



## Presentación

La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, consciente de la importancia de la aplicación en la práctica de los conocimientos adquiridos, establece como meta educativa la implementación en el aula del trabajo con competencias básicas. También reconoce la importancia social de la funcionalidad del aprendizaje y comparte la demanda ciudadana de formar a personas competentes para vivir en sociedad. Todo ello sustentado en el marco legal de la LOE en el conjunto del territorio nacional y de la LEA en el ámbito de Andalucía.

La Guía que aquí se presenta forma parte de esta apuesta de la Consejería de Educación como un elemento más de apoyo al profesorado y pretende convertirse en manual de uso generalizado en los centros educativos andaluces. Su contenido contempla el marco conceptual de las prácticas docentes que incorporan las competencias básicas y una colección de ejemplificaciones de buenas prácticas.

Mucha literatura se lleva escrita sobre las competencias básicas y su integración en el currículum escolar, por lo que la primera parte de esta Guía no pretende abundar más en lo ya recogido en numerosas publicaciones, sino centrarse en la figura del docente. Las funciones del profesorado, los resultados que la sociedad le demanda, los indicadores que permiten valorar la adecuación de las prácticas docentes a las necesidades educativas que dimanen de una integración adecuada de las competencias básicas en el currículum. Todo esto y algunos otros aspectos son los que sirven de recorrido conceptual en la primera parte de la Guía.

Las ejemplificaciones que se anexan no han sido seleccionadas por su singularidad o por ser espectaculares o llamativas, sino por contener algún rasgo distintivo que puede ayudar al profesorado a mejorar su práctica docente. En alguna se ha valorado la capacidad de planificación de la experiencia, en otra la coordinación, en otra la participación de las familias, y así hasta completar las cinco experiencias que recorren distintos ámbitos. Desde Primaria hasta Secundaria, siendo un único centro totalmente integrado o varios centros coordinados, con titularidad pública o concertado, en definitiva, diferentes opciones que recorren la diversidad y complejidad del sistema educativo en Andalucía.

La Consejería de Educación desea que el profesorado andaluz considere práctica esta Guía y que sirva para motivar a los centros educativos a implicarse en mejorar sus prácticas docentes para el desarrollo en el aula de las competencias básicas del alumnado.

**Consejería de Educación**





**"La inteligencia consiste no sólo en el conocimiento,  
sino también en la destreza de aplicar los  
conocimientos en la práctica"  
(Aristóteles)**

## 1.- Introducción

La sociedad del conocimiento en la que nos encontramos, aunque suene paradójico, no pretende, como meta final, transmitir conocimientos, sino más bien navegar en este universo utilizando habilidades y destrezas que permitan la utilización de ese conocimiento aplicado a unos fines contruidos socialmente; en otras palabras, formar a ciudadanos y ciudadanas competentes en el uso del conocimiento, por ello, las competencias se han situado en elementos de adquisición educativa prioritaria. La educación requerida por esta sociedad ha de intervenir sobre las futuras generaciones centrando sus esfuerzos en la adquisición de “competencias básicas” que permitan al alumnado alcanzar el éxito personal, social y, por ende, educativo.

Desde que los organismos nacionales e internacionales dedicados a la evaluación de los sistemas educativos, de las prácticas docentes y de los aprendizajes del alumnado, han optado por valorar no tanto el conocimiento de contenidos académicos como la adquisición de competencias para aplicar dichos conocimientos a su vida, las reformas se han aplicado en la implementación de estas “competencias básicas” en sus sistemas nacionales con el fin de capacitar al alumnado en la mejora significativa de la funcionalidad de los aprendizajes.

“En general, en el debate educativo puede constatarse un cambio de mentalidad en el que nos alejamos de los conocimientos aprendidos de memoria y se prefieren las competencias y calificaciones que ya no se pueden adquirir en un proceso lineal, sino en un proceso de aprendizaje integrado que tenga en cuenta las posibilidades de transferencia de conocimientos, la inclusión de temáticas complejas, el aprendizaje cooperativo, etc.” (Acker, D. (1997). Citado por Barbara Schulte en Prats y Raventós (2005): “Sistemas educativos europeos. ¿Crisis o transformación?”).





La aplicación de nuevos escenarios didácticos que mantengan un equilibrio, en demasiadas ocasiones inestable, entre contenidos académicos y competencias básicas, genera en el profesorado abundantes e importantes dudas sobre su labor docente. Específicamente, el profesorado demanda el conocimiento de modelos que orienten su función didáctica hacia la “enseñanza por competencias básicas”. Es decir, necesita conocer “buenas prácticas” docentes para el desarrollo en el aula de las competencias básicas del alumnado.

“De todas formas, los auténticos cambios educativos no se consiguen solamente por el dibujo legal, sino por la propia evolución de la comunidad educativa y, muy especialmente, por la dinámica y orientación de la cultura profesional de los docentes.” (Joaquim Prats en Prats y Raventós (2005): “Sistemas educativos europeos. ¿Crisis o transformación?”).

Las buenas prácticas son experiencias consideradas ejemplares que orientan la acción educativa apoyada en acciones ya realizadas. Pero la buena práctica no es una práctica singular, no debe confundirse buena práctica con práctica espectacular o llamativa. A menudo existen prácticas irrepetibles que solamente se pueden dar en un contexto determinado y no pueden “exportarse” a otros centros cuyas características difieran sustancialmente de aquellas que la propiciaron. Por tanto, la buena práctica es solamente un modelo y cada contexto exige una adaptación concreta. Las adaptaciones deben conservar, sin embargo, los principios esenciales de la buena práctica original.

¿Cómo podemos entender que una práctica es buena para servir de modelo a otras prácticas? Evaluándolas. Y los criterios a utilizar pueden construirse sobre las siguientes cuestiones (Miguel Calvillo, CEP Córdoba):

- ¿Consigue los objetivos del modelo propuesto?
- ¿Implica varias competencias de manera natural, integrándolas en la realización de una tarea que resuelva situaciones o problemas?
- ¿Es accesible, ejecutable y soluciona problemas?

## 2.- Presentación general

La Guía de buenas prácticas docentes que se presenta en estas páginas apoya al profesorado en su mejora como profesional de la enseñanza. Uno de los aspectos que centra la Guía es el específico de las competencias básicas, al ser uno de los más demandados por el profesorado. La Guía pretende





facilitar la reflexión sobre la propia práctica y orientar la adquisición de mejoras didácticas que permitan adecuar las realizaciones profesionales del profesorado a las demandas escolares y sociales.

