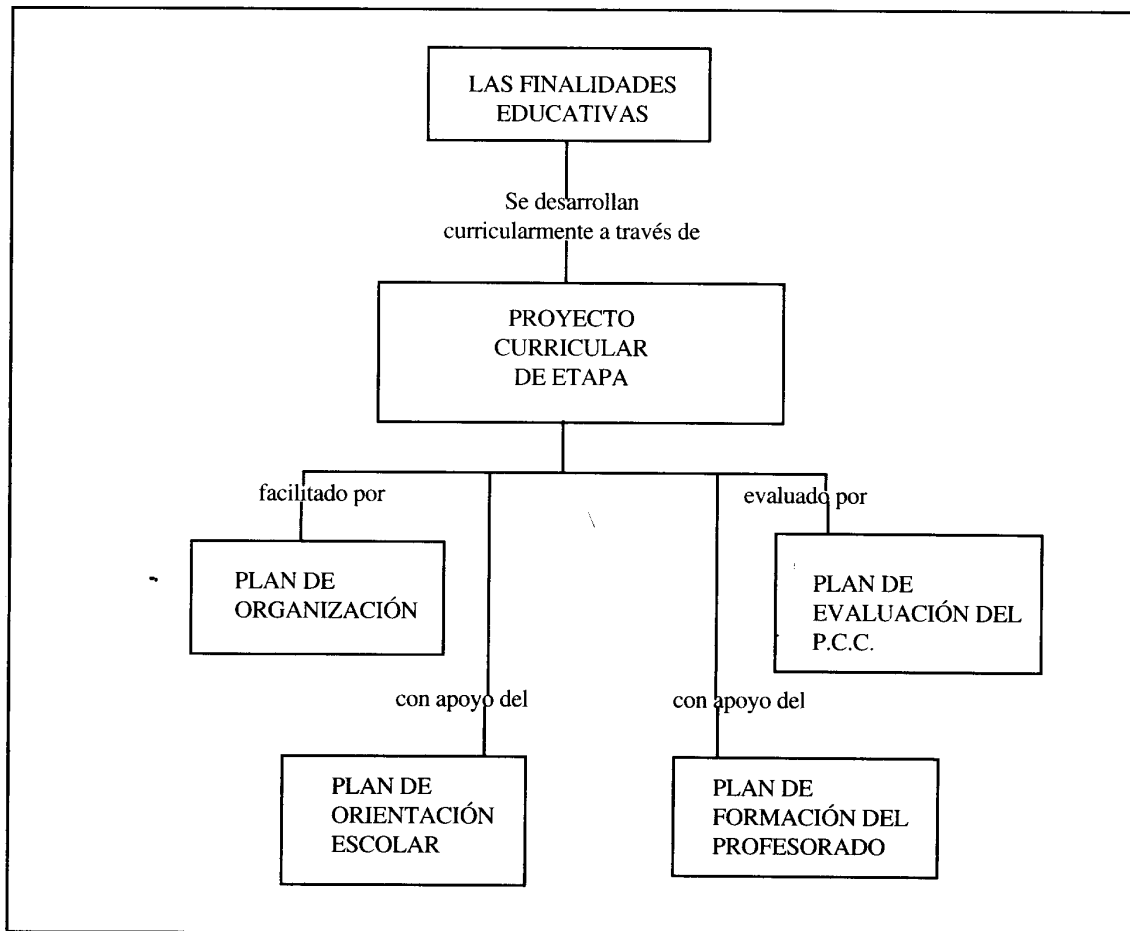


Fig. nº 5. El Proyecto Curricular de Etapa dentro del Proyecto Curricular de Centro
 El Proyecto Curricular de Etapa estará compuesto de los siguientes apartados:

1. Concreción de los Objetivos Generales de Etapa.
2. Concreción de los Objetivos Generales de Áreas. (Excepto en Ed. Infantil)
3. Concreción de los Objetivos Generales de Etapa y Áreas en ciclos.
4. Criterios para la organización de los Contenidos de la etapa.
5. Criterios de secuenciación de Contenidos por Ciclos.
6. Principios metodológicos de la etapa y áreas curriculares.
7. Criterios de evaluación por Ciclos.
8. Criterios de promoción de la etapa. (Excepto en Ed. Infantil)



Estos apartados constituyen una estructuración de los distintos elementos que habrán de tenerse en cuenta en el proceso de toma de decisiones. Presentan una ordenación o secuencia “lógica” de elaboración que, no obstante, puede ser alterada dependiendo de las características específicas del centro y del equipo de profesores

Veamos a continuación las características generales y las posibilidades de abordar cada uno de ellos.

1. Concreción de los Objetivos Generales de la Etapa.

Los Objetivos Generales de Etapa definen las capacidades básicas que los procesos de enseñanza-aprendizaje deberán desarrollar en alumnos y alumnas a lo largo de la misma. En un currículum abierto y flexible, la formulación de estas intenciones generales, de estas metas-guía de los aprendizajes escolares, por parte de la Administración educativa, está realizada de forma que permite su aplicación y adecuación a distintos contextos y distintas personas.

Los equipos docentes han de asumir, pues, la importante tarea de analizarlos y contrastarlos con su propia realidad debiendo realizar, de forma razonada, matizaciones, priorizaciones de unos sobre otros, fijación de nuevos objetivos, etc.

Esta concreción puede hacerse mediante la:

- a) Priorización de unos objetivos con respecto a otros.
- b) Incorporación de aspectos no recogidos.
- c) Explicación más detallada de algunas capacidades.

(Del Carmen/Zabala, 1990)

Fig. nº 6. Concreción de los Objetivos Generales de Etapa.

Veamos un ejemplo un centro de barrio urbano suburbial ha explicitado como una de sus Finalidades Educativas principales la prevención de drogodependencias y el uso creativo del tiempo de ocio de los alumnos/as Los problemas de este tipo en la realidad donde se ubica el centro comienzan a ser preocupantes. Por ello han resaltado y priorizado el siguiente objetivo general contenido en el Decreto de Enseñanza para la Ed. Primaria en Andalucía de la siguiente forma.

- a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adaptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

(Decreto de Enseñanza para la Ed. Primaria en Andalucía)



a) Promover la adopción de hábitos de salud y bienestar individual y colectiva, valorando las repercusiones y riesgos de determinadas conductas sobre la salud y favoreciendo el desarrollo de alternativas que procuren una mayor calidad de vida. Especialmente aquellas referidas a la prevención de drogodependencias y a la utilización creativa de los tiempos de ocio.

En nuestro centro, este objetivo prioriza el desarrollo de hábitos, actitudes y conocimientos que ayuden a prevenir los problemas que la adicción a determinadas drogas (alcohol, heroína, hachís...) está causando en la población juvenil de nuestra comunidad. Esto ha de estar coordinado con la propuesta de alternativas para la utilización del tiempo libre (dentro y fuera del centro)...

(Proyecto Curricular de un centro.)

Fig nº 7 Ejemplo de concreción de Objetivos Generales de Etapa (Ed. Primaria)

Veamos otro ejemplo:

Un equipo docente ha detectado problemas preocupantes de integración en el aula de niños y niñas, -muy numerosos en dicho centro- de raza gitana. Por ello ha decidido considerar como finalidad educativa específica de su centro favorecer dicha integración y contrarrestar actitudes sociales de marginación y rechazo a causa de diferencias raciales.

De los objetivos generales de la etapa (Educación Primaria) deciden considerar el siguiente como un vértice organizador de los demás:

d) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas de manera que se contribuya a disminuir actitudes de rechazo y discriminación de tipo racial.

Otros objetivos, como el “b)”, que hace referencia al desarrollo de la autonomía y el establecimiento de relaciones afectivas, o el “c)”, que hace referencia a la capacidad de colaborar en actividades de grupo, o el “f)”, que hace referencia al conocimiento y respeto al patrimonio cultural de Andalucía, se consideran en consecuencia “enfocados” hacia el objetivo señalado, es decir, hacia una finalidad educativa específica de dicho centro.

A partir de ello lo han comentado de la siguiente manera:

“Consideramos que en nuestro centro es prioritario favorecer en alumnos y alumnas el desarrollo de actitudes de comprensión mutua y de convivencia, teniendo en cuenta que el establecimiento de relaciones afectivas de forma sana, equilibrada y constructiva actúe como factor de corrección de actitudes de rechazo y marginación hacia personas de otras razas. Ello nos conduce a considerar que nuestro desarrollo curricular ha de contener elementos adecuados a las características culturales variadas que caracterizan nuestro centro, favoreciendo la integración de niños y niñas de raza gitana”.



Obviamente, la concreción de los objetivos de cada una de las áreas está influida por la necesidad de responder educativamente a este problema, poniendo el desarrollo curricular al servicio de las finalidades educativas. De esta manera se pretende garantizar la coherencia del Proyecto Curricular y de la actuación de los distintos equipos y profesores.

Veamos otro ejemplo: en este caso, un centro de Ed. Infantil de medio rural y deprimido culturalmente, ha fijado como una de sus finalidades educativas la resolución progresiva de la pobreza del desarrollo del lenguaje oral en el 2º ciclo de la etapa. Resulta preocupante, al considerar que el lenguaje es un poderoso instrumento vehiculizador de la cultura y facilitados del desarrollo cognitivo, el hecho de que los niños y las niñas utilicen habitualmente el lenguaje oral de forma muy restringida y ligado siempre a situaciones muy concretas. El equipo de profesores decide priorizar y matizar el siguiente objetivo contenido en el Decreto de Enseñanza para la Ed. Infantil en Andalucía.

g) Enriquecer y desarrollar el lenguaje oral, utilizándolo en situaciones de comunicación diversa, con intenciones cada vez más genéricas y en contextos progresivamente más amplios.

Con este objetivo se pretende priorizar la progresiva transformación del lenguaje oral de los niños y las niñas en un instrumento de comunicación cada vez más elaborado y más general, aplicable a situaciones o hechos semejantes entre sí, aunque distantes en el espacio y en el tiempo. Así se contribuye a facilitar su acceso a la cultura y su posible integración en ámbitos socioculturales más amplios que el de procedencia.

g) Utilizar el lenguaje verbal de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros y para regular la actividad individual y grupal.

(P. Decreto de Enseñanzas para la Ed. Infantil)

Notas bibliográficas.

Los objetivos han de entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza/aprendizaje hacia las cuales hay que orientar la marcha de ese proceso. Constituyen, de este modo, un mareo para decidir las posibles direcciones seguir durante su transcurso, desempeñando un papel fundamental como referencia para revisar y regular el currículum.

(Proyecto de Decreto de Enseñanza de Andalucía, Anexo I)

El aspecto clave de los objetivos es que están expresados en términos de capacidades. Es decir, se considera que lo que la escuela debe ayudar a desarrollar no son tanto comportamientos específicos iguales para todo el alumnado, sino capacidades generales, competencias globales que después se ponen de manifiesto en actuaciones concretas que pueden ser distintas en cada alumno, aunque se deban a la misma capacidad. ü;
("La autonomía de los centros", MEC, 1992)



2. Concreción de los Objetivos Generales de las Áreas.

Los Objetivos Generales de cada una de las Áreas curriculares deberán contribuir al desarrollo y consecución de los Objetivos Generales de la Etapa. Se encuentran, por tanto, supeditados a éstos y deben valorarse Contrastarse en función de los mismos.

De ahí que los equipos docentes deban concretarlos en su centro. Para ello habrán de asegurar la coherencia y coordinación de los distintos niveles de formulación de fines y objetivos generales realizados en el centro.

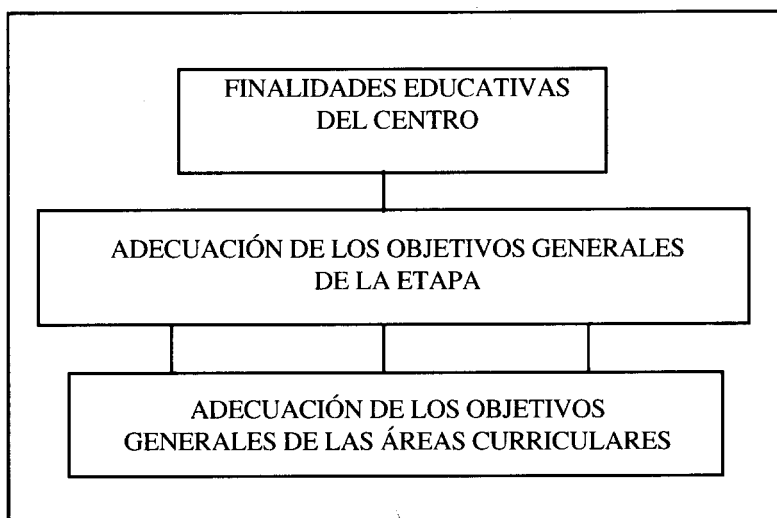


Figura nº 8 Niveles de concreción de los Objetivos Generales

Debe procurarse, en este sentido, que las áreas no se conviertan en campos más o menos independientes de decisión curricular. Es decir, que por su tendencia más disciplinar o científica se alejen de la funcionalidad que poseen para servir al desarrollo de las grandes finalidades del centro; esto es, como la respuesta curricular que, desde su campo, puede contribuir al desarrollo de los grandes fines y objetivos del centro.

De esta forma, se procederá a concretarlos al igual que se hizo con los de Etapa: priorizando unos sobre otros, haciendo matizaciones, ampliando algunas capacidades, etc... Conviene, en este aspecto realizar un análisis conjunto de todos los Objetivos propuestos en cada una de las áreas, para tratar de armonizarlos, establecer relaciones entre ellos, y tener una visión más global de cómo pueden facilitar la consecución de los Objetivos Generales de la Etapa.

Continuemos con uno de los ejemplos anteriores.



<p>OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA PRIORIZADOS Y DESARROLLADOS POR EL CENTRO</p>	<p>a) Promover la adopción de hábitos de salud y bienestar individual y colectivo, valorando las repercusiones y riesgos de determinadas conductas sobre la salud y favoreciendo el desarrollo de alternativas que procuren una mayor calidad de vida, especialmente aquellas referidas a la prevención de las drogodependencias y a la utilización creativa de los tiempos de ocio.</p>	<p>b)....c)....d)...</p>	
<p>OBJETIVOS GENERALES DE ÁREAS DEL CENTRO:</p>	<p>Conocimiento del medio.</p> <p>a) Adquirir los conocimientos, actitudes y hábitos que permitan comportarse de forma....</p>	<p>Conocimiento del medio.</p> <p>e) Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio y valorar críticamente.....</p>	<p>.....</p>
	<p>Educación Física.</p> <p>d) Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices y de relación con los demás.</p>	<p>Educación Física.</p> <p>h) Adoptar hábitos de higiene, alimentación, posturales y de ejercicio físico que incidan positivamente sobre la salud y la calidad de vida.</p>	
	<p>Educación Artística.</p> <p>i) Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución....</p>	<p>Lengua y Literatura.</p> <p>f) Desarrollar el placer de leer y escribir mediante la oferta de actividades que favorezcan la expresión libre de sus propias vivencia.</p>	
<p>ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS</p>	<p>ÁMBITO DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA</p> <p><i>“Pasa de la droga. Enróllate con la vida”</i></p>	<p>.....</p>	



Como vemos, el objetivo general “a”, reformulado por contenidos, configurándose un conjunto de aspectos pertenece este equipo docente, da pie al establecimiento de relaciones entre objetivos generales de distintas áreas, lo que facilitará su consecución. A su vez, esta estrategia resulta idónea para orientar la toma de decisiones en cuanto a la organización de contenidos, configurándose un conjunto de aspectos pertenecientes al ámbito “Educación para la salud y calidad de vida”, que el centro ha reorganizado con la denominación “Pasa de la droga, enróllate con la vida”.

