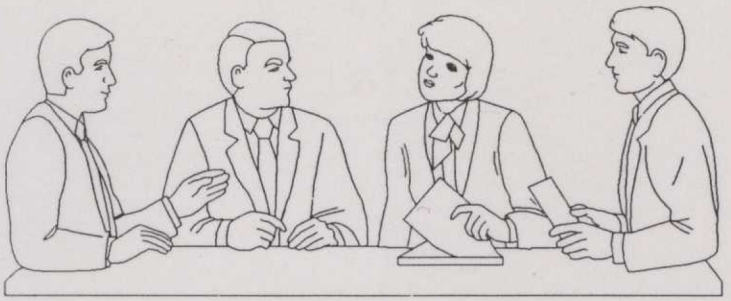
Ministerio de
Educación y Ciencia

Cep de
Cartagena



Jornadas
de
Intercambio de Experiencias
sobre
Proyectos Curriculares

Septiembre 93

ERDM - AM

Consejería de Educación y Ciencia

Cep de Cartagena

Jornadas de Intercambio de Experiencias sobre Proyectos Curriculares

Septiembre 93

I.S.B.N. 84 - 8260 - 53 - 7
Depósito Legal 171-1994

BIBLIOMEC
025922

Ministerio de
Educación y Ciencia

Cep de
Cartagena

Jornadas
de
Intercambio de Experiencias
sobre
Proyectos Curriculares

Septiembre 93

I.S.B.N. 84 - 86965 - 83 - 7
Depósito Legal 171-1994

Ministerio de
Educación y Ciencia

Cap de
Cartagena

Jornadas

de

Intercambio de Experiencias

sobre

Proyectos Curriculares

Septiembre 93

I.S.B.N. 84 - 8065 - 83 - 7
Depósito Legal 171-1994

índice:

Talleres de Infantil y Primaria:

Organización del **profesorado** para la elaboración del proyecto curricular. 9

Problemas surgidos y **estrategias de solución** en la elaboración de los proyectos curriculares. 13

Inclusión de los **temas transversales** en el currículum. 19

Atención a la **diversidad**. 25

Talleres de Secundaria:

Organización del **profesorado** para la elaboración del proyecto curricular. 35

Problemas surgidos en el proceso y **estrategias de solución**. 41

La evaluación en los proyectos curriculares. 49

Índice:

Talleres de Infantil y Primaria:

Organización del profesorado para la elaboración del proyecto curricular 9

Problemas surgidos y estrategias de solución en la elaboración de los proyectos curriculares. 13

Inclusión de los temas transversales en el curriculum. 19

Atención a la diversidad. 25

Talleres de Secundaria:

Organización del profesorado para la elaboración del proyecto curricular. 35

Problemas surgidos en el proceso y estrategias de solución. 41

La evaluación en los proyectos curriculares. 49

Talleres de Infantil y Primaria

Talleres de Intramil y Primaria

Asesores responsables de la coordinación de los talleres de Infantil y Primaria:

Berruezo y Adelantado	Pedro Pablo
Calín Fernández	Beatriz
Carrasco Molina	Juan
Lorca Fernández	María Luisa
Marín Cárceles	Francisco
Martínez Tudela	Vicente

TALLER:

ORGANIZACIÓN

del

PROFESORADO

para la

elaboración

del

proyecto curricular

en

Infantil y Primaria

PARTICIPANTES:

GARCÍA FONSECA,	Ana María
MARTÍNEZ APARICIO,	Luisa
MARTÍNEZ TUDELA,	Vicente
MORO MARTÍNEZ,	Teresa
ORTEGA PÉREZ,	María Luz
PÉREZ VICENTE,	Concepción
RUIZ CONESA,	Felipe

CONCLUSIONES

1. Pensamos, que los proyectos curriculares deberían haber nacido de la necesidad sentida y compartida de todo el Claustro. Si no existe una predisposición positiva hacia su realización, los equipos directivos tendrán que ser conscientes de ello para crearla con la finalidad de evitar que los proyectos curriculares terminen siendo un documento elaborado por unos pocos profesores ante la retirada, no física pero sí de ánimo de todos los demás.