Esta Guía de buenas prácticas se centra en la acción docente a diferencia de otras guías que puedan elaborarse sobre el tema de la didáctica de las competencias básicas en el proceso enseñanza-aprendizaje. En concreto, la Guía didáctica compartida que se elabora al amparo del Proyecto COMBAS es un aporte de unidades didácticas integradas que se centra en el proyecto educativo y la programación de aula.

Por todo lo anterior, ambas guías (Guía didáctica compartida del Proyecto COMBAS y esta Guía de buenas prácticas docentes) se complementan y conforman dos direcciones distintas para actuar sobre un mismo objeto: la integración de las competencias básicas en el currículo de las enseñanzas obligatorias.

## 2.1.- Objetivos

El objetivo general de esta Guía de buenas prácticas es orientar la labor docente del profesorado andaluz para el desarrollo en el aula de las competencias básicas del alumnado mediante descriptores, recomendaciones y criterios metodológicos, así como la recopilación de buenas prácticas aplicadas por el profesorado. Los objetivos específicos del documento son:

- a) Realizar un diagnóstico de la situación actual respecto a las prácticas docentes referidas a las competencias básicas.
- b) Desarrollar un instrumento que pueda utilizar el profesorado para consensuar conceptos básicos respecto al tema de las competencias, facilitando el conocimiento y comprensión de las características propias de las competencias básicas y cómo se implementan en los aprendizajes del alumnado.
- c) Concretar una propuesta de orientaciones, recomendaciones y criterios de utilización de las competencias básicas en el desarrollo de “buenas prácticas docentes”.
- d) Recopilar prácticas docentes que puedan interesar al profesorado y que “funcionen”, entendiendo con ello que dichas prácticas se adaptan con éxito a los objetivos establecidos.
- e) Favorecer la reflexión individual y colectiva, la comunicación y el intercambio de ideas y experiencias entre el profesorado de cara a que en un futuro se contemple la creación de



espacios virtuales, así como el uso de los ya existentes (COMBAS, PICBA, Grupos de Trabajo e innovación y experimentación, etc.) en el que se compartan, se profundice y se generalicen las distintas experiencias y prácticas docentes de interés.

- f) Favorecer y potenciar una nueva cultura evaluadora para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## 2.2.- Definición y ámbitos de las buenas prácticas

La definición de marcos teóricos de referencia para la intervención educativa en materia de competencias básicas nos lleva a recapitular el conjunto de conocimientos que orientan las acciones, enmarcando en parámetros teóricos las prácticas educativas. Lo que persigue esta Guía es presentar los resultados de ese proceso de reflexión teórica, aportando propuestas de intervención docente.

La “buena práctica docente” es un conjunto de acciones que desarrolla el profesorado introduciendo mejoras en las relaciones, procesos y actividades; todo ello orientado a producir resultados positivos, en nuestro caso, en la adquisición por parte del alumnado de las competencias consideradas básicas.

Relacionando los dos conceptos que centran esta Guía, podemos afirmar que mejorar la práctica docente es avanzar en la adquisición de competencias profesionales del profesorado. Cuando el profesorado modifica su propia actuación, incorporando los principios que sustentan el aprendizaje por competencias, mejora su propia competencia profesional. El proceso enseñanza-aprendizaje, por todo ello, induce la adquisición de competencias básicas en el alumnado y profesionales en el profesorado.

Las buenas prácticas se pueden dar en ámbitos organizativos, metodológicos, evaluativos, etc. Aunque pueda ser lo deseable, no es necesaria la búsqueda de buenas prácticas integradas que desarrollen globalmente todos los ámbitos de intervención, ya que modificar aspectos específicos de la acción docente también puede determinar la tendencia positiva de los resultados educativos.

## 2.3.- Líneas estratégicas de intervención de las buenas prácticas:

En aplicación de los principios que definen buenas prácticas docentes para la integración real de las competencias básicas en el currículo educativo, el profesorado deberá:





1. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
2. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
3. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro educativo participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
4. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, el fomento de la cultura emprendedora, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
5. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
6. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
7. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
8. Contribuir a la mejora continua de su profesión, así como de las organizaciones en las que desarrolla sus prácticas a través de la participación activa en procesos de investigación, desarrollo e innovación.





## 3.- Delimitaciones conceptuales

### 3.1.- Perfil profesional. Funciones y realizaciones docentes

La formación inicial del profesorado de Educación Primaria está fuertemente influenciada por el acercamiento a metodologías relacionadas con los currículos y las prácticas de enseñanza supervisadas y organizadas en centros educativos. La educación inicial del profesorado de Secundaria, en contra, tiene una fuerte tradición académica: prioriza el conocimiento y pone el énfasis en la erudición científica. Esto implica que el profesor o profesora de Secundaria se ha socializado como especialista de las disciplinas académicas, por lo que muchas tareas propias de la profesión docente no son consideradas como fines y contenidos de su formación. Este modelo de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria, tan alejado de las necesidades que en la actualidad demanda la docencia, se compensa con un master universitario que sustituye al antiguo CAP, cuyas carencias han sido manifestadas reiteradamente.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su artículo 91 que el profesorado, “bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo”, realizará las siguientes funciones:

- a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c) La tutoría del alumnado, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- d) La orientación educativa, académica y profesional del alumnado, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- e) La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- g) La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en el alumnado los valores de la ciudadanía democrática.







- h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- j) La participación en la actividad general del centro.
- k) La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.
- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

De las funciones anteriormente enunciadas se derivan las distintas unidades de competencias y, para cada una de ellas, las realizaciones profesionales que definen el perfil profesional docente. Las referidas “realizaciones profesionales” describen los comportamientos esperados de la persona, objetivables por sus consecuencias o resultados, para poderla considerar “competente”.

### **Unidad de competencia 1.- “Planificar e implementar el currículo escolar acorde con las características del centro educativo y las de su contexto”**

**Realización Profesional 1 (RP1).**- Realizar el diagnóstico previo del proceso educativo, identificando los elementos personales, sociales y familiares que afectan al desarrollo escolar.

**RP2.**- Asistir activamente al desarrollo de las sesiones del equipo de Ciclo o Seminario Didáctico, concretando el currículo que se vaya a implantar en el centro docente y participando en la toma colectiva de decisiones.