Veamos el segundo ejemplo:

<p>OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA PRIORIZADOS Y DESARROLLADOS POR EL CENTRO</p>	<p>.....d) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas de manera que se contribuya a disminuir actitudes de rechazo y discriminación de tipo racial.</p>	<p>e)f)g)</p>
<p>OBJETIVOS GENERALES DE ÁREAS</p>	<p>Matemáticas: Identificar en la vida cotidiana situaciones y problemas susceptibles de ser analizados con la ayuda de códigos y sistemas de numeración, utilizando las propiedades de éstos para lograr una mejor comprensión y resolución de dichos problemas</p> <hr/> <p>Lengua: Conocer los diferentes usos sociales de las lenguas, analizando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios.</p> <hr/> <p>Educación Artística: Realizar actividades artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en el desarrollo del proceso.</p> <hr/> <p>Conocimiento del medio: Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes, adoptando los principios básicos del funcionamiento democrático y demostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales.</p>	<p>.....</p>
<p>ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS</p>	<p>ÁMBITO DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA EN SOCIEDAD</p>	<p>.....</p>



En la Educación Primaria este análisis conjunto favorecerá el carácter globalizador que debe presidir la selección, organización y desarrollo de los contenidos y actividades de la etapa. La relación sustantiva establecida entre los Objetivos Generales de distintas áreas y las de éstos con los de la etapa, contribuirán a definir campos de objetivos relacionados entre sí promoverán, posteriormente, un abordaje integrado de los contenidos de distintas áreas, tal y como se ha realizado en el ejemplo anterior. También permitirá la contemplación de temáticas “transversales” dentro del currículum que, de otra forma, se abordarían al margen de la actividad cotidiana del aula o no se trabajarían a lo largo del curso.

Notas bibliográficas..

Precisamente por su carácter procesual y orientador, deben contemplarse para los objetivos diferentes niveles de concreción que posibiliten la transición de los fines generales a la práctica educativa. De esa forma, los objetivos de etapa se concretan en objetivos de áreas, con los que se intenta precisar la aportación que, desde cada una de ellas, ha de hacerse a la consecución de los objetivos de etapa y ciclo. Todos ellos finalmente, han de adecuarse a cada realidad escolar, con las condiciones propias de cada contexto y de cada persona, lo que exigirá sucesivos y diversos niveles de concreción.

(Proyecto de Derecho de Enseñanza de Andalucía. Anexo I).

Notas bibliográficas:

La multidimensionalidad del aula, la relevancia de cada historia particular, el carácter diverso y en cierto modo imprevisible de los contextos de aprendizaje, la presencia simultánea de interacciones regladas y no regladas, los conflictos de intereses entre los participantes o la riqueza y variedad de los comportamientos presentes, son aspectos que justifican la propuesta de un diseño flexible y abierto para la etapa de Ed. Primaria, así como la recomendación a los equipos docentes de que lo concreten en hipótesis de trabajo reformulables en base a la propia práctica.

En ese sentido, los objetivos deben recoger, en su definición, el carácter complejo singular y cambiante del hecho educativo y la diversidad de situaciones individuales y grupales existentes en el aula. De esta forma, se garantiza el ajuste entre las metas educativas propuestas y las características y necesidades de los alumnos.

La elaboración de unos objetivos apropiados a cada aula y a cada individuo es una labor compleja, que requiere de la participación de los profesores, de asesores en didáctica y psicología escolar y, en general, de todos los miembros de la comunidad escolar.

Al respecto, es importante que la comunidad educativa posea mecanismos y estrategias de detección y atención precoz de dificultades y/o deficiencias en el aprendizaje, al objeto de ofrecer ayudas proporcionales a cada alumno. En ningún caso, el principio de individualización de los objetivos deberá servir como criterio de selección, promoción o agrupamiento, sino todo lo contrario, es decir, como uno de los factores que harán posible la integración escolar y la ayuda a los alumnos con dificultades.



Este énfasis en lo peculiar de cada aula y en la necesidad de individualizar los objetivos, no debe anteponerse a la función social que éstos tienen de homogeneizar las posibilidades de la población, potenciando el que todos puedan acceder a unas mismas metas y a similares niveles de desarrollo, sin discriminaciones sociales debidas a diferencias económicas, de sexo, raza o culturales.

Esa homogeneización no significa, tampoco, establecimiento de unos objetivos mínimos con carácter selectivo. Se trata' más bien, que los niños se aproximen a unas metas que son estimadas socialmente, como el nivel óptimo en su desarrollo. Todos los escolares deben trabajar los mismos objetivos comunes sin que ello suponga clasificarlos y discriminarlos.

En este sentido, habrá que evitar cualquier efecto amplificador de las desigualdades existentes entre los niños, sobre todo por la especial incidencia que tiene la valoración del rendimiento escolar en las expectativas y actitudes que los propios individuos presente ante la escuela.

La insistencia en objetivos terminales homogéneos, utilizados como indicadores de éxito o fracaso, no sólo perjudica las posibilidades presentes en el alumno, sino que además, condiciona su futura actuación en la escuela.

Sólo siendo conscientes de la diversidad existente y poniendo los medios adecuados para compensar las desigualdades, puede lograrse el que todos los alumnos puedan acceder, en distinto grado, a unos mismos objetivos. Es por ello por lo que individualización y homogeneización se consideran conceptos complementarios que deberán armonizar en toda práctica educativa.

(Diseño Curricular de Ed. Primaria. Reforma, 1990)

3. Concreción de los objetivos generales de etapa y áreas en ciclos

Existen diferencias importantes entre alumnos de las mismas edades a la hora de conseguir determinados objetivos en el mismo plazo de tiempo. Estas diferencias son en muchos casos debidas a los contextos en los que vive el alumno y, en otros, a características individuales. De ahí que el énfasis deba ponerse en la obligatoriedad de que todos los escolares trabajen en la línea de conseguir las capacidades expresadas en los Objetivos Generales de etapa y áreas, pero contando de antemano que los resultados concretos y los plazos de tiempo para conseguirlos van a ser, a menudo, diferentes.

A nivel de Objetivos es más importante destacar la unidad de la etapa por encima de la de un determinado ciclo de la misma, ya que éste último puede estrechar demasiado las posibilidades de algunos escolares produciéndose de esta forma, inadaptaciones, rechazos, absentismos, etc... prematuros que no deben tener cabida en una enseñanza obligatoria que acoge a todos los niños y niñas andaluces.

Por lo tanto, esta concreción de objetivos referenciales de ciclos deberá realizarse a la luz de un análisis lo más exhaustivo posible sobre la comunidad escolar concreta a la que van dirigidos.

Esta concreción implica, pues, establecer matizaciones, grados de desarrollo y/o prioritizaciones sobre las capacidades que se establecen en los objetivos generales, en función de las peculiaridades del contexto y de las características individuales de los alumnos y alumnas de cada ciclo”.

Veamos algunos ejemplo:

1. En el caso del centro anteriormente descrito, una de cuyas finalidades educativas es favorecer



la integración interracial de niños y niñas, se ha tomado apartir de un objetivo general de la etapa la siguiente concreción en el Primer Ciclo de Educación Primaria:

- f) Conocer y apreciar los elementos básicos del patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía y contribuir a su conservación y mejora.
- f) En el marco de las capacidades a las que hace referencia este objetivo destacaremos en nuestro ciclo el acercamiento a algunos elementos culturales diversos existentes en nuestro centro, favoreciendo el interés y el respeto por las características de otras culturas.

Igualmente, en el área de Educación Artística, han concretado para su ciclo, entre otros, el objetivo 5 de la siguiente manera:

- 5. Realizar actividades artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en el desarrollo del proceso.

En nuestro centro y en nuestro ciclo destacaremos el desarrollo de las capacidades de realización de diversas actividades artísticas que impliquen la cooperación de niños/as payos y gitanos aprovechando las posibilidades expresivas de todos, de manera que se generen actitudes solidarias y de cooperación, así como se disminuyan otras de discriminación y rechazo hacia elementos de otras culturas.

2. Un equipo de profesores de Primer Ciclo de la Educación Primaria ha determinado el siguiente objetivo general para este ciclo:

- c) Establecer un clima de tolerancia, flexibilidad, creatividad y dimensión lúdica, para que niños y niñas desarrollen actitudes positivas hacia sí mismos, hacia los demás y hacia el medio que los rodea

En este primer ciclo se trata de promover un clima de afectividad. cooperación y entendimiento que fomente la creatividad, el espíritu de grupo, el sentido crítico y la investigación. A través de una organización flexible de tiempos y espacios se construirá un medio escolar sugerente donde profesores y alumnos decidan conjuntamente.

Debe procurarse que los objetivos de ciclo no se conviertan en objetivos de carácter terminal o en barreras selectivas. Deben entenderse como orientaciones al profesorado sobre el grado deseable de desarrollo de aquellas capacidades priorizadas por el equipo de profesores en relación con los alumnos y los procesos de enseñanza.

Notas bibliográficas:

Algunos criterios para la formulación de objetivos por parte de los equipos de profesores:

1. Los Objetivos Referenciales de Ciclo y Específicos de áreas deben estar referidos a los Objetivos Generales de la Educación Primaria, así como a los Objetivos Generales de áreas, asumiendo las ideas esenciales “tanto de forma como de contenidos y procedimientos- con las que han sido enunciados. Pero la relación de los objetivos, en sus distintos niveles no es lineal o unívoca. Probablemente, en las tareas escolares aparezcan aspectos sobre los objetivos que no se contemplen explícitamente en su enunciado. Esto debe servir para volver a plantearse la formulación de dicho objetivo- o de otros no tratados, a la luz de los efectos comprobados en la práctica.
2. Los objetivos deben referirse a los procesos mediante los cuales los alumnos desarrollarán unas capacidades o conseguirán unos determinados logros.



Independientemente de donde se ponga el acento -en el desarrollo o en el logro- estos objetivos nunca serán explicitados como terminales, para todos los alumnos en un plazo de tiempo concreto -objetivos mínimos- sino que harán referencia a aquello que se quiere conseguir, disponiendo de una programación que, en cuanto a contenidos y actividades, posibilite que todos los alumnos trabajen dicho objetivo según StI nivel de desarrollo o aprendizaje.

3. Aunque el objetivo concretado enfatice más la consecución de un determinado logro, en algún ámbito de la personalidad infantil, en su programación y puesta en práctica deberá contar con la integración del resto de las facetas, en actividades que aglutinen otros objetivos referidos a dichos ámbitos del desarrollo.

4. Los objetivos deberán formularse tras el análisis pormenorizado de la comunidad educativa en la que se van a desarrollar. Conectándolos con las características del grupo -nivel de desarrollo, aprendizaje, intereses, actitudes...- así como con los contenidos y actividades más significativos y esenciales de la cultura de dicha comunidad.

5. Los objetivos enunciados por los profesores deben contar con el suficiente rango de contenidos y actividades diversas como para que puedan ser abordados desde distintas formas y/o niveles, por todos los alumnos de un grupo, independientemente de sus características individuales.

(D.C. de Educación Primaria, Reforma, 1990)

4. Criterios para la selección y organización de los Contenidos

Los distintos apartados o bloques mediante los cuales se presentan los contenidos de cada una de las áreas no establecen un criterio de organización ni de secuenciación de los mismos. Sólo son una forma ordenada de presentarlos para facilitar su análisis y su comprensión. De ahí que puedan ser reorganizados y desarrollados según los criterios que cada equipo docente entienda más adecuados a su realidad y a su proyecto educativo.

Existen diversas formas de organizar los contenidos curriculares. Unas hacen más hincapié en la estructura lógica de las ciencias y otras apuntan más hacia una dimensión centrada en los alumnos, destacando la importancia de la significatividad psicológica de los contenidos que se aprenden.

Podríamos resumir en tres, las formas básicas de organizar los contenidos en la escuela:

- a) **Disciplinar:** los contenidos se dividen en asignaturas o disciplinas de estudio. Esta organización hace referencia a un enfoque que considera más eficaz el acercamiento a la realidad de una forma compartimentada.
- b) **Interdisciplinar:** se admite la existencia de disciplinas, elaborándose conceptos puente entre estas disciplinas, o bien se agrupan algunas conformando grandes áreas disciplinares.
- c) **Globalizada:** este enfoque plantea que la agrupación de los contenidos debe apoyarse más en aspectos psicológicos, de cómo el individuo percibe la realidad o se plantea el conocimiento de la misma, que compartimentado en distintas categorías.

Ahora bien, queremos hacer una distinción explícita entre los receptores de la propuesta de organización de contenidos: los profesores y los alumnos.

Con frecuencia se confunde el marco organizativo de los contenidos dirigidos al profesor, y la

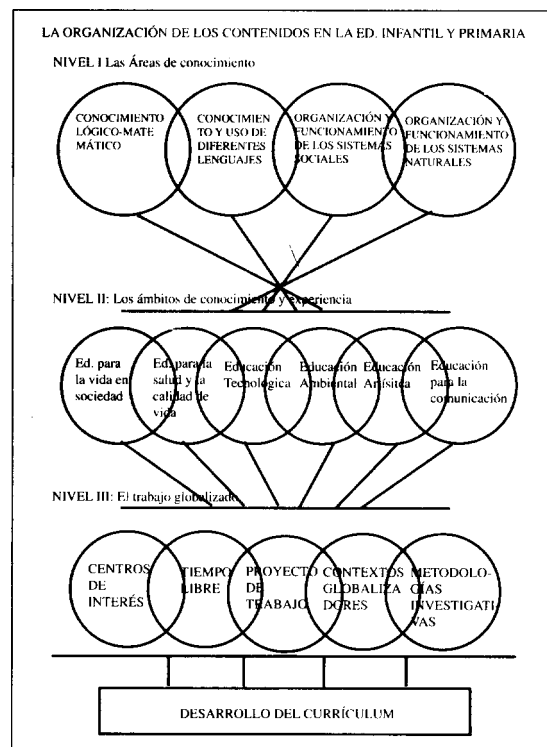


presentación del conocimiento a los alumnos, llegándose, en algunos planteamientos, a identificar ambos. Desde esta perspectiva puede llegar a establecer una contradicción -falsa en nuestra opinión- entre la estructuración de contenidos en áreas, dirigida fundamentalmente al profesor, y el tratamiento globalizado del trabajo con los alumnos.

“Las áreas de conocimiento, el desglose de objetivos por áreas de conocimiento, y en general, los enfoques disciplinares se consideran instrumentos útiles para los profesores en su labor de programación y evaluación, pero no como guía exclusiva para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje concretos”. (Documento sobre la Reforma del Ciclo Superior en Andalucía. 1987).

En el diseño curricular de Educación Primaria para la experimentación de la Reforma, considerábamos tres niveles de organización de los contenidos, entre los cuales se establecían relaciones tanto verticales como horizontales:

Diseño curricular de Educación Primaria de la Reforma en Andalucía (1989).



Dichos niveles de organización de los contenidos tienen las siguientes características y pueden ser interesantes para ilustrar la toma de decisiones que un equipo docente puede adoptar en este apartado:

Nivel I) Las áreas de conocimiento.

Esta organización tiene en los especialistas y profesores sus principales destinatarios. Permite así establecer un cauce de comunicación permanente entre los avances y modificaciones que se producen en el campo del saber socialmente organizado y los correspondientes producidos en el campo del saber escolar. Este tipo de organización tiene, además, el interés de ayudar a estructurar



y secuenciar contenidos curriculares longitudinalmente en los distintos niveles o etapas educativas, impidiendo así que se produzcan desconexiones o incoherencias entre unas y otras, y facilitando un marco de referencia para la toma de decisiones sobre objetivos y contenidos por parte de los equipos de profesores.

Nivel II) Los ámbitos de conocimiento y experiencia.

Al incluir este tipo de organización de contenidos hemos partido del intento de superar la dificultad -frecuentemente expresada por parte de los profesores- de reorganizar los contenidos pasando de un criterio centrado en la estructura epistemológica de cada ciencia a otro centrado en la significatividad psicológica del saber. Es decir, intentamos en este nivel una proximación a la traducción de los conocimientos científicos a unos conocimientos “escolares” que tengan en cuenta no sólo las formas de pensar y entender la realidad del sujeto que aprende, sino aquellos contenidos significativos y esenciales de la vida del individuo, no contemplados suficientemente desde el punto de vista de las ciencias -cuidado personal, educación para el ocio, relaciones interpersonales, etc...”.