**RP3.**- Organizar de manera coherente el conjunto de elementos curriculares que confluyen en la práctica educativa, con especial esmero en la selección y secuenciación de los contenidos curriculares del área de conocimientos o de la materia impartida, así como las competencias básicas, de acuerdo con la programación elaborada por el equipo de Ciclo o el Seminario Didáctico y del diagnóstico previo realizado.

**RP4.**- Seleccionar y/o confeccionar materiales didácticos apropiados para el área o materia específica y adaptados al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.







**RP5.-** Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la diversidad, la equidad, la educación en valores y la formación ciudadana.

**RP6.-** Seleccionar y aplicar estrategias didácticas en la práctica educativa, dirigiendo el trabajo del alumnado y fomentando un buen ambiente que facilite el aprendizaje y la convivencia en el aula.

**RP7.-** Realizar la intervención docente en el aula con el dominio adecuado de la expresión oral y escrita, así como del conocimiento de las materias o área impartida.

**RP8.-** Evaluar los procesos y los resultados educativos, diseñando los instrumentos adecuados para la evaluación inicial, continua y final del alumnado.

## **Unidad de competencia 2.- “Tutorar al alumnado favoreciendo su integración en el grupo clase y el mantenimiento de un adecuado clima de convivencia”**

**RP1.-** Conocer las características personales, familiares y sociales del alumnado.

**RP2.-** Participar en el desarrollo del Plan de Acción Tutorial y en las actividades de orientación bajo la coordinación del Equipo de Orientación de Primaria o del Departamento de Orientación de Secundaria.

**RP3.-** Coordinar el proceso de evaluación de cada alumno o alumna, así como organizar y presidir las sesiones de evaluación del alumnado de su tutoría.

**RP4.-** Informar al alumnado, a sus familias y al resto del profesorado que imparte docencia en el grupo que tutoriza, de las actividades docentes y del rendimiento educativo.

**RP5.-** Facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar su participación, abordando problemas de convivencia que surjan y resolviendo conflictos.

**RP6.-** Orientar y asesorar al alumnado de Secundaria sobre posibilidades académicas y profesionales, en colaboración con el Departamento de Orientación.



### Unidad de competencia 3.- “Apoyarse en el contexto familiar y social, favoreciendo la colaboración de las familias con el centro educativo”

**RP1.-** Identificar los factores relevantes del contexto socio-familiar del alumnado, valorando las implicaciones que del mismo se derivan para el proceso educativo.

**RP2.-** Implicar a las familias en el Proyecto Educativo, haciéndoles comprender la importancia de su participación para la mejora de todos los procesos educativos.

**RP3.-** Facilitar la cooperación educativa entre las familias y el profesorado, mediante el compromiso de las familias para afrontar conjuntamente el desarrollo adecuado de los aprendizajes de sus hijos e hijas.

### Unidad de competencia 4.- “Actualizarse e implicarse en la profesión docente”

**RP1.-** Estar al día en los conocimientos y habilidades profesionales, tanto de las materias propias de su especialidad como de las materias de carácter genérico, principalmente las referidas a la enseñanza y el aprendizaje.

**RP2.-** Llevar a la práctica algún tipo de innovación en el ejercicio profesional, formándose día a día y trasladando dicha formación al proceso educativo.

**RP3.-** Sentirse comprometido con la profesión, reflexionando sobre la enseñanza y el desarrollo de la propia intervención docente.

**RP4.-** Participar en el centro mediante intervenciones basadas en el trabajo colaborativo con el resto del profesorado.

**RP5.-** Analizar los resultados de la evaluación y extraer conclusiones que ayuden a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### Unidad de competencia 5.- “Hacer uso de las cualidades personales que exige la profesión docente”

**RP1.-** Actuar con ponderación y serenidad, dominando estrategias de habilidades sociales.

**RP2.-** Adquirir las cualidades comunicativas necesarias para facilitar la interacción con el alumnado y demás agentes educativos.





**RP3.-** Manifiestar en el comportamiento personal los valores que se pretenden fomentar en la educación del alumnado.

Podemos comprobar que las exigencias son amplias y el reto es importante. Para superarlo, el profesorado ha de contar con un conocimiento amplio, actual y profundo del mundo en el que vivimos (reflexionar sobre la realidad socio-económica y cultural), un dominio aplicado de las tecnologías de la información y de la comunicación (utilizar herramientas e instrumentos del conocimiento) y una capacidad de liderazgo del aprendizaje (protagonizar la educación junto al alumnado, ostentando autoridad a partir de las propias capacidades).

Aun más, debe superar los esfuerzos individuales y compartir las responsabilidades colectivas. El trabajo colaborativo en el seno del equipo docente enriquece la educación y la participación de las familias mejora los rendimientos escolares. En concreto, por una parte, el aumento de la autonomía de los centros conduce al cambio de concepción de las prácticas docentes, aunando una capacidad gestora y de toma de decisiones colectiva para la mejora sistemática del centro y del proceso educativo. De otra parte, la sociedad ha cambiado y con ella las familias, se requiere un nuevo “contrato” familia-centro educativo que sitúe la educación de sus hijos e hijas en el centro de la finalidad común de ambas instituciones.

Estudios en Noruega manifiestan que el profesorado es el factor principal para entender el rendimiento escolar del alumnado. Así, “un buen profesor puede inspirar gracias al estímulo, ofreciendo experiencias que permitan un dominio cada vez mayor y dando una respuesta positiva al progreso, así como incitando a la resolución de proseguir, no rendirse y no abandonar cuando los alumnos no tienen éxito en el primer intento”.

Gudmund Hernes  
Director del IIPE  
(UNESCO)





## 3.2.- Desarrollo de la educación basada en competencias básicas

### 3.2.1.- Competencias básicas:

La “competencia profesional” es un término muy utilizado desde los años setenta en el ámbito empresarial, saltando inmediatamente al entorno educativo en la etapa de Formación Profesional donde las “cualificaciones profesionales” se construyen sobre “unidades de competencia”. Desde finales de los noventa y, sobre todo, en los últimos años, las competencias educativas se han integrado en la educación obligatoria, más aun desde que se han marcado una serie de indicadores, basados en competencias, como objetivos de convergencia con Europa y desde que han trascendido a la sociedad los resultados de pruebas de evaluación como el informe PISA de la OCDE o las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico. En España, así como en Andalucía, la integración en la LOE y en la LEA del enfoque por competencias educativas considera a éstas como metas educativas básicas en la escolarización obligatoria.