El receptor principal al que se dirige este nivel de organización de los contenidos es el equipo de profesores en su actividad de diseño y desarrollo de la enseñanza en el aula. Mediante los ámbitos el profesor puede establecer numerosos puentes y relaciones entre la organización por áreas y el trabajo globalizado en clase.

Nivel III) El trabajo globalizado.

Para abordar el trabajo globalizado en el aula pueden adoptarse distintas fórmulas dependiendo de la edad de los niños, de los aprendizajes previos, de la experiencia docente de los profesores..., no siendo contrapuestas ni excluyentes entre sí: centros de interés, tópicos, proyectos de trabajo, temas de investigación...De ahí que, aparte de los criterios más generales de organización, cada centro debería hacer explícitas aquellas que la orientarán.

Entre los criterios generales para establecer dicha organización de forma globalizada pueden destacarse:

- a) Que sea adaptada al nivel de desarrollo evolutivo de los alumnos/as.
- b) Que sea adecuada a los conocimientos previos de alumnos/as.
- c) Que sea capaz de integrar, favorecer y ampliar los intereses reales de los alumnos/as.
- d) Que recoja conocimientos, actitudes y procedimientos que se consideran valiosos para el desarrollo de los procesos de aprendizaje en estas edades.
- e) Que facilite las tareas de diseño y desarrollo del trabajo globalizado de ciclo y aula: planificación de las actividades.
- f) Que facilite la comunicación y la participación de la comunidad educativa donde se inserta el centro.

En uno de los ejemplos anteriores las relaciones establecidas entre algunos objetivos generales de áreas para dar respuesta a uno de los objetivos generales de la etapa, potencia que se opte por una organización de contenidos uno de cuyos posibles apartados o núcleos se contraen la idea de “combatir la droga y usar creativamente el tiempo libre”.



Notas bibliográficas.

En la Educación Infantil la perspectiva globalizadora se perfila como la más idónea para el tratamiento de los distintos contenidos y experiencias educativas. El principio de globalización supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones; de relaciones entre los aprendizajes nuevos y los ya aprendidos. Es, pues, un proceso global de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer. Este proceso será fructífero si permite que las relaciones que se establezcan y los significados que se construyen sean amplios y diversificados.

(Proyecto de Decreto de Educación Infantil)

Veamos un ejemplo de organización de contenidos establecida por un equipo docente en el Primer Ciclo de la Educación Primaria (ver esquema que se adjunta). El citado equipo justifica la elección de la idea eje “Identidad Personal” como organizadora de los contenidos en este ciclo de la siguiente forma:

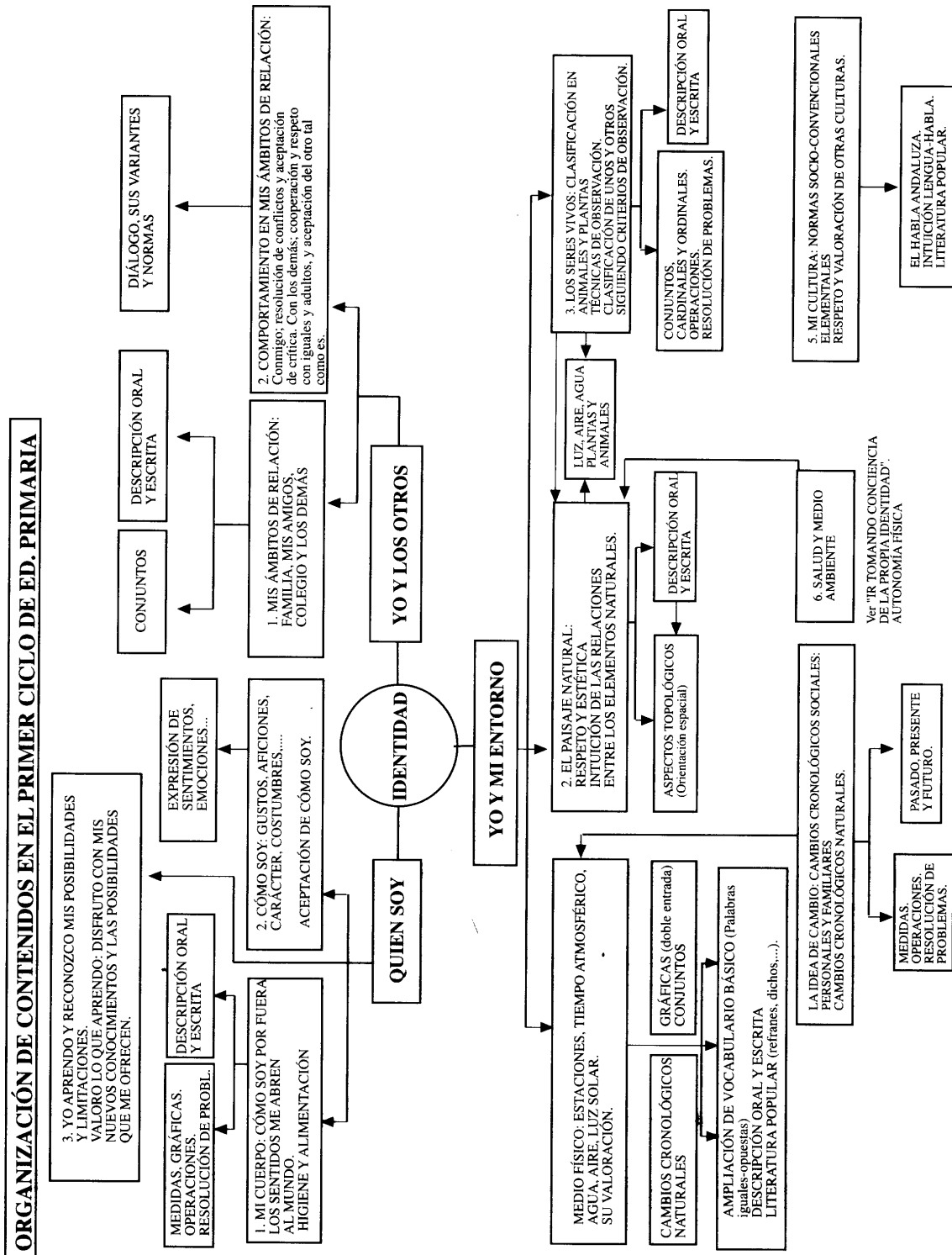
“Este esquema de contenidos está elaborado bajo un enfoque fundamentalmente socioafectivo, en torno al cual se estructuran de forma lógica las experiencias que consideramos necesarias para el desarrollo global de niños y niñas en el Primer Ciclo de Educación Primaria”.

Ahora bien, se trata de una estructura teórica que resultará cambiante al ponerse en práctica. Dependiendo de los centros de interés elegidos aparecerán nuevas conexiones que no estaban contempladas y podrán desaparecer otras que sí estaban previstas. Entonces, ¿para qué un cuadro de contenidos?. Su utilidad radica en que nos ofrece un marco de actuación válido a partir del cual tanto la planificación del trabajo como las modificaciones a introducir resulten labores más sencillas.

De esta forma el eje para este ciclo quedaría situado en la idea de “QUIEN SOY” que a su vez tendría tres vertientes: “cómo soy”, “yo y los otros”, “yo y mi entorno”. (Colegio “Huerta Santa Ana”).



Organización de Contenidos en el Primer Ciclo de Educación Primaria





5. Criterios de secuenciación de contenidos por ciclos.

Las cuestiones relativas al “cuándo” enseñar son cruciales para la aplicación del PCC. Una de las novedades de la reforma educativa emprendida en nuestro país es, precisamente, que estas decisiones, generalmente, no serán tomadas de forma prescriptiva por la administración, sino que podrán ser competencia de los equipos docentes.

Esta opción curricular viene a reconocer que no es posible diseñar y adoptar una única secuenciación de contenidos que posea validez general, sino que dependiendo de la realidad educativa a la que se aplica y según las decisiones que en otros apartados tomen los equipos de profesores podrán decidirse, fundamentadamente, secuenciacines distintas.

Estas decisiones requerirán de una actuación coordinada de los equipos docentes de los ciclos. A su vez, serán las que mejor cohesionarán las actuaciones educativas a lo largo de toda la etapa. Para ello, los equipos docentes habrán de decidir las secuencias de contenidos interciclos e intraciclo para toda la etapa.

No obstante, podrán existir propuestas de secuenciación y criterios generales que podrán ser adoptados en mayor o menor medida por diferentes realidades escolares. Algunas de ellas elaboradas por la propia Administración como desarrollo normativo de los Decretos de Enseñanza, que cumplirán un papel supletorio en aquellos casos excepcionales en los que, por las razones que fuere, un centro educativo no haya podido elaborar de modo completo su Proyecto Curricular de Centro.

En cualquier caso, las decisiones de este elemento del PCE deben centrarse en la definición de las secuencias interciclos. Esto es, el grado y nivel de formulación con el que deberán abordarse los contenidos en los diferentes ciclos, respondiendo así a cuestiones como las siguientes: ¿Cómo se abordarán los contenidos en los diferentes ciclos? ¿Cuál será el orden más adecuado de presentación? Estas respuestas, debidamente fundamentadas, deberán garantizar la continuidad en el tratamiento de los contenidos a lo largo de la etapa y serán objeto de evaluación continua para permitir el ajuste constante a la realidad y a las finalidades educativas del centro, dentro de la permanencia y continuidad para los grupos de alumnos.

Notas bibliográficas.

“El ciclo es la unidad temporal que organiza la enseñanza durante toda la educación obligatoria. Y lo es porque permite una planificación de la enseñanza en períodos que, al ser más amplios que el curso, admiten ritmos de aprendizaje diferentes ya que hay más tiempo para poder alcanzar los objetivos marcados. Por otra parte, el que el profesor o la profesora se mantenga con el grupo durante los dos años del ciclo hace posible un conocimiento de los alumnos y un seguimiento de su aprendizaje que redunde en un mejor ajuste del proceso de enseñanza”.

(“La autonomía de los centros”. M.E.C., 1992)

Los criterios generales de la organización de contenidos que se hayan adoptado en el apartado 3 deberán guiar esta secuenciación asegurando así que esta última no se convierta en una propuesta disciplinar que obstaculice planteamientos más integradores o globalizadores en estas etapas.

La definición de las secuencias no debe ser exhaustiva, sino que deberá explicitar aquellas ideas centrales que se trabajarán en el área, y los posibles progresos que se establecerán en cada ciclo. De esta forma se posibilitará después la adecuación a las necesidades específicas de cada grupo clase y la incorporación de las propuestas e intereses de los alumnos/as.



Notas bibliográficas.

Criterios generales para la secuenciación de contenidos.

1. Pertinencia en relación al desarrollo evolutivo de los alumnos y alumnas. Se trata de establecer una “distancia” óptima entre lo que los alumnos son capaces de hacer y los nuevos contenidos que tratan de enseñarse.
2. Coherencia con la lógica de las disciplinas que tratan de enseñarse. En gran medida, poder apropiarse de los contenidos de la enseñanza implica comprender la lógica interna de las disciplinas que los componen o informan de forma tal que su secuencia y desarrollo se hagan comprensibles.
3. Adecuación de los nuevos contenidos a los conocimientos previos de alumnos y alumnas. Esta adecuación requiere una exploración de las ideas y experiencias que los alumnos tienen en relación a aquello que vamos a enseñar, y encontrar puntos de conexión que permitan hacerlas progresar en el sentido de las intenciones educativas.
4. Priorización de un tipo de contenidos a la hora de organizar las secuencias. El establecimiento de una secuencia de contenidos puede facilitarse si adoptamos un tipo de contenidos (conceptual, procedimental o actitudinal) como contenido organizador y los otros estructurados en la relación a éste.
5. Delimitación de ideas-eje. La estructuración de las secuencias se garantiza, si existen unas isleas centrales que actúan como eje de desarrollo.
6. Continuidad y progresión. La enseñanza de los contenidos fundamentales de cada área, debe tener continuidad a lo largo de los diferentes niveles educativos, de forma que los alumnos puedan relacionar y progresar adecuadamente, retomando cada nuevo proceso allí donde se quedó anteriormente. Esta idea de “currículum en espiral” (Bruner, 1972), es especialmente adecuada para facilitar la construcción progresiva de conocimientos y permitir una atención adecuada a la diversidad del grupo clase. Desde el conocimiento cotidiano, simple y concreto, hacia un conocimiento conceptualizado de forma abstracta y cada vez más complejo.
7. Equilibrio. Una vez establecidas las secuencias de contenidos, y tomando como referencia los objetivos generales y de área, en los que se plantea un desarrollo integral y equilibrado de las capacidades de los niños y niñas, debe comprobarse que los distintos tipos de contenidos trabajados cubren todos los aspectos planteados, y no ponen un excesivo énfasis en algunos de ellos en detrimento de otros.
8. Interrelación. Los diferentes contenidos presentados deben aparecer fuertemente interrelacionados, para favorecer que los alumnos comprendan su sentido y facilitar su aprendizaje significativo. Esta interrelación debe contemplarse, siempre que se considere pertinente, entre distintos contenidos de una misma área, dando con ello entrada a planteamientos globalizadores o interdisciplinarios.

(Del Carmen/Zabala, 1990)

Fig. nº 10. Criterios generales para la secuenciación de contenidos.



En las etapas de Ed. Infantil y Primaria, la organización y secuenciación de los contenidos deberá tener un marcado carácter cíclica, no constituyendo aquellas una mera distribución de los contenidos a lo largo de la etapa, sino que posibiliten que los progresos alcanzados por los alumnos y alumnas en un determinado ciclo, sean la base real sobre la que se continúe trabajando en el ciclo siguiente. Para lo cual deberán ir retomándose a lo largo de la etapa, aquellos contenidos que van ampliando y generalizando dichos progresos. En este sentido, se publicarán propuestas adaptadas para estas etapas educativas que ilustren esta visión cíclica de los contenidos escolares.

5.1 Criterios de secuenciación intraciclos

Los equipos docentes deberán, a su vez, determinar aquellos criterios que con carácter general para el ciclo y centrados en aquellos aspectos curriculares más relevantes del mismo, afectarán a la secuencia intraciclos. Dos años es un periodo lo suficientemente largo como para que pueda ser necesario establecer algunas previsiones sobre la secuencia interna al ciclo. No se trata aquí de realizar la concreción de aula (programaciones de aula) ni de fijarlas unidades didácticas que la compondrán. Se trata de establecer relaciones entre los contenidos en torno a los cuales se organizarán los procesos de aprendizaje y su temporalización dentro del ciclo. Sobre todo de aquellos que tiene mayor poder articulador de la práctica didáctica de un ciclo o de un área.

6. Principios metodológicos de la etapa y áreas curriculares

Los Decretos de Enseñanza de Andalucía, en sus anexos I y II, definen las grandes líneas metodológicas que deberán orientar las decisiones que los centros tomarán en este apartado; tanto a nivel general de la etapa como en cada una de las áreas curriculares.

Dentro de ellas, sin embargo, existen múltiples posibilidades de hacerlas factibles. Este enfoque, en buena medida plurimetodológico, requiere una concreción de acuerdo a las decisiones tomadas en otros apartados del PCC y de la propia idiosincrasia del centro. En este sentido, las cuestiones del “cómo enseñar” constituye un conjunto de medidas importantes que, coordinadamente, contribuirán a hacer posible el desarrollo de las intenciones educativas de un equipo docente.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS GENERALES DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

(Anexo I del Proyecto de Decreto de Enseñanza de Andalucía).