La definición de competencia dada por la OCDE en 2002 es la siguiente:

**COMPETENCIA:** “Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”

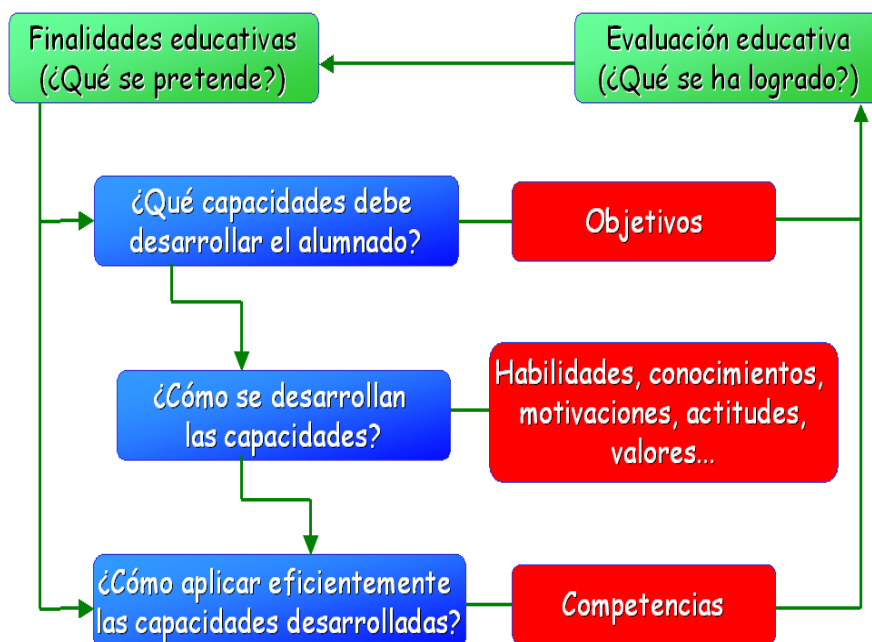
La educación persigue, como objetivo, el desarrollo de capacidades y, por lo tanto, la elaboración de los objetivos debe centrarse en ello. Si se establecieran objetivos que mejorasen exclusivamente las realizaciones prácticas resultaría un modelo instructivo basado en la modificación de conductas y la repetición de actuaciones mecánicas que poco o nada tienen que ver con la formación integral de las personas. Por ello, se debe establecer como objetivo educativo el desarrollo de capacidades y, como aplicación funcional de las capacidades propias de cada persona, se ha de valorar el nivel de competencia alcanzado por el alumnado en la aplicación de sus capacidades a situaciones concretas.





**Gráfico 1.**  
Capacidades y competencias

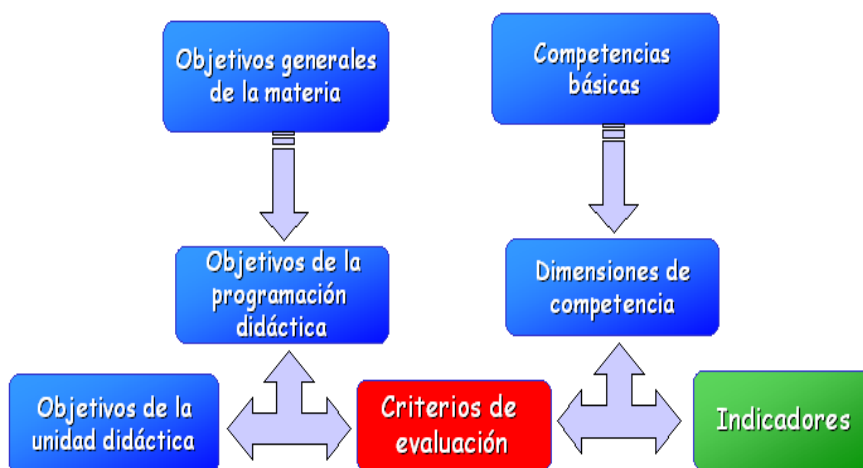
Aplicando los conceptos de competencia y capacidad al ámbito educativo, se obtiene el siguiente esquema que contempla el lugar ocupado por cada uno de ellos.



Al programar el currículo por competencias básicas, éstas deben estructurarse en diferentes dimensiones y éstas últimas, en elementos de competencia que concreten los aspectos básicos a considerar para entender adquirida una competencia. Para hacer “medible” el nivel de competencia, se elaboran una serie de indicadores obtenidos de los aspectos definidos en las dimensiones y elementos de las competencias básicas.

**Gráfico 2.**  
Criterios de evaluación

El planteamiento por competencias determina que las materias han de contribuir a la adquisición de las mismas, por lo tanto, los criterios de evaluación que se utilizan para valorar la consecución de los objetivos, también han de servir de referencia para valorar la adquisición de las competencias.





Los criterios de evaluación incluyen los aprendizajes imprescindibles o fundamentales, es decir, señalan lo que el alumnado tiene que aprender en cada área o materia. El procedimiento para identificar tales aprendizajes consiste en reconocer las operaciones mentales o procesos cognitivos, los contenidos presentes en el criterio, así como los contextos de aplicación. Todos estos elementos conforman los aspectos del criterio imprescindibles para valorar el grado de desempeño de las competencias básicas.

Los criterios de evaluación son complejos; con frecuencia no expresan solamente un proceso, un contenido o un contexto de manera explícita, sino que más bien contienen un conjunto de procesos con diversos contenidos y diferentes contextos de aplicación.

Para posibilitar la valoración mediante criterios, se aplican “indicadores de evaluación”, que son elementos del criterio que contienen diferenciados los procesos, contenidos y contextos de aplicación.

### 3.2.2.- Evaluaciones basadas en competencias básicas:

“Las competencias presuponen capacidades, pero esas capacidades potenciales se manifiestan por medio de las acciones o tareas que realiza una persona en una situación o contexto determinado. Las capacidades no son evaluables; por el contrario, las competencias sí son verificables y evaluables. Esta forma de entender las capacidades y las competencias permite relacionarlas y diferenciarlas: una persona sin capacidades no puede ser competente, pero se demuestra que se tienen capacidades en la medida en que se traducen en competencias. Y, a su vez, el logro de competencias va desarrollando capacidades” (Roegiers).