- El aprendizaje es un proceso social y personal, que cada individuo construye al relacionarse, activamente, con las personas y la cultura en la que vive. Énfasis de la importancia de la interacción social y del lenguaje en la actividad educativa
- La educación es, fundamentalmente, un proceso de comunicación; la escuela, un contexto organizado de relaciones comunicativas
- Es importante la creación de ambientes escolares que favorezcan la interacción/comunicación de profesores y alumnos en la actividad del centro y del aula, no circunscrita tan sólo a aspectos formales o informativos sino también a aquellos otros más informales y socio-afectivos.
- El diálogo, el debate, la confrontación de ideas e hipótesis serán los ejes de cualquier planteamiento metodológico que se realice.
- Atención a los requisitos para la consecución de aprendizajes significativos: consideración de las ideas/concepciones previas de los alumnos/as, sintonía con sus intereses reales, adecuado nivel de motivación, y distancia óptima entre el



- nuevo contenido que se propone y los esquemas de conocimiento de que disponen.
- Utilización adecuada de diversidad de recursos y medios didácticos.
 - Atención a la organización del tiempo, respetuosa con los ritmos naturales de aprendizaje de los alumnos en estas edades, sin forzar los tiempos de actividad y manteniendo determinadas constantes espacio-temporales que permitan la alternancia de tipos de actividad: colectivas, individuales, de escucha o atención, de movimiento, de creación, de relajación, etc...
 - El alumno/a es el verdadero protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo el principal punto de referencia para la toma de decisiones educativas.
 - El profesor/a es un miembro de un equipo docente que trabaja cooperativa y solidariamente. Será así un facilitador de los aprendizajes de sus alumnos/as, el elemento clave de la acción didáctica.
 - Principio de globalización para la organización de los contenidos y para el diseño y desarrollo de la actividad del aula.

Para facilitar esta toma de decisiones y sólo a título orientativo, puede utilizarse el esquema de la figura 9, donde aparecen los elementos que mejor caracterizan, a nivel general, la metodología: relaciones de comunicación, medios didácticos y organización escolar. Este esquema nos servirá para abordar las distintas cuestiones metodológicas que a continuación desarrollamos, resultando la metodología el conjunto de decisiones puestas en acción que definirá a medio y largo plazo el estilo educativo propio del centro.

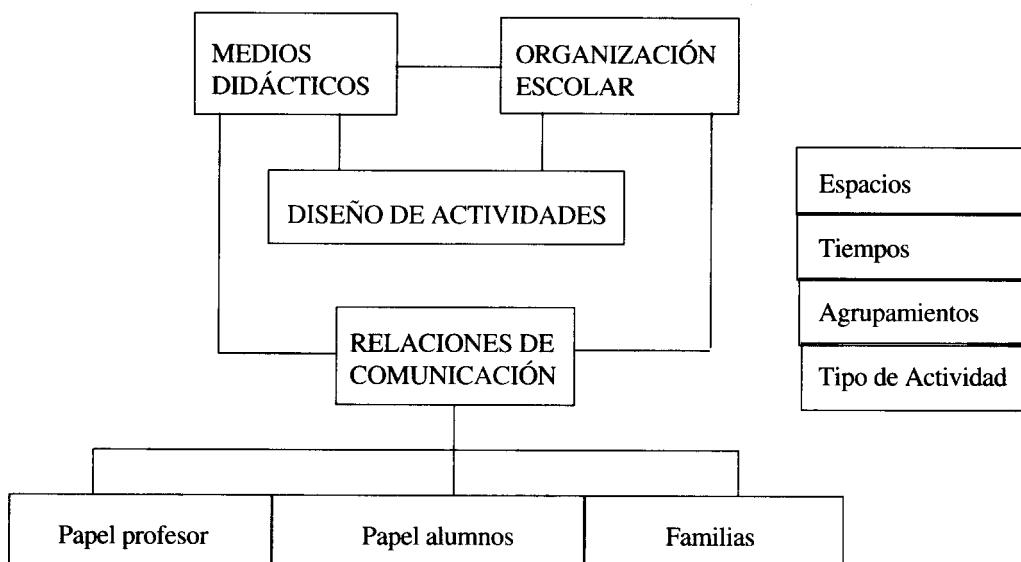


Fig. nº 11. Decisiones relativas a la Metodología.



Notas bibliográficas.

“La metodología constituye el conjunto de normas y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y profesores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc. (...) llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje expresados en las intenciones educativas.”

(Proyecto de Decreto de Enseñanza. Anexo 1. Ed. Primaria.)

“Convendría, por tanto, una metodología que, partiendo de lo que los alumnos y alumnas conocen y piensan con respecto a cualquier aspecto de la realidad, sea capaz de conectar con sus intereses y necesidades, con su peculiar forma de ver el mundo, y les proponga, de forma atractiva, una finalidad y utilidad clara para aplicar los nuevos aprendizajes que desarrollan. Se trata, en suma, de adaptar una metodología que posea un sentido claro para los alumnos y profesores, a la vez que promueva su desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal. Por este motivo, sería interesante contemplar una dualidad de finalidades: por un lado, la de las intenciones o capacidades que el equipo docente desea promover en sus alumnos y alumnas y, por otro, las que se desprenden directamente de la propia actividad que se realiza, las cuales han de ser claras y estar compartidas por los alumnos: resolver un problema, satisfacer una necesidad o interés, afrontar una situación novedosa, tratar un conflicto, realizar una investigación, comprender la realidad, entender nuevos fenómenos o acometer un proyecto de trabajo.”

(Proyecto de Decreto de Enseñanza. Anexo I. Ed. Primaria.)

6.1. Organización escolar

Se entiende la “organización escolar” como un elemento curricular cuya finalidad es la de facilitar la labor educativa (Gimeno, 1985). Trata de hacer posible las implicaciones prácticas que se desprenden de las decisiones tomadas en los demás elementos -objetivos, contenidos, etc...

Este elemento puede, a su vez, subdividirse en varias dimensiones al objeto de clarificar las decisiones que pueden tomarse y salvaguardar, así, la coherencia entre las mismas.



- a) Internas.
 - 1. La organización del espacio.
 - 2. La organización del tiempo.
 - 3. La organización de las actividades.
 - 4. La organización de los agrupamientos.
 - 5. La organización del equipo de profesores.
- b) Externas.
 - 1. La organización de las actividades extraescolares.
 - 2. La participación de los padres de alumnos.
 - 3. La relación con los servicios de apoyo a la escuela.

Figura nº 12. Dimensiones de la organización escolar.
(Diseño Curricular de Educación Primaria, 1990).

a) La organización del espacio

El objetivo a conseguir en cada momento es construir la mejor organización espacial, en general el mejor clima, que posibilite la comunicación más variada y rica entre el grupo humano de clase. Que facilite el encuentro con diversos materiales y recursos, que estimule la curiosidad y experimentación, el trabajo cooperativo..., y en donde sea posible la expresión libre de las necesidades y estados de ánimo de los niños y del maestro, combatiendo tanto el aislamiento externo de la familia y el barrio que la escuela produce, como el interno que conforma clases separadas que no permiten la interacción y el trabajo de niños de diversa edad y capacidades. (D.C. de Ed. Primaria en Andalucía, 1990)

Notas bibliográficas.

Criterios generales para la organización espacial.

- a) La organización espacial ha de ser un elemento facilitador de la actividad de la clase y del centro, ha de estar en función de la actividad que allí se desarrolle y responderá, por lo tanto, a las necesidades e intereses del grupo humano que vive en ellos.
- b) La estructura espacial en sentido estático no determina el uso que se efectúe del espacio, sino que lo fundamental es la participación de los usuarios -profesores y alumnos- en su transformación y gestión desarrollando así un adecuado proceso de apropiación.
- c) La organización espacial y los criterios de utilización constituyen un proceso de construcción por parte del grupo-clase -incluido maestro-. Un proceso que como otros aprendizajes estará plagado de tentativas, exploraciones, errores, conflictos, acuerdos, reorganizaciones, etc..., y que a medida que se desarrolle irá redefiniendo disposiciones espaciales diferentes.



- d) Este proceso confiere a la organización del espacio una característica básica: la posibilidad de cambio. Es una organización esencialmente dinámica, adaptable, flexible. El grupo-clase, a través de decisiones fundamentadas -según su nivel de análisis- modificará a su conveniencia la disposición y las normas de utilización. El espacio será, pues, tema de discusión en las asambleas y objeto de toma de decisiones.
- e) Contemplar espacios distintos en la clase -y en los centros- es algo importante ya que posibilita al niño el “estar de distintas formas, de relacionarse de diversas maneras” -rincones, talleres, etc.-; pero estos espacios deben concebirse de forma flexible y mudable, más ligados a los afectos, emociones e intereses del momento que a actividades o materiales concretos ubicados de forma permanente.
- f) La organización espacial del aula y la constitución del grupo humano de clase, son aspectos mutuamente interrelacionados, de tal modo que, determinados principios y disposiciones organizativas favorecen la cohesión y formación del grupo -en cooperación-, así como que, a medida que esto suceda, se plasmará en nuevas disposiciones organizativas a lo largo de un continuo proceso.

(D. C. de Ed. Primaria. Reforma, 1990)

“El ambiente escolar no sólo funciona como escenario estático de los fenómenos educativos, sino que es un modelador activo de la acción didáctica. Por ello es fundamental que cualquier planteamiento metodológico tenga en cuenta el diseño ambiental en cuanto a la organización del espacio escolar y la disposición de los materiales, de tal forma que sea capaz de estimular las interacciones verbales, proteger a un alumno trabajando, o alentar la investigación en grupo. En un ambiente dispuesto adecuadamente el tiempo empleado por el profesor en tareas de gestión y control se aprovecha mejor, al tiempo que permitirá a los alumnos trabajar con un mínimo de interferencias.”

(Proyecto de Decreto de Enseñanza. Anexo I)

En este apartado podrán decidirse distintos criterios e incluso elegir modalidades generales para la utilización y organización del espacio escolar -centro y aulas- que mejor se adapten a la acción docente que se desea desarrollar.

b) La organización del tiempo, las actividades y los agrupamientos

Al igual que sucede con el espacio en el entorno escolar, la distribución de las actividades en el tiempo, el tipo de tareas que prevalecen y la forma de los agrupamientos más utilizadas con los alumnos/as, es solidaria con una determinada concepción de la educación, con un determinado estilo pedagógico y proyecto educativo. Por tanto los equipos docentes deberán también tomar decisiones en estos aspectos que regulen, a nivel general, los criterios de organización de tiempos, actividades y agrupamientos en el centro, sin coartar la toma de decisiones, más concreta, que deberán asumir los profesores en cada una de sus clases.



Notas bibliográficas

“La organización del tiempo será otro elemento a tener en cuenta dentro de este diseño ambiental que se realice del entorno educativo. Un ambiente de aula sujeto a las prisas y la ansiedad en la realización de tareas, que no respete los ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, puede deteriorar el clima de relaciones aunque se hayan dispuesto óptimamente espacio y materiales.”

(Proyecto de Decreto de Enseñanzas. Anexo I).

Es básico respetar los principios del desarrollo cognitivo y socio-afectivo, manteniendo una organización del tiempo lo más natural posible, sin forzar el ritmo de la actividad, y manteniendo determinadas constantes temporales. En este aspecto conviene respetar la alternancia de actividades colectivas con las individuales o de grupo, las que exigen una actitud de escucha o atención con otras que se basen en la manipulación o el movimiento, que respeten los períodos de descanso o actividad, que compaginen las actividades libres o divergentes con aquellas otras más dirigidas, etc...

Dentro de la jornada escolar también deberán compaginarse las diferentes modalidades de actividades considerando la pertinencia de agrupamientos flexibles siempre que respondan a la naturaleza de la tarea propuesta y lo permitan las condiciones físicas y temporales del centro.

Pedagogías clásicas

- Todos realizan la misma actividad al mismo tiempo y con el mismo material.
- El alumno no tiene posibilidad de regular autónomamente el tiempo dedicado a cada actividad.
- Prevalece la relación profesor-alumno en base a la tarea realizada, quedando minimizados los tiempos de interacción niño-niño.

Pedagogías activas

- Actividades simultáneas de diverso tipo y con materiales distintos.
- Períodos de tiempos para distintos tipos de agrupamientos.
- Períodos de tiempo para la acción y reflexión individual y colectiva.
- Posibilidades de autorregulación de las actividades por parte del alumno.
- Períodos para la preparación de las actividades.
- Períodos de interacción niño-niño

Figura nº 13. Características de la organización temporal



Expresión y comunicación (oral, escrita, corporal, musical...)	Autonomía en los hábitos y habilidades básicas (afectivas, sociales, cognitivas)
Conocimiento de hechos y situaciones	Exploración y juego
Socialización e interacción social.	Movimiento y descanso en períodos alternos

Figura n° 14. Necesidades infantiles que deben ser integradas en la jornada escolar.

Actividades internivelares

GRAN GRUPO	PEQUEÑO GRUPO	INDIVIDUALES
<ul style="list-style-type: none"> • Asambleas de ciclos. • Representaciones teatrales. • Cine. • Deportes. • Excursiones. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de ciclos. • Actividades libres. • A c t i v i d a d e s específicas de aprendizaje interciclos. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones tutoriales alumno-alumno. • Apoyo pedagógico. • Estudio personal. • ...



Actividades intranivelares

GRAN GRUPO	- PEQUEÑO GRUPO	- INDIVIDUALES
<ul style="list-style-type: none"> * Asambleas de clase. * Excursiones. * Actividades extraescolares. * Deportes. * Actividades colectivas de aprendizajes específicos. * ... 	<ul style="list-style-type: none"> a) Grupos homogéneos. (según capacidades, intereses,...). * Actividades específicas de aprendizaje. b) Grupos heterogéneos. * Proyectos de trabajo. * Rincones. * Talleres de aula. * Actividades libres. * ... 	<ul style="list-style-type: none"> * Tiempo libre. * Proyectos individuales de trabajo. * Rincones. * Apoyo pedagógico. * Estudio personal. * ...

Fig. nº15. Modalidades de agrupamiento de alumnos y tipos de actividad.

c) La organización del equipo de profesores

El nuevo conjunto de exigencias y responsabilidades que deberán asumir los equipos de profesores, hace necesaria la figura de un profesor que forme parte de un equipo que comparte un trabajo común, cooperativo y solidario con los demás compañeros.

No se puede seguir pensando en un profesional individualista, aislado del resto de sus colegas, cuando la complejidad de la labor educativa que se requiere necesita de una visión colectiva donde cada profesor podrá y deberá aportar su propia experiencia, formación e intereses, integrándose en una actuación de conjunto.

Notas bibliográficas

Citando a Gimeno (1985) la actividad de planificación de los equipos de profesores supondrá tres operaciones básicas:

1. Explicitar aquello que se va a realizar.
2. Ordenar los elementos que intervienen en el proceso a fin de que se produzcan las interacciones entre los mismos que lleven a la consecución de los resultados apetecidos.
3. Justificar científicamente las decisiones que se toman, de suerte que aquello que se haga sea lo que conviene hacer de acuerdo con las bases científicas que se dispongan en un momento dado

(D.C. de Ed. Primaria, 1990).



El trabajo en equipo no supone anulación de las individualidades. Al contrario, supone integrar la diversidad de personalidades, de formación, de experiencias, de intereses y perspectivas- en una programación común que armonice las intenciones generales con las personales. Logrado esto, el equipo adquirirá una gran potencia de planificación y actuación que se plasmará tanto en el clima conseguido como en la eficacia del sistema.

Por todo ello, el equipo docente deberá acordar las líneas generales que sustentarán la organización de los profesores en su actividad docente.

Corresponde a los equipos docentes la concreción del diseño curricular propuesto a nivel de etapa y su adaptación al contexto educativo. Para articular y equilibrar estos diferentes niveles de concreción curricular -centro, ciclo y aula- deberá contemplarse una organización dinámica y sumamente flexible que atienda a las necesidades y requerimientos de diversa índole que durante el curso escolar van apareciendo, sin perder de vista las intenciones generales que deberán guiar a medio y largo plazo su proyecto educativo.