Más que valorar la profundidad de los conocimientos que posee el alumnado, la evaluación basada en competencias pretende determinar el nivel de desarrollo conseguido respecto a la capacidad que tienen las personas para seleccionar y aplicar con solvencia los aprendizajes en diferentes situaciones y contextos.





La orientación de la enseñanza hacia el desarrollo de competencias requiere que la evaluación se oriente a la valoración del desempeño, ya que uno de los cambios que ha provocado la inclusión de las competencias hace referencia a que la evaluación debe permitir que se compruebe el desarrollo de las capacidades de las personas a través de su aplicación en escenarios concretos, es decir, que la actividad evaluativa requiera del alumnado que construya una respuesta, genere un producto o demuestre una de las destrezas que ha adquirido. A esto se le denomina “tarea”.

Los centros educativos deberían buscar estructuras de tareas que contribuyan a la adquisición de las competencias básicas. La adecuada resolución de tareas permite que el alumnado desarrolle “esquemas prácticos” que sean susceptibles de consolidarse en competencias. La tarea es la acción o conjunto de acciones orientadas a la resolución de una situación problema, dentro de un contexto definido, mediante la combinación de todos los saberes disponibles que permitirán la elaboración de un producto relevante.

La tarea no es la mera ejecución de actividades que se realizan para consolidar unos determinados “contenidos” curriculares, la tarea trata de desarrollar capacidades específicas a través de la aplicación de los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas adquiridos.

Por tanto, las tareas constituyen el eje sobre el que el conocimiento genera las experiencias necesarias para la adquisición de competencias.

Hace más de una década que los organismos internacionales evalúan los logros educativos según el grado de consecución de competencias del alumnado de los distintos países y, según contempla la LOE de 2006, en España y en Andalucía se realizan pruebas de evaluación de diagnóstico que valoran competencias en el alumnado. En el curso 2010/2011, Andalucía añade una nueva prueba de evaluación censal, denominada ESCALA, para el alumnado de primer ciclo de Educación Primaria. Los siguientes apartados recogen un resumen de algunos aspectos de estas pruebas.

#### **a) PISA:**

El Programa para la Evaluación Internacional del Alumnado (PISA), que fue puesto en marcha en 1997 por la OCDE, representa el compromiso de los gobiernos de los países miembros de examinar en un marco común internacional los resultados de los sistemas educativos, medidos en función de los logros alcanzados por el alumnado. El estudio está organizado y dirigido cooperativamente por los países miembros de la OCDE, en colaboración con un número cada vez mayor de países asociados. El total de países participantes fue de 32 en 2000, 41 en 2003, 57 en 2006 y 65 en 2009; de ellos, 30 países son miembros de la OCDE y 35 son países asociados.







PISA es un estudio comparativo, internacional y periódico que evalúa el rendimiento del alumnado de 15 años a partir de la evaluación de ciertas competencias consideradas claves, como la lectora, la matemática y la científica. Así, a la vez que evalúa los conocimientos adquiridos por el alumnado, PISA examina su capacidad para reflexionar y aplicar sus conocimientos y experiencias a los problemas que plantea la vida real. El término «competencia» se emplea para condensar esta concepción más amplia de los conocimientos y las habilidades.

El proyecto PISA ha sido diseñado con objeto de recopilar información en ciclos trienales, presentar datos sobre la competencia lectora, matemática y científica del alumnado, proporcionar datos reveladores sobre los factores que influyen en el desarrollo de las habilidades y las actitudes, tanto en el entorno doméstico como en el escolar, y analizar cómo interactúan esos factores y cuáles son sus implicaciones para la adopción de pautas de actuación política. PISA proporciona datos e indicadores comparativos de los distintos sistemas educativos de los países participantes, dirigidos a la definición y desarrollo de sus políticas educativas.

PISA no es solamente una evaluación transnacional de las habilidades de los jóvenes de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias, se trata de un programa de evaluación continuada que, a largo plazo, conducirá al desarrollo de un corpus de información que servirá para llevar un control de las tendencias que marcan la evolución de los conocimientos y las habilidades del alumnado de varios países, así como de diversos subgrupos poblacionales dentro de cada país.

### **b) Evaluación de Diagnóstico en Andalucía y Evaluación General Diagnóstico:**

La LOE prevé dos tipos de procesos para las evaluaciones de diagnóstico. Un primer proceso se centra en las evaluaciones generales de diagnóstico de carácter muestral que permiten obtener datos representativos del alumnado y centros del conjunto del Estado mediante la aplicación de pruebas externas a los centros seleccionados. Un segundo proceso radica en las evaluaciones de diagnóstico de carácter censal que realizan todos los centros de la comunidad autónoma que la realiza, en el marco de sus competencias.

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA) establece que la evaluación del sistema educativo andaluz se orienta a la mejora permanente del mismo y al aprendizaje satisfactorio y relevante del alumnado que contribuya al éxito escolar de éste. La Consejería de Educación asume esta concepción orientadora y formativa de la evaluación recogida en la LEA y de forma pionera desarrolla de manera censal, desde el curso 2006-2007, la Evaluación de Diagnóstico,





que va dirigida a los alumnos que finalizan 4º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria en todos los centros de Andalucía.

La realización de estas pruebas responde al propósito de la Consejería de Educación de conocer e informar acerca de los progresos conseguidos por el alumnado y los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Estas pruebas proporcionan información relevante en la que basar las medidas necesarias para superar las diferencias existentes entre el nivel competencial que se espera que el alumnado desarrolle y el que realmente ha alcanzado en el momento de completar dicha prueba.

Tanto las evaluaciones generales de diagnóstico del sistema educativo como las evaluaciones de diagnóstico de cada comunidad autónoma, versan sobre las competencias básicas del alumnado y deben dar lugar a compromisos de revisión y mejora educativa a partir de los resultados.

Las evaluaciones de diagnóstico deben contribuir a la mejora de la calidad de la educación. Pretenden, por ello, el conocimiento de la situación del sistema educativo, a través de la valoración de los aprendizajes de los estudiantes, y el impulso de procesos de innovación y mejora de la educación en todo el sistema. A su vez, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico deben facilitar a las administraciones educativas la propuesta de planes de mejora y la adopción de medidas específicas de apoyo educativo en el ámbito de sus competencias; por su parte, los centros podrán tomar decisiones para la mejora de la educación de sus alumnos a partir del análisis de los resultados por parte de los consejos escolares y del profesorado.