Notas bibliográficas

“Desde nuestra perspectiva, los equipos de profesores asumen mayores cotas de autonomía en su gestión y, a su vez, mayores grados de responsabilidad ante la comunidad educativa. Es por ello que, paralelamente, se les concede mayor autonomía de organización, determinando su propia estructura de reuniones, su frecuencia, sus prioridades, su evaluación.... Asimismo, mayor responsabilidad exige mayor profesionalización, un nivel de formación actualizada. Será, pues, competencia y objetivo de los equipos y de sus miembros, posibilitar y planificar su formación permanente del profesorado del centro de acuerdo a las exigencias de su medio educativo y de los intereses y aptitudes de los profesores”.

(D.C. de Ed. Primaria, 1990)

d) La organización de las actividades extraescolares

Una de las tendencias metodológicas impulsadas por los Decretos de Enseñanza en nuestra Comunidad es la idea de conseguir, desde los primeros niveles, la menor separación posible entre la actividad escolar y la extraescolar. La organización de actividades extraescolares no puede concebirse, pues, como la planificación y desarrollo de actividades excepcionales del sistema.

Estas actividades deben desprenderse consecuentemente de la labor educativa que se va desarrollando en el centro y en las aulas. Por tanto, serán los equipos docentes los que deberán decidir y planificarlas, aprovechando, claro está, los recursos y ayudas que aquellos elementos externos a la escuela pueden facilitarlas y mejorarlas.

De acuerdo, pues, con las decisiones generales tomadas en otros apartados del Proyecto Curricular de Etapa, los equipos docentes deberán determinar aquellos criterios que lo desarrollarán a nivel general en lo que se refiere a este tipo de actividades, para ser posteriormente concretadas cada curso escolar en el Plan Anual del Centro.



Notas bibliográficas

Tanto la fundamentación como los objetivos educativos y la organización de los contenidos propuesta, exigen una escuela abierta al medio exterior con el establecimiento de relaciones sistematizadas y fluidas. (...) El incluir a los padres en la dinámica escolar posee múltiples ventajas -también algunas dificultades- de todo tipo y, en lo referente a la organización de actividades extraescolares constituyen unos recursos humanos con una alta potencialidad educativa. Su participación en la planificación y desarrollo de las mismas supone la posibilidad de un acercamiento y progresiva empatía entre familias, escuela e hijos, constituyendo un marco idóneo e instituíble para establecer un tipo de relaciones más distendido y con contenidos relevantes para la educación de sus hijos, „marcha de la clase y conocimiento mutuo”,

(D.C. de Ed. Primaria, 1990)

e) *La organización de los padres/madres de alumnos*

La labor educativa requiere de una buena coordinación con las familias. Dichas relaciones deben planificarse cuidadosamente debiéndose procurar un progresivo acercamiento y participación los padres en la vida del centro. Esta participación puede organizarse de distintas formas. (Ver figura 13)

<p>ASAMBLEAS DE MADRES/ PADRES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información sobre el proyecto educativo que se desarrolla en el centro/aula. • Seguimiento del desarrollo educativo de los alumnos. • Propuesta de actividades específicas. • Organización de la participación de las familias en el aula. • Análisis de problemas generales. 	<p>TUTORIA DE PADRES/MADRES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación fluida y personal con las familias. • Seguimiento “positivo” del mismo. • Conocimiento mutuo.
<p>COLABORACIÓN DE PADRES/ MADRES EN EL AULA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaboración en talleres monográficos. • Colaboración en actividades cotidianas del aula. • Colaboración en la gestión económica del aula. 	<p>ESCUELA DE PADRES/MADRES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formación en temas educativos de interés para padres y madres.

Fig. nº 16. Modalidades de organización de padres y madres en el centro y aula



6.2 Relaciones de comunicación

En el Anexo I del Decreto de Enseñanzas para Andalucía, en lo referente a orientaciones metodológicas se pone el énfasis en la visión de la educación como un proceso de comunicación y la escuela como un contexto organizado de relaciones comunicativas. Esta visión comunicativa del proceso educativo pone de manifiesto la conveniencia de contemplar un principio de acción metodológica capaz de crear ambientes que favorezcan la interacción de profesores y alumnos en la actividad del aula.

Pero una red de relaciones comunicativas rica y diversa no debería estar circunscrita a los aspectos más estrictamente informativos y formales, sino integrar también aquellos más socio-afectivos e informales que se generan en la acción educativa. Esta dimensión comunicativa será fundamental para favorecer el desarrollo de los aprendizajes y el que los alumnos establezcan vínculos positivos con los contenidos culturales trabajados en el aula.

De ahí que se haya resaltado el diálogo, el debate y la confrontación de ideas e hipótesis, como los ejes de cualquier planteamiento metodológico que se realice. No obstante, los criterios que le den forma pueden ser diversos según cada contexto escolar.

En este apartado los equipos docentes podrán determinar decisiones con respecto al papel del profesor, al papel de los alumnos, modalidades predominantes de relación comunicativa, etc...

PROFESOR/A	ALUMNO/A
<ul style="list-style-type: none">• Planificación de las relaciones sociales que se pretenden establecer en el grupo de alumnos.• Conciencia de su papel como modelo de adulto significativo para su grupo de alumno.• Responsabilidad en cuanto a la formación de un grupo cohesionado en su clase.• Principal mediador y facilitador de los aprendizajes significativos en sus alumnos.• Reflexiona, analiza e investiga sobre los procesos educativos en su aula.	<ul style="list-style-type: none">• Principal punto de referencia en cuanto a la toma de decisiones en el aula.• Protagonista del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula: papel activo.• Miembro de un grupo solidario y cooperativo.• Con capacidad creciente de elegir distintas opciones dentro del aula.• Constructor de sus propios sistemas de pensamiento y valores.

Fig. nº 17. Nuevas perspectivas para los papeles de profesores y alumnos.

6.3 Medios educativos

Las decisiones con respecto a la selección y utilización de los distintos medios y recursos que predominantemente se pondrán en juego en el proyecto curricular del centro, también constituirán un conjunto de criterios importante para facilitar su desarrollo.

Conviene tener una concepción amplia acerca del significado y utilización de los medios didácticos, no reduciéndolos a una simple relación de materiales o aparatos utilizados en el acto didáctico. Los



medios didácticos no tienen sentido de forma aislada, sino que lo importante es abordarlos desde la funcionalidad o utilidad que les ofrece el estar al servicio de un determinado proyecto educativo.

Notas bibliográficas

“Los medios didácticos que se pongan al servicio de las intenciones educativas, puede ser otro de los factores claves para configurar un planteamiento metodológico eficaz y moderno. La diversificación en la utilización de medios, más acorde con el progreso tecnológico de la sociedad en la que vivimos, no debe quedarse fuera de la escuela. Por el contrario, ésta debe asumir un importante papel en este aspecto. Debe aprovechar las variadas y atractivas posibilidades de los medios didácticos ofrecen para favorecer, enriquecer y motivar el desarrollo de aprendizajes en distintas áreas y ámbitos de conocimiento y, también, debe convertirse en un espacio idóneo para realizar un análisis y valoración crítica de los mismos medios mediante su gestión y uso por parte de los alumnos y profesores en el transcurso de su acción didáctica”.

(Proyecto de Decreto de Enseñanza, Anexo I)

Esta diversidad de recursos debe adaptarse a las intenciones que se persigan, fruto de una reflexión acerca del tipo de información que suministra el medio, el papel más o menos activo que concede al que lo utiliza, su contenido más o menos cerrado, su posibilidad de uso creativo por parte de los alumnos, y el tipo de tarea o función para lo que se le requiera. Son los medios los que han de estar al servicio del proyecto educativo y no al revés. Los medios, entendidos como mediadores didácticos, pueden convertirse en verdaderos instrumentos del pensamiento que pueden ser idóneos para realizar innovaciones en la enseñanza, motivar el aprendizaje de los alumnos, estructurar mejor la información, facilitar procesos metodológicos, ser vehículo para la expresión de ideas, emociones, valores, etc...

Cada centro deberá, pues, establecer criterios para la selección y utilización de diversos tipos de medios, su organización y disposición y la funcionalidad primordial para la que se los requiere.

INNOVADORA	Introducción de innovaciones educativas (Nuevas tecnologías, material didáctico,..)
MOTIVADORA	Ampliar el campo de intereses de profesores y alumnos.
ESTRUCTURADORA DE LA REALIDAD	Según el medio, el encuentro con la realidad será diverso. (microscopio/telescopio, narración verbal/cómic? ...)
CONFIGURADORA DE LA RELACIÓN COGNITIVA	Según el medio, el tipo de operación mental puesta en juego será diferente.
FACILITADORA DE LA ACCIÓN DIDÁCTICA	Los medios como guías metodológicas organizadoras de las experiencias de aprendizaje de los alumnos/as.
FORMATIVA	El medio permite la expresión de emociones, informaciones o valores que transmiten diversas modalidades de relación, cooperación y comunicación.

Fig. nº 18. Funciones Educativas de los medios didácticos.



1. Los medios han de estar referidos al marco psicodidáctico y a las características perceptivas, afectivas y cognitivas de los sujetos a los que van dirigidos.
2. Son preferibles aquellos que contienen menos opiniones y juicios de valor (salvo que se quiera trabajar con ellos) y que se centran en presentar descripciones y una amplia diversidad de códigos.
3. Son preferibles los que posibiliten la fantasía y los simbolismos para facilitar el componente lúdico e imaginativo.
4. Son preferibles aquellos que resaltan los datos y hechos objetivos así como su forma de contrastación.
5. Son preferibles aquellos que combinan una adecuada perspectiva abierta o expansiva y otra más cerrada o convergentes.

Criterios generales para la selección de medios didácticos

Notas bibliográficas

Dentro de los recursos didácticos, desempeñan un papel de primera importancia los materiales curriculares utilizados, ya que éstos determinan en buena medida la forma de entender y realizar la enseñanza. Por material curricular entendemos cualquier documento, que ayuda a la planificación y realización del currículum en los centros, y que ha sido elaborado con esta finalidad explícita.

El referente más directo que se tiene de material es el libro de texto, que desarrolla minuciosamente los contenidos y actividades de enseñanza, de forma que determina con precisión: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar en cada curso. Este tipo de material curricular cerrado, de amplio uso en la mayoría de los centros educativos, es difícilmente compatible con un desarrollo curricular como el que plantea la Reforma, cuando se convierte en el único elemento alrededor del cual se articula la práctica educativa. Por ello es necesario contar con materiales curriculares de distintas características (guías didácticas, ejemplos de programación, ejemplos de actividades, libros de consulta...) que utilizadas de forma abierta y flexible, permitan las adaptaciones necesarias a cada situación educativa concreta”.

(Del Carmen/Zabala, 1991)

6.4 Principios metodológicos de las áreas curriculares

También puede parecer conveniente y útil concretar las orientaciones metodológicas recogidas en las propuestas curriculares de cada una de las áreas que componen el Anexo II de los Decretos de Enseñanza en Andalucía. De esta forma los equipos docentes podrán priorizar y orientar la acción metodológica primordial en cada una de ellas, de acuerdo a las intenciones generales del proyecto curricular que se desea desarrollar.

En este sentido, los centros podrán priorizar aquellas orientaciones que articularán la acción metodológica en determinadas áreas, estableciendo relaciones con otras, tratando de confluir en principios metodológicos vertebradores de toda la acción didáctica en el ciclo o etapa.



Por ejemplo un determinado equipo de profesores/as puede priorizar como estrategia metodológica básica en el área de “Conocimiento del Medio” de Ed. Primaria la de “plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje alrededor del tratamiento de problemas en relación con el medio ambiente”. Esta estrategia básica, a su vez, se relaciona con otras decisiones tomadas a nivel metodológico (realización de actividades extraescolares, organización de espacios y agrupamientos de carácter abierto y flexible, nuevo papel del profesor, etc...) y con orientaciones de otras áreas referidas a impulsar procesos de descubrimiento e investigación del entorno.

Se llegaría, de este modo, a confluir en un principio vertebrados de la enseñanza en toda la etapa que podría denominarse de Investigación del medio” o “metodología investigativa del medio”, principio que estaría en la base del conjunto de decisiones tomadas en este campo.

De igual forma podrá procederse con otras áreas, según la trayectoria docente y la experiencia del equipo de profesores del centro, ciclo o departamento que se trate.

6.5 Principios metodológicos globalizadores: modalidades

Si bien en el apartado 3 de selección y organización de los contenidos ya se habrá abordado la cuestión de la necesaria globalización de la enseñanza en estas etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria, en el presente apartado, los equipos docentes podrán decidir cuáles serán las modalidades prioritarias que van a guiar la planificación y realización de actividades en el aula.

Estas modalidades deberán adecuarse a la experiencia pedagógica desarrollada en el centro o proponerse como aspectos renovadores de la misma. Y, aunque no es conveniente, optar por una sola modalidad de forma estricta, sí que los equipos podrán decidir por un abanico de ellas, de forma que refleje y/o promueva una determinada manera de entender la globalización de actividades en el centro y aula.

De este modo, un equipo de profesores puede determinar que su forma preferente de trabajo globalizado en aula será utilizando centros de interés (detallando qué entiende por ese término) o por “tópicos”, o por proyectos de trabajo, o por mezcla de algunas de estas modalidades, o por una peculiar desarrollada por el propio equipo de profesores en dicho centro.

Esta decisión podrá articular una acción docente en el centro y ciclos más coherente a lo largo de los distintos cursos y áreas curriculares.

7. Criterios de evaluación por ciclos

La nueva concepción evaluadora que impulsa la Reforma educativa implica la adopción de nuevos criterios de evaluación y la utilización de nuevos y diversificados instrumentos que la lleven a cabo. En este sentido, los criterios de evaluación contenidos en los Decretos de Enseñanza para la cada una de las áreas curriculares están concebidos como guías para promover los procesos de enseñanza-aprendizaje que se consideran básicos para toda la etapa, así como los distintos grados y niveles de formulación que, de acuerdo con las capacidades expresadas en los objetivos educativos, quieren garantizarse.

De acuerdo a esta caracterización general, desarrollada en el Anexo I de los citados Decretos, los centros deberán determinar los presupuestos generales que orientarán la evaluación escolar en su realidad.

Más adelante, los equipos docentes deberán adecuar dichos criterios a su realidad educativa. Para ello concretarán aquellos criterios que orientarán la evaluación en cada uno de los ciclos. En el Anexo I del Decreto de Enseñanzas para Andalucía se recoge la finalidad y características básicas: Los criterios de evaluación proporcionan una información sobre los aspectos a considerar para determinar el tipo y grado de aprendizaje que hayan alcanzado los alumnos y alumnas en cada uno



de los momentos del proceso, con respecto al avance en la adquisición de las capacidades establecidas en el currículum. El nivel de cumplimiento de esos objetivos no ha de ser establecido de manera rígida o mecánica, a través de una mera contrastación inmediata, sino con la flexibilidad, diversidad y riqueza de matices que se derivan de una observación minuciosa de las diversas circunstancias y contextos socioculturales y personales en que se produce la evolución de los distintos alumnos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Deben tener en cuenta los distintos tipos de contenidos de manera integrada (conceptuales, procedimentales, actitudinales), han de guiar la concreción y secuenciación de criterios en cada ciclo y aula, según lo que expliciten los proyectos curriculares realizados por cada comunidad escolar y, asimismo, deben ser aplicados considerando la diversidad de características personales y socioculturales de los alumnos y alumnas.”

Los criterios de evaluación deben facilitar los procesos educativos y deben contribuir a garantizar el desarrollo de las capacidades generales establecidas en los objetivos generales de etapa, ciclo y área. Por otro lado, y en relación con lo dispuesto en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, Artº62, serán objeto de evaluación no sólo el aprendizaje de los alumnos y alumnas, sino también los procesos de enseñanza y la propia práctica docente de los profesores.

En este sentido, los criterios de evaluación responderán a esta intención evaluadora más global, no pudiéndose identificar ni concretar por parte de los equipos, en criterios de carácter selectivo ni tampoco aplicarlos de forma mecánica. Antes bien, la flexibilidad de su aplicación hará posible que alumnos y profesores alcancen distintos niveles de acercamiento óptimo según sus posibilidades personales, que puedan adecuarse así mejor a las necesidades educativas del centro y que permitan adaptarse a las características específicas de los alumnos y a los procesos de integración y adaptación curricular.

Los criterios de evaluación por ciclos establecidos por los equipos de profesores en su contexto deben funcionar, pues, como reguladores de las estrategias de enseñanza puestas en juego, según las necesidades o desajustes detectados y deberán ser buenos indicadores de la evolución del aprendizaje de sus alumnos. Todo ello permitirá el ajuste entre la oferta educativa del profesor y las necesidades y características personales de sus alumnos.

En resumen, los criterios de evaluación deberán tener las siguientes características:

- Deben ayudar al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales de etapa, ciclo y área.
- Deben referirse de forma integrada a distintos tipos de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.
- Deben tener un carácter orientativo y procesual. Por tanto no pueden utilizarse para marginar; seleccionar o agrupar a los alumnos.
- Deben posibilitar una adecuación flexible a las necesidades peculiares del grupo-aula y de las personas.
- Deben implicar no sólo a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores.
- Deben permitir distintos grados de acercamiento al criterio general establecido por parte de alumnos.
- Deben ayudar a la mejora progresiva de la práctica docente.



Desde esta perspectiva, los criterios de evaluación deben guardar estrecha relación con las decisiones tomadas en los apartados de organización y secuenciación de objetivos y contenidos; no deberán ser exhaustivos ya que ello dificultaría su utilidad, y deberán centrarse en aquellos procesos básicos que articulen el PCE según las Finalidades Educativas generales del Centro.

Los equipos docentes deberán también determinar aquellos instrumentos mediante los cuales se aplicarán los procesos de evaluación. Estos instrumentos deberán estar en consonancia con la nueva perspectiva que se desea implantar tales como la observación, la entrevista, los cuestionarios, las actividades de indagación, el debate, las estrategias de triangulación, los diarios de clase... Estos instrumentos, adoptados como elementos cotidianos, normales, dentro de la actividad del aula, acabarán con la idea de la evaluación como “control” del alumno, momento puntual y generador de ansiedades, y frecuentemente alejado de los aprendizajes que teóricamente desea garantizar.

Por el contrario, la aplicabilidad de los aprendizajes realizados a otras situaciones de la vida del alumno, la generalización de procedimientos aprendidos a nuevos problemas y la adopción de actitudes para solucionar nuevos conflictos deben convertirse en los mejores indicadores del grado y utilidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados por profesores y alumnos en las aulas. (Anexo I. Decreto de Enseñanza para Andalucía)

Notas bibliográficas

“...el proceso evaluador debe ser primordialmente un proceso cualitativo y explicativo, ofreciendo datos e interpretaciones significativas que permitan entender y valorar los procesos seguidos por todos los participantes. Esta cualidad de información puesta en juego, que afectará de una u otra forma a la vida de las personas, requiere considerar otro principio básico de la evaluación que es el de respetar la intimidad de los participantes en el proceso evaluador, en cuanto a la utilización que pueda hacerse de cualquier información que les afecte.”

(Proyecto de Decreto de Enseñanzas. Anexo I)

“...esta concepción evaluadora se aparta de aquella otra que la entiende como una “calificación” aprobatoria o reprobatoria de los resultados obtenidos por el alumno. No se trata, en ningún caso, de comparar éstos con aquellos previamente estandarizados para emitir un juicio de valor, sino de valorar tanto dichos logros como los procesos seguidos por el sujeto para explicar y regular los aprendizajes correspondientes”.

(D.C. de Ed. Primaria. Reforma. 1990)



OBSERVACIÓN DIRECTA (sistemática/asistemática)	ACTIVIDADES DE INDAGACIÓN
DIARIO DEL PROFESOR	DIARIO DEL ALUMNO
APLICACIÓN DE APRENDIZAJES EN NUEVOS CONTEXTOS.	TRIANGULACIÓN (con alumnos, profesores, padres,...)
ENTREVISTAS ENCUESTAS CUESTIONARIOS	ANÁLISIS DE CASOS
SOCIOGRAMAS SOCIODRAMAS	REVISIÓN DE INFORMES

Fig. nº 19. Instrumentos de evaluación.

Notas bibliográficas

“...es importante recoger la coevaluación entre alumnos y la autoevaluación como procedimientos sumamente ricos a pesar de lo cual todavía tienen escasa presencia en la práctica docente habitual. Responder al cómo evaluar supone, además de elegir los instrumentos, decidir cómo se va a registrar la información de evaluación y a quiénes se va a comunicar. Todo ello lleva a que en el Proyecto se establezca el tipo de informe de evaluación que va a utilizarse y se decida cómo se va a transmitir a los alumnos, a los padres y al resto del equipo docente aquellos aspectos que se considere oportunos”.

(Doc. “La autonomía de los centros. M.E.C.)

Veamos a continuación cómo un equipo docente de Primer Ciclo de la Ed. Primaria ha definido criterios generales de evaluación y otros más específicos por áreas. (Equipo del C.P. Arrayanes. Sevilla)

Este equipo estructura sus criterios generales de evaluación para el Primer Ciclo, en los siguientes apartados

- Evaluación del propio Proyecto Curricular de Ciclo.
- Evaluación de los alumnos y alumnas.
- Comunicación de la evaluación: información a padres y alumnos.

Resaltemos algunos párrafos de estos apartados:

“Clima de clase: evaluaremos el propio clima de la clase para conseguir un ambiente relajado de trabajo, evitando los estados de agobio y tensión tan negativos para un buen desarrollo integral del aprendizaje del alumnado. Para ello se emplearán pruebas sociométricas y entrevistas personales que permitan contrastar la realidad de la clase”



“(Evaluación del alumnado) Para llevar a cabo este seguimiento estimamos lo más conveniente un diario de clase en el que, de forma simple, funcional y flexible, se recoja sistemáticamente tanto el seguimiento de la programación del aula como el seguimiento individual de alumnos y alumnas...”

“(Información a los alumnos) Es necesario que los alumnos y alumnas de nuestro ciclo sean copartícipes del proceso evaluador, para lo cual es fundamental que conozcan la realidad de sus avances, dicho de otro modo, los alumnos y alumnas deben conocer en cada momento, dónde se encuentran dentro de su proceso de aprendizaje, por medio de entrevistas personales, mostrándole los instrumentos evaluadores que hemos utilizado...”

Con respecto a los criterios de evaluación establecidos para las áreas transcribimos aquí los definidos para la de “Conocimiento del Medio” (Primer Ciclo de Ed. Primaria):

“Los criterios de evaluación estarán basados en la propuesta de objetivos realizada, valorando fundamentalmente tres aspectos:

- Desarrollo socio-personal.
- Salud y calidad de vida.
- Actuación sobre el medio de manera constructiva y positiva.

Dadas las características del área el instrumento básico de evaluación será la observación directa de:

- Aspectos socio-personales: valoración de actitudes y tolerancia, respeto hacia si mismo y hacia los otros, aceptación de normas y responsabilidades. Además, utilizaremos otros instrumentos como: la entrevista, sociogramas, nivel de participación en las asambleas de clase....
- Salud y calidad de vida: valoraremos actuaciones concretas relacionadas con el cuidado e higiene de su cuerpo, hábitos alimenticios, ocupación del tiempo libre, normas elementales de salud (pequeñas curas...), higiene del entorno.
- Actuación sobre el medio de manera constructiva y positiva: consideramos que niños y niñas deben adquirir un compromiso de respeto con su entorno próximo y para conseguirlo vamos a valorar actitudes (cuidados, limpiezas...) y procedimientos (observación, planteamientos...).

7. Criterios de promoción (Excepto para Ed. Infantil)

Los equipos docentes deberán distinguir las decisiones sobre criterios de evaluación de aquellas otras sobre la promoción de los alumnos dentro de la etapa. Estas últimas deberán estar en consonancia con el conjunto de decisiones establecidas en los otros apartados del PCE, y cómo todos los demás elementos del PCC, deberá contar con el máximo consenso posible dentro de la comunidad escolar donde se inserta el centro.

Los criterios de evaluación se centran en la comprensión de los procesos educativos para poder ajustar la ayuda pedagógica necesaria, así como valorar los logros obtenidos por los alumnos. Los criterios de promoción tratan de establecer la conveniencia o no de que un alumno o alumna pase al siguiente ciclo. “Esta conveniencia no vendrá sólo determinada por los aprendizajes alcanzados, sino fundamentalmente, por las condiciones que se consideren más favorables para que el alumno siga progresando.

Esto dependerá de las características del grupo clase, profesorado, efecto emocional sobre el alumno, actitud de los padres, etc. Es perfectamente posible, que un alumno que no haya alcanzado los resultados esperados en la evaluación, promociones de ciclo, si se considera que con ello se estimularán mejor sus futuros progresos”. (Del Carmen/Zabala, 1990)

En cualquier caso, conviene recordar que “la repetición por sí misma no suele ser una medida



pedagógica que solucione con eficacia las dificultades de aprendizaje. “Dar más de lo mismo” a alumnos en los que se ha puesto de manifiesto que el proceso de enseñanza no ha estado suficientemente ajustado a sus necesidades, raramente da buenos resultados ya que, en la mayor parte de los casos, no se trata de un problema de necesitar más tiempo para aprender exclusivamente. (“La autonomía de los centros”. M.E.C.)

La aplicación de los criterios de promoción se podrá realizar al final de un ciclo, y en estos casos deberá ir acompañada siempre de la planificación de actividades o adaptaciones curriculares necesarias para favorecer el progreso del alumno.

Veamos un ejemplo. En este caso los criterios establecidos por el equipo del Colegio “Huerta Santa Ana” (Gines).

“La tendencia del colegio será que los niños y niñas no repitan. En caso de considerar la necesidad de repetir algún ciclo se procurará que sea preferentemente en el Primer Ciclo de Ed. Primaria.

Las causas de la no promoción serán, fundamentalmente de índole socioafectiva y/o de inmadurez intelectual. Pero, en caso de considerar perjudicial o inconveniente dicha no promoción del niño o niña, cuya evolución tanto afectiva como intelectual se vea distanciada con respecto a su grupo, se intentará que su promoción se realice con:

- El apoyo del profesor-tutor.
- Con un programa de apoyo concreto escolar y extraescolar.
- Con apoyo de un especialista en caso necesario (psicológico, logopeda...)

En cualquier caso, la no promoción del niño o niña se estudiará de forma individual y de acuerdo con los padres, siendo el profesor tutor quien lleve la consulta definitiva al claustro de profesores.”



B) PLAN DE ORGANIZACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

Todo centro escolar desarrolla sus actividades dentro de un sistema organizativo, más o menos explicitado, que no responde automáticamente al modelo prescrito por la Administración educativa como marco general de normas de gobierno de los centros. Estas normas constituyen el proyecto vertical, que necesariamente es interpretado por cada comunidad escolar, produciendo un modelo propio que tiende a ritualizarse.

Este fenómeno de ritualización, natural por otra parte, comporta aspectos diferentes, positivos y negativos, de los que es necesario tomar conciencia a la hora de analizar los factores que determinan el funcionamiento del centro, con el fin de diseñar el plan de Organización dentro del Proyecto Curricular.

Modelos organizativos.

La organización escolar es entendida y practicada de maneras diversas:

- unas veces se aplican criterios técnicos y en consecuencia se concibe la escuela como empresa, se desarrollan modelos burocráticos o se implanta una organización de subsistemas independientes si se define el centro como un sistema escolar dentro del sistema educativo;
- otras veces los criterios son humanistas y el énfasis organizativo se desplaza a temas como la motivación de los miembros de la comunidad escolar, la dinámica de grupos, el liderazgo y la organización informal, concibiendo el centro escolar como conjunto de relaciones humanas o como proceso cultural, es decir, un conjunto complejo de ideas, creencias, tradiciones, valores y símbolos; compartidos por todos los miembros de la organización;
- Por último, existe asimismo el punto de vista crítico que considera la educación históricamente como una actividad política y como una práctica social sometida a consideraciones y revisiones sucesivas, donde la organización es vista como un campo de batalla por el poder entre los individuos y grupos que definen intereses diferentes, cuando el centro escolar se define como proceso político, o se contempla la organización como una realidad construida por los miembros que la componen y mediatizada por la estructura sociopolítica existente, dando lugar a una organización débilmente articulada en la que el centro escolar, considerado como proceso crítico, aparece como una anarquía organizada.

Importancia de la organización

Una vez lograda la escolarización total, en los países desarrollados el eje calidad-innovación-cambio se ha convertido en la piedra de toque del mundo educativo y el conocimiento de que hoy se dispone sobre mejora de la escuela centra su atención en los recursos y capacidades internas de la misma. De ahí la importancia de contar con una organización que haga posible el aprovechamiento óptimo de los recursos existentes.

Puede afirmarse que una organización poco articulada, que se limite a responder al organigrama del proyecto vertical, genera una planificación deficiente que produce la rutinización de las prácticas en el centro escolar y la desmoralización paulatina de todos los actores: profesores, alumnos y personal no docente, desembocando en la asunción por parte de todos de un cuadro de significación en el que destacan valores no deseables como que el trabajo bien hecho sirve de poco, que es inútil intentar cambios o innovaciones, que se consigue idéntica recompensa trabajando o no y que es



mejor pasar desapercibido.

Es necesario, en consecuencia, que el centro escolar se dote de una organización potente y articulada, que gracias a su propia energía incite a todos los miembros de la comunidad educativa a sustituir el cuadro de valores que antes se ha descrito por otro bien distinto que incida positivamente en la calidad del producto final: la enseñanza-aprendizaje.

El Plan de Organización constituye, pues, el elemento del PCC que mejor puede ayudar a dotarlo de coherencia al articular las iniciativas y decisiones que, de forma coordinada, deberán efectuarse en el Proyecto Curricular de Etapa, en el Plan de Orientación, en el Plan de Formación del Profesorado y, finalmente, en el Plan de Evaluación del propio PCC. El Plan de Organización ha de hacer posible que en un centro esta vertebración resulte útil y congruente.

En un principio el Plan atenderá a los procesos de debate y elaboración del PCC decidiendo las estrategias más acordes con las necesidades y características del centro (Ver cap. 2). Pero, más adelante, conjugará las decisiones tomadas para hacer factible su desarrollo en la actividad del centro, tratando de salvaguardar su coherencia y continuidad.

A nivel de centro, y desde un punto de vista más teórico, el Plan de Organización del PCC realizará el “ajuste” entre los aspectos prioritarios del PCC, de cada uno de sus elementos, y las posibilidades reales que ofrece el medio escolar. En este ajuste, y casi “negociación”, entre el medio físico escolar institucional y los principios didácticos del proyecto curricular, debe desarrollarse el Plan de Organización. Un ajuste que deberá preservar los aspectos más definitorios del programa educativo, a la vez que adaptar aquellos elementos organizativos más flexibles del medio escolar.

Las necesidades a que da respuesta el Plan de Organización del PCC no se desprenden, pues, de la estructura institucional, (en este sentido, ver el ROF), sino del PCC en acción y en relación con su funcionamiento a nivel de centro. Es por ello que, pueda ser aconsejable adoptar, en este campo, estructuras organizativas más dinámicas y preferentemente horizontales -poco jerárquicas- que puedan ser capaces de autorregularse con mecanismos de corrección propios y de adaptarse rápidamente a nuevas situaciones en el centro.

La exigencia de este tipo de organización requiere, sin embargo, una gran dosis de coordinación interna y de responsabilidad en el desarrollo de las competencias asumidas. Pero, sólo de esta forma y gracias a la aplicación de un adecuado Plan de Organización, el Proyecto Curricular de Centro, podrá constituir un conjunto articulado de acciones educativas dirigidas a conseguir las Finalidades definidas dotando al programa educativo de eficacia y futuro.