Las evaluaciones de diagnóstico, tanto nacionales como andaluzas, han evidenciado un amplio margen de mejora para nuestros centros si logran reducir la variabilidad de los resultados entre los estudiantes del mismo centro.

La aplicación de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico está generando dinámicas de mejora en los centros educativos sobre la adquisición de las competencias básicas por parte de sus alumnos y alumnas, derivadas de los procesos de análisis y reflexión conjuntas que llevan a cabo los equipos docentes y la comunidad educativa, dando lugar a la toma de decisiones organizativas o curriculares, que tiene su reflejo en la planificación educativa y en la implementación de acciones de mejora, destinadas a afrontar los posibles déficit detectados en el alumnado.



### c) Prueba ESCALA:

La prueba de evaluación ESCALA tiene como finalidad comprobar el nivel de adquisición, por parte del alumnado de segundo de Educación Primaria, de las competencias en comunicación lingüística y razonamiento matemático alcanzado por el alumnado y, a través de los correspondientes cuestionarios de contexto, la relación de dicho nivel con los factores de carácter sociocultural.

La prueba tiene carácter formativo y orientador para los centros, al aportar, una vez aplicada, información que facilita la posterior toma de decisiones sobre la evaluación y promoción del alumnado y sobre la planificación educativa. Asimismo tendrá carácter informativo para las familias y para la comunidad educativa, que podrán conocer el nivel competencial del alumnado así como las estrategias educativas a seguir.

El análisis y la reflexión de los resultados permitirán fundamentar la elaboración de las propuestas de mejora sobre el rendimiento del alumnado. Los resultados serán analizados por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica para formular las propuestas de mejora que estime pertinentes. Dichas propuestas se incorporarán al Plan de Centro una vez aprobadas por el claustro de profesorado y el consejo escolar.

### 3.2.3.- El Proyecto COMBAS y su homólogo andaluz PICBA:

El Programa de consolidación de las competencias básicas como elemento esencial del currículum, ha sido concebido como instrumento de cooperación entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas, con la intención de mejorar los resultados de toda la población escolar en el aprendizaje de las competencias básicas. El Proyecto COMBAS desarrolla la primera acción del Programa mencionado y define un marco para que los centros escolares, con apoyo del resto de sectores educativos (familias, administraciones, organizaciones sociales) puedan crear las condiciones más favorables para la enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas.

La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, ante la amplia demanda de centros andaluces para participar en el Proyecto de Consolidación de las Competencias Básicas (COMBAS), convocado por el Ministerio de Educación a nivel estatal, decidió atender a dichos centros, contando con el apoyo y la colaboración del IFIIE, convocándolos a participar en el Programa "Integración curricular de las competencias básicas" (PICBA). Este es un programa autonómico, paralelo al que se desarrolla en el ámbito estatal, que va a permitir reproducir en nuestra comunidad autónoma las actuaciones relacionadas con las competencias básicas que están planteadas a escala nacional.



La finalidad tanto de COMBAS como de PICBA es la de asegurar y mejorar el aprendizaje de las competencias básicas, así como su evaluación y reconocimiento a través de un desarrollo del currículo y la mejora de la organización, para permitir armonizar las características del alumnado con las condiciones para el aprendizaje de las competencias básicas creadas en las comunidades educativas. Se persiguen los siguientes objetivos:

- a) Apoyar las políticas educativas de las diferentes comunidades autónomas para facilitar un desarrollo adaptativo e integrado de los decretos que regulan la enseñanza obligatoria, de manera que todos los centros educativos puedan disponer de una visión compartida de las competencias básicas así como de un proceso de acción que le permita mejorar de un modo continuado su currículo real.
- b) Apoyar la tarea profesional que los docentes deben realizar para que puedan reflexionar, de forma guiada, sobre las posibilidades del nuevo diseño curricular por competencias y sus consecuencias sobre su práctica diaria y las actividades del aula, las concreciones curriculares, programaciones y proyectos educativos contextualizados.
- c) Promover compromisos educativos entre los centros, las familias (art. 121, LOE, 2006) y los agentes sociales para mejorar el aprendizaje de las competencias básicas facilitando la integración del currículo formal, no formal e informal.
- d) Definir y seleccionar una estructura diversificada de tareas y actividades que amplíe las oportunidades de aprendizaje de todo el alumnado, a la vez que aumenta, simultáneamente, el tiempo efectivo de dedicación a las tareas relevantes seleccionadas.
- e) Impulsar la evaluación y el reconocimiento de las competencias básicas adquiridas mediante la utilización de procedimientos y de criterios que aumenten la transparencia tanto del proceso de evaluación de los aprendizajes, como del de promoción.
- f) Promover la colaboración entre los distintos agentes educativos, especialmente entre centros y comunidades educativas para lograr una transferencia eficaz del conocimiento (tanto implícito como explícito) generado en el transcurso del programa y su incorporación a los proyectos educativos de centro.
- g) Facilitar la información-comunicación entre todos los agentes educativos con relación a la propuesta educativa de las competencias básicas.



- h) Evaluar el contexto en el que se ha diseñado y desarrollado el programa, así como los procesos y resultados obtenidos, de modo que las administraciones públicas puedan contar con diferentes fuentes de conocimiento que les permitan lograr un mayor grado de eficacia en las políticas destinadas a mejorar el éxito educativo.

## 4.- Buenas prácticas en competencias básicas

### 4.1.- Reflexiones

Las propuestas de objetivos que se incluyen en el Programa de Cooperación Territorial COMBAS y en el Programa autonómico PICBA nos sugieren cuestiones que pueden servir para la reflexión sobre las competencias básicas:

- a) ¿Qué competencias básicas deben definir el perfil de una persona al concluir su enseñanza obligatoria?
- b) ¿Cuáles son las características propias del proceso de enseñanza sustentado en el modelo de competencias básicas y qué similitudes, diferencias y relaciones tiene con otras formas de definir los aprendizajes?
- c) ¿Cómo contribuyen las distintas materias y áreas curriculares, de una determinada etapa, ciclo o nivel, a la concreción curricular de las competencias básicas?
- d) ¿Cuáles son las posibilidades y limitaciones de los distintos modelos de enseñanzas (tradicionales, conductistas, constructivistas, etc.) al aplicarlos al aprendizaje por competencias básicas en un determinado centro?
- e) ¿Cómo se relacionan los criterios de evaluación de cada una de las materias y áreas curriculares con los indicadores de adquisición de las distintas competencias?
- f) ¿Qué requiere el proyecto educativo del centro para integrar las competencias básicas en los planes de mejora?
- g) ¿Se tienen en cuenta las distintas situaciones de aprendizaje en las que se va a desenvolver la práctica docente?
- h) ¿Se conocen las personas con las que el profesorado va a desarrollar su práctica docente (alumnado, resto del profesorado, familias, etc.)?



- i) Reflexionar sobre las propias prácticas educativas de modo que se valore la relación entre las acciones que se van a desarrollar o se han desarrollado y sus consecuencias directas e indirectas en el nivel de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado.

## 4.2.- Indicadores de buenas prácticas

Para evaluar la práctica educativa, pueden ser utilizados muchos indicadores de evaluación diferentes; no obstante, se acompaña una propuesta genérica para valorar una “buena práctica”.

### A. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN:

1. Se han explicitado los principios didácticos de la práctica.
2. La práctica responde a las demandas de los interesados (profesorado, alumnado, familias).
3. El claustro de profesorado, las familias y demás personal implicado apoyan la realización de la práctica.
4. Se puede considerar que los objetivos son congruentes con el contexto y el alumnado.
5. Se incluyen en la planificación de la práctica objetivos, competencias, contenidos, actividades, metodología (entre ellos, los medios) y sistema de evaluación.
6. La formulación de los elementos anteriores es adecuada para orientar tanto la enseñanza como el aprendizaje.
7. En el diseño y planificación de la práctica se ha tenido en cuenta el análisis de los resultados de la evaluación del centro reflejado en los cursos anteriores.
8. Se da coherencia interna entre los diversos elementos de la planificación de la práctica y de ellos en relación con los objetivos.
9. Se han concretado las competencias y sus dimensiones adecuándolas a los fines perseguidos por la práctica.
10. Están previstos los espacios, momentos en el horario, medios, recursos y personal necesarios para su desarrollo.



11. Incluye la secuenciación y temporalización de las actuaciones.
12. Los contenidos se encuentran actualizados.
13. Se explicitan estrategias didácticas concretas y adecuadas para atender a la diversidad del alumnado.
14. La información contenida en el programa de cara a su posterior evaluación se considera suficiente, relevante y adecuada.
15. Está prevista la evaluación del grado de adquisición de competencias además de la evaluación de la consecución de objetivos.
16. Se cuenta con sistemas de detección de necesidades y carencias, tales como pruebas de carácter diagnóstico, entrevistas, etc.
17. Están establecidos criterios, estrategias e instrumentos para la evaluación de la práctica docente.
18. El profesorado responsable de la práctica funciona como equipo, desarrollando un trabajo colaborativo.
19. Se prevé la cooperación con las familias cuando sea necesaria para el desarrollo de la práctica.

## **B. DESARROLLO DE LA PRÁCTICA:**

20. La metodología utilizada resulta adecuada para la consecución de las competencias y objetivos programados.
21. El alumnado muestra interés y motivación hacia las actividades propuestas.
22. No se detectan desfases significativos en la temporalización prevista.
23. Se respeta la planificación en lo referente a espacios, tiempos, apoyos y recursos.
24. Los niveles parciales de logro se consideran acomodados a los propuestos.
25. No se aprecian conflictos y tensiones entre el personal del centro o entre este y el alumnado que puedan repercutir en el desarrollo de la práctica.
26. Se da un clima de confianza en el éxito por parte de alumnado y profesorado.





## C. VALORACIÓN:

27. Se han tomado precauciones para asegurar la calidad técnica de las pruebas con las que se apreciarán los niveles de logro de la práctica.
28. Las pruebas y demás instrumentos elaborados para la recogida de datos son coherentes con los objetivos.
29. Los resultados obtenidos responden al sistema de indicadores de competencias elaborado por el centro para la práctica.
30. Se recurre a técnicas variadas de recogida de datos, acordes con la diversidad de objetivos.
31. Se aplican los criterios y las referencias de conformidad con las previsiones y con las exigencias técnicas.
32. En las conclusiones, se valora la implicación del trabajo por competencias en los resultados de la práctica.

### 4.3.- Orientaciones generales

Las buenas prácticas de enseñanza necesitan principios educativos de referencia. Que se contemplen las competencias básicas en las leyes y restante normativa de educación no significa que las prácticas respondan a ciertos criterios de calidad pedagógica.

La orientación de la enseñanza hacia la adquisición de las competencias básicas por el alumnado implica cambios en el sistema educativo y en la cultura de los centros que deben llevarse a cabo de manera paulatina y ordenada. El cambio afecta tanto a los contenidos curriculares como a los propios objetivos y a la organización y el funcionamiento de los centros, la participación, la acción tutorial, etc. y va unido a la innovación escolar, la evaluación y la experimentación, en un contexto de nuevas decisiones y cambios organizativos en el sistema escolar.

La inclusión de las competencias básicas como un nuevo componente del currículo y como referente específico para la evaluación afecta al trabajo educativo en todos sus ámbitos y refuerza la orientación de la enseñanza obligatoria hacia la formación de personas autónomas, capaces de acometer tareas complejas, de tomar decisiones informadas sobre su propia vida y de participar en la vida social y ciudadana.



Se trata de percibir las competencias básicas no como un añadido, sino como integrantes de la estructura curricular para que, en la práctica, sean el referente de la evaluación y la promoción del alumnado.

Los centros han de promover programas y planes que ayuden al profesorado y a la comunidad educativa a orientar la enseñanza obligatoria hacia la adquisición de las competencias básicas por el alumnado desde todas las áreas del currículo. En estos planes se atenderá la promoción e incorporación de nuevas prácticas y metodologías, reforzando, en todo caso, las prácticas educativas actuales que ya han demostrado su eficacia.

Igualmente, han de adquirir una nueva cultura de la evaluación centrada en la valoración del nivel de competencia que alcanzan los alumnos y alumnas en situaciones prácticas en las que han de aplicar sus conocimientos y recursos. Dentro de esta nueva cultura de la evaluación, se reforzará el seguimiento continuado de cada alumno y alumna, con planes de apoyo ajustados, con lo que se verá favorecido el tratamiento de la diversidad.