Características deseables en la organización

Es difícil que un centro escolar se enmarque, sin contaminaciones con otros, en un modelo organizativo estricto de entre los descritos más arriba. La realidad nos demuestra que en los centros actuales se mezclan rasgos de diferentes paradigmas de organización. Por otra parte, en todos los modelos aludidos se encuentran ventajas e inconvenientes.

Por ello, parece oportuno señalar los principios generales que deben informar la organización escolar en el marco educativo diseñado por la LODE y la LOGSE y en el contexto de la sociedad en que vivimos:

Adecuación

La primera característica de la organización del centro ha de consistir en que ésta sea adecuada a las posibilidades legales y materiales, entendidas estas últimas como el buen aprovechamiento no sólo de los recursos humanos, eligiendo personas capaces y con voluntad para los puestos de responsabilidad, sino también de los medios e instalaciones de que se disponga.



Estabilidad

Otro de los principios que convienen a la organización consiste en la permanencia de las estructuras y de las personas, mientras unas u otras sean capaces de aportar soluciones a las demandas que la gestión promueve.

Por ello, es preciso diseñar los programas de actuación con una perspectiva temporal de varios años, sin que esto presuponga que no sea posible realizar cambios, cuando las circunstancias lo aconsejen.

Participación

Es fundamental que todos los miembros del centro escolar se sientan involucrados en los planes del mismo, tanto en el proyecto y en el proceso de aplicación, como en la evaluación de los resultados. Para ello es necesaria una política abierta de información, así como la implantación de mecanismos que posibiliten la participación fluida y democrática de cualquier miembro, en la medida de sus posibilidades y deseos, a la hora de llevar a cabo cualquiera de las fases señaladas. Esta participación puede realizarse desde la integración en comisiones específicas, equipos docentes, seminarios didácticos, asociaciones de alumnos y de padres, etc.

Autonomía

Uno de los instrumentos que mejora la participación es el reparto de las tareas en distintas áreas de gestión, dotadas de las capacidades de programar y gestionar con autonomía dentro del compromiso común que explicita el marco general del proyecto educativo del centro.

Este principio promueve el sentido de la responsabilidad dentro de cada área gestionada autónomamente y hace más eficaz y creativo el trabajo que se lleva cabo en ella.

Por todo ello, la puesta en marcha del PCC puede requerir la organización de determinadas actividades que lo faciliten y que preserven la consecución de las Finalidades Educativas del Centro. Veamos un ejemplo:

Retomando el que nos servía para ilustrar las relaciones que deben establecerse entre los distintos elementos que componen el PCC, la determinación de una de las FEC, centrada en la resolución de dificultades y bajo rendimiento del alumnado en el lenguaje oral, conllevaría un conjunto de decisiones relacionadas con aspectos organizativos específicos.

De este modo la perspectiva organizativa del PCC nos podría conducir a la creación de condiciones que lo facilitarían. En este caso, por ejemplo, la constitución de un taller de Expresión o de un grupo de teatro a nivel de centro o de aulas, o la participación en una experiencia de radio escolar, la utilización de video o magnetofón para la realización de grabaciones de cuentos, noticias, dramatizaciones, etc.

Otras medidas, sin embargo, pueden enfatizar la adopción de estrategias organizativas relacionadas con el desarrollo del lenguaje oral: potenciación de las asambleas de clase, de la participación de los alumnos en la vida del centro, etc..., o con las prioridades que deberán desarrollarse en el Plan de Formación del Profesorado del centro en relación con estos temas.

Estas iniciativas tendrán su proyección en la vida organizativa del centro, requiriendo la constitución de equipos o comisiones de trabajo, distribución de responsabilidades, incorporación de personas externas a la escuela -padres, profesionales, asesores...-, utilización de nuevos recursos didácticos, etc..., en un proceso difícil de delimitar por la riqueza de cambio e innovación educativa que puede llevar consigo.



Concreción de la organización escolar

La organización, que no debería ser la simple acumulación de todos los elementos sino el resultado de su interacción, debe ser desarrollada por cada centro de manera coherente con su entorno y con los objetivos que persigue como institución.

El procedimiento a seguir consistiría en:

- a) Enumerar cada elemento y, si se considera necesario, definirlo.
- b) Describir su composición (si lo forman varias personas o apartados).
- c) Enumerar sus funciones.
- d) Describir sus relaciones con los demás elementos de la organización.

Una vez definida la organización conviene no olvidar su dimensión formalizadora. Tan importante puede ser clarificar las funciones, por ejemplo, del responsable del Aula de Cultura como la periodicidad de las reuniones de ese aula o los criterios para la designación de su responsable.

La duración de los recreos, los criterios para la adscripción de profesores a cursos o áreas determinados, la regulación de la convivencia, los pasos a seguir ante la ausencia de un profesor... deben regularse en el marco de un conjunto de procedimientos, reglas y normas que tienen cabida en otro instrumento: el Proyecto Organizativo de Centro.



C) PLAN DE ORIENTACIÓN ESCOLAR

El Plan de Orientación será otro de los apartados que constituirán el Proyecto Curricular del Centro. En él se recogerán un conjunto de decisiones que, articuladas con los demás componentes de dicho PCC, contribuirán a la planificación más ajustada posible de los procesos de enseñanza a la realidad especial de un centro o de una persona, así como a la organización de los recursos materiales y personales dispuestos a tal fin.

El POE surge como otro de los elementos que ayudarán a la consecución de las Finalidades Educativas del Centro en general, y al desarrollo de aspectos esenciales del Proyecto Curricular de Etapa en particular. Sobre todo a aquellos que puedan ser abordados a través de:

- La función tutorial.
- La atención a los grupos de alumnos que presenten necesidades educativas especiales
- La orientación profesional.

El concepto de orientación que subyace a los planteamientos de la Reforma educativa es una concepción en la cual orientación, tutoría y currículum forman parte de un único proceso en el sentido de que orientar no es otra cosa que estructurar de la manera más personalizada e integral posible el proceso de enseñanza.

Siendo ésta una idea central se descartan aquellas perspectivas en las que la orientación se entiende como una intervención excesivamente desligada del proceso general de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, el objetivo primordial del Plan de Orientación del Centro es facilitar la ayuda pedagógica que permita el mejor ajuste entre la oferta educativa y las necesidades reales de la situación o el individuo, de ahí que haya de dirigirse al conjunto de los elementos puestos en juego y no sólo tenga como objeto y como únicos receptores a los alumnos. Familias, profesorado, alumnos y, en general, el acto didáctico que se desarrolla en las aulas, serán los destinatarios de cualquier programa o intervención que se elabore en este sentido.

a) La función tutorial

La acción tutorial del profesorado tiene como finalidad atender a los aspectos del desarrollo, maduración y aprendizaje de los alumnos considerados individualmente y como grupo. Para ello el tutor precisa conocer a sus alumnos lo mejor posible en las diferentes facetas que conforman su personalidad, así como servir de nexo de unión entre las familias y el centro por un lado, y por el otro, entre los profesores que desarrollan su labor docente con un mismo grupo de alumnos.

Los equipos docentes deberán determinar los objetivos, las actividades generales y los medios y recursos que se van a desarrollar para facilitar la acción tutorial de los profesores, recabando la ayuda de profesionales cuando sea necesario.

Es fundamental que el equipo docente de la etapa reflexione acerca de las funciones generales de la tutoría y de los contenidos de los programas más específicos que completarían la orientación en el centro, y que se asuma por parte de cada profesor el compromiso que ello pueda suponer.



Tareas generales de la función tutorial:

a) Con los alumnos/as:

- Facilitar la integración del alumno en el grupo-clase y en la dinámica escolar.
- Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje de los alumnos al objeto de detectar las dificultades y necesidades, articular las respuestas educativas o recabar, en su caso, los oportunos asesoramientos y apoyos.

b) Con los profesores:

- Coordinar el ajuste de las programaciones al grupo clase.
- Coordinar el proceso evaluador y la información acerca de los alumnos que tienen vanos profesores.
- Posibilitar líneas comunes de acción con los demás tutores en el marco del Proyecto Curricular del Centro.

c) Con las familias:

- Facilitar el establecimiento de relaciones fluidas con las familias.
- Implicar a padres y madres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.
- Informar a las familias de aquellos temas que afecten a la educación de sus hijos.

d) Con el Departamento de Orientación del Centro:

- Colaborar en la identificación de las necesidades educativas de los alumnos y en el establecimiento de medidas compensadoras para los alumnos que lo necesiten.
- Participar en la aplicación de las estrategias, programas, adaptaciones y/o diversificaciones curriculares que se adopten para el tratamiento personalizado de las necesidades detectadas.

(Plan para la Orientación Educativa en Andalucía, 1992)

Igualmente, es imprescindible llamar la atención sobre la trascendencia de la orientación educativa en aquellos centros en los que confluyen alumnos y alumnas de diversas culturas o grupos étnicos. La riqueza que, sin duda, supone este encuentro no deja de suscitar necesidades peculiares del contexto que deben ser atendidas desde el conjunto del proceso de enseñanza y desde actuaciones específicas orientación educativa.



Notas bibliográficas:

“La tutoría de padres”.

Disponer de un tiempo y espacio adecuado y sistemático para el desarrollo de la comunicación con padres y madres a nivel personal, constituye otro elemento básico de organización dentro del marco general que pretendemos.

La disposición de una hora semanal puede considerarse suficiente, aunque según los casos y contextos habrá de flexibilizarse tanto en su duración como en su ubicación en un horario semanal. Conviene, no obstante, que todos los padres conozcan con claridad el día y el tiempo asignados y se tratan aparte las excepciones por otros motivos (horarios de trabajo, problemas personales...).

Nos gustaría destacar algunos aspectos en cuanto a la organización de estas actividades:

- a) Conviene animar a los padres y madres para que progresivamente vayan acudiendo de forma voluntaria y periódica para informarse o consultar sobre la marcha de sus hijos/as, comunicar dudas, problemas, deseos, proyectos, etc. Esto dependerá también del tono y clima que se ofrezca a esta hora tutorial que deberá ir en la dirección de las características mencionadas anteriormente.
- b) Hay que evitar que la entrevista tutorial con padres y madres gire exclusivamente alrededor de la existencia de problemas. Más al contrario, habrá que contrarrestar esta tendencia “patológica” de las relaciones profesor/ padres empezando, si es necesario, por citar a los padres y mantener con ellos un discurso positivo sobre sus hijos y sobre su función como padres. Esto podrá hacerse de forma sistemática, por ejemplo, citando periódicamente a todos los padres/madres de un aula para conocimiento mutuo a inicios del trabajo del profesor con un ciclo, o para informarles de la evaluación de sus hijos, etc.
- c) Las entrevistas tutoriales deben tratar de estar organizadas internamente, es decir, deben apoyarse en un cuestionario, explícito o no, estructurador de los objetivos que se persiguen. Así, aunque el desarrollo de la conversación pueda adquirir aspectos informales, responderá a un contenido relevante y previamente planificado por el profesor tutor en sus líneas generales, que intentará mantener siempre una actitud:
 - Positiva hacia los niños/as, destacando sus logros y capacidades más que sus problemas o dificultades.
 - Firme en cuanto a la defensa de concepciones y estrategias acordes con los planteamientos de base, aunque en disposición de explicarlos para que sean comprendidos.
 - Respetuosa y cordial, teniendo presente la importancia de establecer una comunicación adecuada con los padres y madres.

(D.C. Primaria, 1990)



b) La atención a los grupos de alumnos que presenten necesidades educativas especiales

La presencia en el centro de alumnos con necesidades educativas especiales es algo que debe tenerse en cuenta en el conjunto de las decisiones que se tomen en el Proyecto Curricular del Centro, ya que son un elemento fundamental del contexto específico del centro. Como se ha ilustrado en los ejemplos citados a lo largo de este documento, cuando se adecuan los Objetivos Generales de la Etapa, cuando se establece una determinada secuencia de contenidos por ciclos, y cuando se toman las decisiones relativas a metodología y evaluación, debe hacerse de tal manera que se consiga normalizar al máximo el proceso de enseñanza y aprendizaje de un alumnado que será diverso.

Cuanto más alto sea el nivel en el que tomemos decisiones que favorezcan esta concreción curricular, este ajuste a la situación real de este tipo de alumnos, más fácil será mantenerlos dentro del currículum ordinario. Esto es, aquellas adaptaciones que se llevan a cabo para el conjunto del centro en el momento de elaborar el Proyecto Curricular, facilitarán que la realización de otras de carácter más individualizado resulten menos significativas.

Por todo ello, la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales debe estar presente en el conjunto del Proyecto Curricular del Centro. Sobre todo en aquellos centros que de forma específica atienden a un conjunto significativo de este tipo de alumnos.

En el Plan de Orientación Escolar, los equipos docentes concretarán preferentemente aquellas decisiones que se refieren más a la organización de los recursos personales y de los relativos a espacios y materiales: papel del profesor-tutor, de los profesores específicos (logopedas, fisioterapeutas...), de los orientadores, etc... También podrán establecerse las grandes líneas del tipo de integración que se considere más conveniente para cada alumno o alumna: tipos de apoyo, grado de adaptación del currículum, etc.

Principios generales de la atención a los niños con necesidades especiales.

- Los objetivos educativos para los alumnos con necesidades educativas especiales son los mismos que para los demás alumnos.
- El currículum ordinario, con las adaptaciones necesarias, es el instrumento adecuado para responder a las necesidades educativas especiales.
- El centro ordinario constituye el espacio educativo más adecuado en el que todos los alumnos y alumnas deberán encontrar una respuesta a sus necesidades educativas.

Se hace necesario establecer, pues, los elementos fundamentales que posibiliten una respuesta educativa adecuada a este tipo de alumnos. Un Proyecto Curricular de Centro abierto a la diversidad será el mejor instrumento. Un Proyecto que asuma las diferencias de los alumnos y permita las adaptaciones curriculares que sean precisas va a exigir la reflexión conjunta y posteriormente el acuerdo de la comunidad educativas en aspectos tan fundamentales como:



- La atención a la diversidad como elemento fundamental del proyecto educativo.
- El proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales que puedan presentar los alumnos.
- La elaboración de las adaptaciones curriculares individualizadas.
- La provisión de servicios educativos específicos, si fueran necesarios.

c) La orientación profesional

Finalmente, otro de los aspectos a desarrollar en el Plan de Orientación Escolar del Centro será aquel que se refiere al conjunto de decisiones que facilitan una adecuada orientación profesional a los alumnos de acuerdo con las posibilidades personales y del entorno.

“Desde la perspectiva de que la elección de una profesión es, en cierta manera, una expresión de la personalidad -quien ser y quien no-ser- en la que están implicados factores como el conocimiento que se tiene de sí mismo -autoimagen y autoestima- y el conocimiento que se tiene de las profesiones y del ambiente en el que se vive, desde la etapa de Ed. Primaria puede ir abordándose una adecuada orientación profesional, aminorando la excesiva separación actual entre Escuela y Trabajo.

No se trata ni de encauzar prematuramente, ni de ofrecer simplemente un tipo de información, sino de coordinar una serie de actuaciones que deben incluirse en la planificación educativa del centro y de los profesores de aula y que se centrarían -en estos primeros niveles- en las representaciones que los alumnos tienen de las profesiones y su nivel de aspiración profesional, lo que a su vez dependerá de las influencias de su medio ambiente social y familiar, y de la evolución de su autoconcepto y autoestima”. (D.C. de Ed. Primaria, 1990).



D) PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DEL CENTRO

Descripción y finalidades del Plan de Formación del Profesorado del Centro

La autonomía pedagógica que la nueva ordenación del sistema educativo confiere a los centros, la existencia de un Diseño Curricular Base abierto y flexible, que expresa sus prescripciones en términos generales y la exigencia de un segundo nivel de concreción a cargo de los equipos docentes de los centros plasmada en su Proyecto Curricular que forma parte del PCC, hacen indispensable una formación específica del profesorado para el cumplimiento de esas nuevas funciones.