Entre las actuaciones a llevar a cabo por los centros se encuentran: investigar sobre el establecimiento de los niveles de las competencias y los criterios de evaluación; diseñar protocolos para la evaluación, la calificación y la promoción; y difundir prácticas de evaluación formativa, incluida la autoevaluación del alumnado.

La inclusión de las competencias básicas en la educación escolar plantea al profesorado requisitos singulares. Las nuevas funciones y tareas del profesorado que el desarrollo de las competencias básicas conlleva, implica: enseñar a aprender, enseñar a autogestionar el conocimiento, educar en los valores y principios éticos de una sociedad democrática, cuidar el estado emocional del alumnado, trabajar en equipo, establecer relaciones de colaboración con las familias e interactuar con el resto de los componentes de la comunidad educativa.

Todo ello hace necesaria la incorporación a la formación inicial y continua del profesorado la capacitación teórica y práctica adecuada. Entre los aspectos recomendados se encuentran:

- Los contenidos de la formación deberán incluir la metodología y las técnicas de trabajo en equipo, las estrategias de participación con el profesorado, el alumnado y las familias, así como la evaluación del alumnado y de la práctica docente.
- Favorecer el desarrollo de las competencias personales (conocimiento de sí mismo, autoestima, equilibrio y autorregulación de sus emociones, asertividad positiva...), las





competencias sociales (para la comunicación, el diálogo, la cooperación...) y las profesionales (creatividad, espíritu emprendedor...).

- Planificar y desarrollar la evaluación de la práctica docente en el marco de la nueva cultura de la evaluación, como una vía de mejora de las competencias profesionales del profesorado.

En definitiva, esperamos que las nuevas prácticas que surjan del interés del profesorado y de las orientaciones de esta Guía puedan llegar a convertirse en “buenas prácticas docentes” y que sirvan de ejemplo para otras.

## 5. Referencias bibliográficas y enlaces de interés

- Joaquim Prats y Francesc Raventós (Dir.) *Los Sistemas educativos europeos. ¿Crisis o transformación?*. Barcelona: Fundación "La Caixa". 2005. Colección Estudios Sociales. Núm. 18.  
<http://content.yudu.com/Library/A1oc17/Sistemaseducativoeu/resources/2.htm>
- Miguel Calvillo Jurado. *Buenas prácticas en educación por competencias.*. Centro del profesorado de Córdoba. 2008. Enlace a la presentación informática:  
<http://miguelcalvillo.blogspot.com/2008/12/buenas-prcticas-en-educacin-por.html>
- Gudmund Hernes. Director del IIEP (UNESCO). *Editorial de la “Carta informativa” del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.* Vol. XXII, N° 1, Enero – Marzo de 2004.  
[http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Info\\_Services\\_Newsletter/pdf/spa/2004/jans04.pdf](http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Newsletter/pdf/spa/2004/jans04.pdf)
- Centro del profesorado Linares-Andujar. “Indicadores para evaluar la práctica docente”. Página web:  
<http://www.ceplinares.org/node/54>

### Enlaces a las páginas institucionales de los proyectos COMBAS y PICBA

- Programas sobre competencias básicas en la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía  
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/OEE/evaluacion/combas/indice>





- Proyecto COMBAS: <http://www.educacion.gob.es/ifiie/investigacion-innovacion/competencias-basicas/proyecto-combas.html>

### **Centros que participan en las ejemplificaciones de los anexos:**

- CEIP “Félix Rodríguez de la Fuente”. C/ Ortega y Gasset, 25. 41720 - Los Palacios y Villafranca (Sevilla). Tf.: 955 83 95 25. [41000740.edu@juntadeandalucia.es](mailto:41000740.edu@juntadeandalucia.es)  
[www.juntadeandalucia.es/averroes/colegiofelix](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/colegiofelix)
- CEIP “Clara Campoamor”. Avda. de Andalucía s/n. 18230 Atarfe – Granada. Tf.: 958893863.  
[ceipclaracampoamor@gmail.com](mailto:ceipclaracampoamor@gmail.com) <http://claracampoamortarfe.blogspot.com/>  
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~18004859/>
- CEIP “Atalaya”. Avda. Libertad s/n. 18230. Atarfe (Granada). Tf.: 958 89 39 18.  
[18601989.edu@juntadeandalucia.es](mailto:18601989.edu@juntadeandalucia.es)  
[www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18601989/helvia/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18601989/helvia/)
- CEIP “Doctor Jiménez Rueda” Avda. Diputación s/n. 18230 Atarfe (Granada) Tf.: 958893910.  
[18000881.edu@juntadeandalucia.es](mailto:18000881.edu@juntadeandalucia.es) <http://ceipdrjimenezrueda.es/>
- CEIP “Medina Elvira”. C/ Manuel de Falla, s/n. 18230 – Atarfe (Granada). Tf.: 958 89 36 41.  
[18601990.edu@juntadeandalucia.es](mailto:18601990.edu@juntadeandalucia.es)  
[www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18601990/helvia/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18601990/helvia/)
- CEIP “V Centenario”. C/ Pescadores, s/n. 21005 Huelva. Tf.: 959 52 49 85.  
[21600684.edu@juntadeandalucia.es](mailto:21600684.edu@juntadeandalucia.es)  
[www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21600684/helvia/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21600684/helvia/)
- CDP. Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia (SAFA) C/ Doctor Arruga, s/n. Polígono San Telmo 11407 Jerez de la Frontera (Cádiz) Tf.: 956 30 45 89 [emailsafajere@planalfa.es](mailto:emailsafajere@planalfa.es)  
<http://jerez.safa.edu/index.php>
- IES “Francisco Garfias”. C/ Angustias s/n Paraje de los Aguardientes 21800 Moguer Huelva. Tf.: 959 524 957. [21700368.edu@juntadeandalucia.es](mailto:21700368.edu@juntadeandalucia.es)  
[www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21700368/helvia/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21700368/helvia/)





- IES “La Jarcia”. C/ Ribera del Muelle, s/n. 11510 - Puerto Real (Cádiz). Tf.: 956 24 35 09  
[11700718.edu@juntadeandalucia.es](mailto:11700718.edu@juntadeandalucia.es) [www.juntadeandalucia.es/averroes/lajarcia/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/lajarcia/)