Todo PCC debe articular las actuaciones que, en materia de formación del profesorado del centro, considere que serán necesarias para lograr las intenciones expresadas en las finalidades educativas y asegurar la mayor rentabilidad de los Proyectos Curriculares de etapa que se elaboren.

La formación permanente en los centros tiene como objetivo fundamental potenciar la autonomía profesional de los equipos de profesores, proporcionándoles las oportunidades y ayuda necesaria para que puedan rentabilizar su práctica diaria e ir adecuándola a las nuevas exigencias que plantea la elaboración de los proyectos curriculares y las programaciones en un trabajo coordinado y de equipo.

El plan de formación permanente del profesorado de un centro es el elemento del PCC en el que el propio profesorado planifica y articula las actuaciones que, respecto a su formación, considera necesarias para la atención a las necesidades detectadas en el contexto del propio centro y para la elaboración y desarrollo de los proyectos curriculares.

Notas bibliográficas

“La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros”.

(LOGSE art. 56,2.)

“Periódicamente, el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros educativos y en instituciones formativas específicas”

(P. de Decreto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en Andalucía).

“Indudablemente la adaptación que el sistema educativo ha de hacer con respecto a la sociedad en la que está inmerso le lleva a ofertar una mayor calidad en la enseñanza, pero esto va a exigir de sus protagonistas principales, los profesores y profesoras, una continua labor de actualización y una permanente formación que facilite su acercamiento a la realidad inmediata y su reflexión sobre ésta. Formación que en ningún caso podrá plantearse como algo rígido y de oferta cerrada, sino que habrá de buscar la flexibilidad, la diversidad y la máxima participación social en todo lo referente a su organización y desarrollo”.

(Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, 1991)



Criterios generales del plan de formación del profesorado en el centro:

- Ha de estar centrada en los problemas concretos detectados en el centro y en las posibilidades de su solución, por lo tanto su eje central ha de ser la atención a los aspectos del PCC que demanden mayor preparación del profesorado para el logro de los objetivos propuestos en las FE.
- No ha de contemplar tanto la formación de los individuos, cuanto la de grupos docentes, en coherencia con las nuevas propuestas de la enseñanza como actividad coordinada y de trabajo en equipo.
- Ha de constituir un proceso de reflexión sobre la práctica y, en este sentido, más que atender a la realización exclusiva o fundamental de cursos específicos, estereotipados y de carácter general, ha de proporcionar “tiempos, espacios y condiciones que permitan al profesorado evaluar su experiencia y su práctica diaria y deducir de ello los cambios necesarios en su programación”.
- Ha de garantizar la participación y la continuidad precisas para el logro de los objetivos propuestos, para lo cual es necesario que esté incorporado a las tareas que se realicen en horario de trabajo.
- Ha de conceder al propio profesorado tanto la decisión sobre las propuestas de actividades de formación, como el protagonismo en el desarrollo de las situaciones, centrandolo el papel de los apoyos externos en la aportación de elementos e informaciones para la reflexión y la discusión más que en la imposición de modelos ajenos al contexto.

Notas bibliográficas

“Dada la naturaleza de los procesos implicados en la elaboración de los Proyectos Curriculares de Centro, éstos aparecen como un instrumento preferente de formación del profesorado, a partir de sus necesidades y en el contexto de los propios centros. Esta línea de formación permanente está considerada en la actualidad como la más eficaz y potente de cara a la innovación en los centros educativos”

(Del Carmen y Zabala, 1991)

El plan de formación debe contemplar los siguientes aspectos:

- Determinación de las necesidades y demandas formativas de acuerdo con las finalidades educativas del centro y su Proyecto curricular de etapa/ ciclo.
- Fijación de objetivos concretos en función de dichas necesidades y de las demandas de los grupos de profesores, en relación con los problemas detectados en el análisis del contexto y las tareas que han de realizar.
- Especificación de las actividades de formación previstas para cada grupo o equipo de profesores y su delimitación temporal.
- Colaboración y establecimiento de planes de trabajo con el Centro de Profesores de su adscripción, así como la coordinación con organismos e instituciones que colaboren con su asesoramiento externo, continuado o puntual, en el proceso de trabajo del centro, a partir de demandas concretas.



Notas bibliográficas

“Se distingue entre formación y asesoramiento, por entender que la formación parte de una planificación sistemática...cuenta con unos objetivos concretos, un plan de trabajo establecido y una delimitación temporal. El asesoramiento, por el contrario, se entiende como una actividad continuada, menos estructurada y planificada, tendente a proporcionar feedbacks e información a los docentes, individualmente o en equipo, a partir de su propio proceso de trabajo y demandas concretas”.

(Del Carmen y Zabala, 1991)



E) PLAN DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

Descripción y finalidades:

Aun siendo el Proyecto Curricular de Centro un instrumento que se elabora con voluntad de permanencia en el tiempo, la necesidad de evitar que se reduzca a mero formalismo burocrático o la previsión de su anquilosamiento e ineficacia, exige que su aplicación y desarrollo sea evaluado continuamente, con el fin de aquilatar su utilidad y validez e introducir los cambios y reelaboraciones que se consideren necesarios.

Convertir el PCC en un instrumento útil y eficaz para la gestión y organización de la práctica pedagógica que da respuesta y desarrolla las finalidades educativas marcadas para un centro, exige la previsión de mecanismos de autorregulación.

El plan de evaluación del PCC es el elemento que contiene las decisiones sobre criterios e instrumentos necesarios para recoger información pertinente sobre el grado de adecuación y eficacia de cada uno de los elementos que lo componen, analizarlas y valorarlas en cada momento del proceso. Su finalidad es ir introduciendo los cambios y ajustes que sean oportunos en función de las finalidades propuestas para el desarrollo de la actividad educativa del centro.

En este sentido, el plan de evaluación del PCC no es la simple medida de los resultados obtenidos en relación con los objetivos propuestos, sino un elemento regulador del proceso educativo completo. De ahí la necesidad de atender a todos y cada uno de los elementos que lo componen: Proyectos curriculares de etapas, Plan de organización del centro.

Aunque el PCC es un instrumento indispensable para dar coherencia al funcionamiento de un centro, su elaboración es progresiva y lenta, tanto por las características del mismo, como por la necesidad de que las propuestas y decisiones que lo integran sean realmente compartidas. Ello implica que su evaluación ha de poseer las mismas características de proceso progresivo y participativo, constituyendo un proceso esencialmente autoevaluador, sin perjuicio de las funciones que a tales efectos desarrolle la Inspección educativa.

La evaluación del Proyecto Curricular de Centro tiene sentido, pues, dentro del proceso general de evaluación del propio Proyecto de Centro. Es la reflexión y valoración del conjunto del profesorado con respecto a la puesta en práctica de su PCC en relación con las finalidades educativas propuestas a nivel de centro.

El grado de coherencia interna entre las acciones emprendidas y los distintos elementos del PCC, su continuidad en el tiempo, su aplicación a la realidad..., deberán ser valorados en sí mismos. A la vez, debe contratarse su congruencia con las FEC determinadas por la comunidad educativa y el grado de desarrollo que ha contribuido a facilitar.

Esta evaluación/autoevaluación de carácter técnico-pedagógico como ejercicio de la competencia del profesorado e inscrita en una reflexión crítica de su propia práctica y del contexto educativo donde ésta se desenvuelve, constituirá la aportación que, desde este sector educativo, debe realizarse a la evaluación del Proyecto de Centro donde todos los sectores que componen la comunidad educativa valorarán el grado de ajuste, desarrollo y coherencia entre FEC, PCC, ROF, y su concreción en el Plan Anual de Centro.



Notas bibliográficas.

“La evaluación del sistema educativo se orientará a la permanente adecuación del mismo a las demandas sociales y a las necesidades educativas y se aplicará sobre los alumnos, el profesorado, los centros, los procesos educativos y sobre la propia Administración”

(LOGSE art. 62, 1.)

“A la hora de aplicarlo (el plan de evaluación), es necesario plantearse como finalidades:

- Conseguir la adaptación y regulación de los procesos de gestión con respecto a las necesidades que determina la práctica escolar cotidiana..
- Proporcionar la medida del grado de consecución de los objetivos”

(Artúnez, S. 1987)

Elementos que deben ser contemplados en el Plan de Evaluación del PCC:

El Plan de Evaluación del PCC está constituido por los siguientes elementos:

- Determinación de aspectos prioritarios que van a ser objeto de evaluación.
- Explicitación de problemas detectados.
- Formulación de criterios de evaluación:
 - generales (respondiendo a una intención evaluadora del centro de carácter global).
 - específicas función de los problemas detectados).
- Elección y elaboración de instrumentos de evaluación.

Concreción del Plan de Evaluación

La necesidad de atender a todos los elementos implicados en PCC y a los diferentes aspectos de cada uno de ellos (actuación docente, aprendizaje de los alumnos, organización del centro, funcionamiento de la tutoría y la orientación en general, realización y eficacia de las actividades...) no debe suponer la formulación de una relación tal de factores a evaluar que hagan imposible dicha tarea. De ahí la necesidad de una reflexión y análisis previos que conduzca a la determinación de los aspectos prioritarios que van a ser objeto de evaluación.

La selección de estos aspectos ha de estar guiada por la relevancia y significatividad de los mismos con relación a los objetivos propuestos, así como por la viabilidad y posibilidad de su evaluación, teniendo muy presente su carácter procesual.

Es necesario que en el plan de evaluación se contemplen los objetivos propuestos y/o los problemas detectados, de forma que puedan constituir una guía para la elaboración de los criterios en función de los cuales se evaluará cada elemento del PCC.

La formulación de criterios de evaluación ha de atender a recoger información y valorar tanto aquellos aspectos que se hayan señalado prioritarios en cada elemento del PCC, como al grado de coherencia e integración existente entre ellos.

Así, si un centro considera como objetivo general la potenciación de las relaciones horizontales, habrá de formular criterios para su evaluación en el ámbito de los proyectos curriculares de etapa,



en la organización del centro, en el perfeccionamiento del profesorado, etc. El desarrollo de estrategias metodológicas de trabajo en grupo en las aulas, las actividades del aula de cultura, las organizaciones del espacio y del tiempo escolar que favorezcan dichas relaciones, la formación de equipos de trabajo sobre relaciones interpersonales, etc. serían aspectos a tener en cuenta en la formulación de criterios de evaluación.

La evaluación de los diversos aspectos elegidos exige la utilización de técnicas y recursos diferenciados en función del ámbito al que han de aplicarse. Las decisiones y acuerdos sobre dichos instrumentos y su forma y momento de aplicación han de contemplar también la posibilidad de utilizar los que ya están elaborados con carácter general y la de que el centro diseñe sus propios recursos de evaluación.

La utilización con este fin de todos los registros de información que va generando el centro a lo largo de un curso (actas de claustro u otras reuniones, conclusiones de trabajos específicos, memoria de una actividad, breves informes de sesiones de trabajo, etc.) constituyen un recurso importante para la evaluación.

Por otra parte, es necesario decidir las fórmulas de comunicación de los resultados de la evaluación en función de los destinatarios (alumnos, padres, Inspección, otros centros, etc.).

La elaboración del Plan de evaluación del PCC incluiría, por tanto, los siguientes pasos:

- Reflexión y análisis previo de los aspectos prioritarios que se derivan de las Finalidades educativas del Centro.
- Selección de los aspectos que han de ser evaluados en cada elemento del PCC, en función del análisis realizado.
- Formulación de criterios de evaluación internos, relativos a cada elemento del PCC y al grado de coherencia e integración.
- Elección y elaboración de recursos y técnicas de evaluación, adecuados a cada momento del proceso (evaluación formativa y sumativa).
- Decisiones relativas a los órganos o personas implicados en el proceso de evaluación, definiendo funciones y responsabilidades.
- Propuestas a la administración de aspectos a ser considerados en los programas de evaluación que llevará adelante la misma.

Notas Bibliográficas.

“Los profesores evaluarán el proyecto curricular emprendido, la programación docente y el desarrollo real del currículum en relación con su adecuación a las características específicas y necesidades educativas de los alumnos y alumnas”.

(P. de Decreto de enseñanzas mínimas en Andalucía. Art. 14, 4.)

“Al elaborar los instrumentos será muy útil incorporar y utilizar una amplia gama de recursos y técnicas: entrevistas, análisis de documentos (actas de claustros, de reuniones de equipos docentes, programaciones didácticas...), estudio de casos, puestas en común, observación, relatos...”

(Antúnez, S. 1987)



“La inspección educativa tendrá encomendadas, en cualquier caso, las siguientes funciones:

- a) Colaborar en la mejora de la práctica docente y del funcionamiento de los centros y en los procesos de renovación educativa.
- b) Participar en la evaluación del sistema educativo”.

(LOGSE art. 61,2.)

El proceso de evaluación del PCC

La necesidad de convertir a la evaluación en un mecanismo de autorregulación del PCC exige atención al diagnóstico inicial de la situación, al desarrollo y aplicación de los diversos elementos y a los resultados obtenidos.

Por tanto, el análisis del contexto y la determinación de los objetivos al comienzo de la elaboración del PCC, así como su posible revisión al comienzo de cada curso escolar, en función de los resultados obtenidos o de los cambios que se produzcan en la situación general del centro, constituyen la evaluación inicial

La aplicación y desarrollo de cada elemento del PCC, desde los proyectos curriculares de etapa hasta el plan de orientación escolar, han de ser analizados por aquellos que intervienen directamente en su realización, a lo largo de todo el curso escolar. Para ello, al elaborar cada elemento del PCC ha de quedar definida su forma de evaluación, puesto que la finalidad de este análisis es el perfeccionamiento y adecuación del proyecto o programa previsto a las necesidades y objetivos diseñados, así como la atención a los cambios que se van produciendo en el desarrollo del mismo.

Esta fase de evaluación formativa ha de quedar definida en cada uno de los elementos del PGC, en cuanto a los instrumentos y técnicas que pueden utilizarse, así como a los criterios de evaluación que se van a utilizar y a la participación y responsabilidad de los órganos o sujetos implicados.

La atención a los resultados finales en relación con los objetivos propuestos, analizando la totalidad del elemento o programa realizado, constituye la fase final del proceso evaluador o evolución sumativa. El carácter progresivo y no anual del PGC hace de este momento de la evaluación un aspecto más del enfoque formativo, por cuanto los resultados obtenidos en el desarrollo de cada elemento han de constituir el punto de partida para el curso siguiente y la reelaboración de aquellos aspectos que se consideren necesarios.

Notas bibliográficas.

“La evaluación de los centros escolares es esencial para su funcionamiento. Por ello deben contar con recursos y procedimientos para evaluarse a sí mismos. Pero también es necesario que sean evaluados por la Inspección Técnica de Educación, es decir, por agentes externos que puedan establecer valoraciones útiles para reconducir, cuando sea preciso, determinados aspectos del funcionamiento de los centros, valorar su situación y condiciones en un marco educativo más amplio que el limitado ámbito de cada centro en particular”.

(Decreto de Enseñanza Secundaria Obligatoria, MEC)



5. BIBLIOGRAFÍA

PROGRAMA DE REFORMA. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). Diseño Curricular de Educación Infantil y Educación Primaria. Edita Consejería de Educación y Ciencia.

INSTITUTO ANDALUZ DE FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO. (1991). Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. Edita Consejería de Educación y Ciencia.

DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN EDUCATIVA. (1992). Plan de Orientación Escolar. Edita Consejería de Educación y Ciencia.

DEL CARMEN, L./ ZABALA, A. (1990). Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro. Edita Publicaciones M.E.C.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). La autonomía de los centros. Edita Publicaciones M.E.C.

DEL CARMEN, L./ MAURI, T./ SOLÉ, U./ ZABALA, A. (1990). El currículum en el centro educativo. Edita Horsori.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1985). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum. Edita Anaya.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1988). El currículum: una reflexión para la práctica. Edita Morata.

PÉREZ GÓMEZ, A./ GIMENO SACRISTÁN, J. (1983). La enseñanza: su teoría y su práctica. Edita Akal.

COLL, C. (1987). Psicología y currículum. Edita Laya.