2. El ritmo de elaboración debe ser lento, sin prisas pero sin pausa.

3. Los equipos directivos y/o las comisiones pedagógicas están siendo una pieza clave para la planificación de los proyectos curriculares. Su actitud tanto positiva como negativa ha predispuestos a los claustros, de sus respectivos centros, para lograr un proyecto riguroso y coherente o considerarlo como "una carga impuesta".

4. Al no disponer, los equipos docentes, en su momento, de una formación adecuada, a la tarea a realizar, ha imposibilitado el utilizar técnicas, pautas de trabajo y estrategias que hicieron más fácil la elaboración de los proyectos curriculares. Esta tarea se podría haber realizado en "cascada", es decir, todos los equipos directivos deberían haber recibido una formación adecuada y precisa, y estos, a su vez, deberían haberla transmitido a los profesores de su centro.

5. La articulación de las opiniones de cada profesional del centro, en una sola, que suponga la respuesta consensuada del Claustro, es quizás lo más difícil pero a la vez lo más interesante del proceso. Para que esta articulación pueda darse con la máxima participación, proponemos:

    - Formar comisiones de trabajo, cuyo criterio de agrupamiento sea el tener una determinada afinidad (por una determinada área, por compartir una línea metodológica...).

    - Estos grupos elaborarían la primera propuesta, a petición de la Comisión Pedagógica, que pasaría, posteriormente, a ser analizada por los distintos ciclos.

    - Los coordinadores de ciclo, en el seno de la Comisión Pedagógica, articularían las opiniones de los diferentes ciclos en una sola.

6. El modelo a utilizar en la elaboración del proyecto curricular (deductivo o inductivo) ha sido una de las primeras cuestiones que se han tenido que plantear los equipos docentes y pensamos que la opción más adecuada ha sido aquella que haya propiciado el máximo de participación, que haya evitado las discusiones interminables, las puestas en común aburridas y las reuniones en las que nunca se llega a acuerdos consensuados. No obstante, proponemos que se debería empezar por hacer una reflexión compartida del trabajo de aula para ir posteriormente haciendo las generalizaciones oportunas.

7. Pensamos que, independientemente del modelo utilizado, es necesario que todo el proceso del elaboración esté perfectamente planificado, con asignación de tiempos, definición clara de responsabilidades, reuniones con orden del día y explicación por escrito de las conclusiones.

Si ahora tuviéramos que iniciar el proceso de elaboración del Proyecto Curricular del Centro empezaríamos de la siguiente forma:

PRIMERO: **FASE DE SENSIBILIZACIÓN**

El objetivo de esta primera fase consistirá en la explicitación, por parte de los equipos docentes de ciclo, de los problemas de ámbito curricular que tiene el centro en ese preciso momento. A partir de los problemas detectados se plantearía la necesidad de intervenir conjuntamente.

SEGUNDO: **FASE DE DISEÑO**

En esta segunda fase, el equipo de profesores diseñaría un "plan" para dar solución a los problemas curriculares planteados (elaboración del proyecto curricular de las áreas "problema").

En esta fase se planificaría el trabajo, asignando funciones y tareas, creando cauces de participación, estableciendo fases y tiempos, y diseñando criterios de evaluación.

TERCERO: FASE DE DESARROLLO

1. Empezaríamos revisando qué enseñamos y cómo enseñamos en las áreas "problema".
2. A continuación, nos plantearíamos qué es lo que deberíamos de enseñar, cómo y cuándo enseñarlo.
3. Se contrastaría nuestra propuesta con la de las editoriales más afines.
4. Reformulación, si fuera necesario.

TALLER:

PROBLEMAS SURGIDOS

y

ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN

en la

elaboración

de los

proyectos curriculares

en los

centros de primaria

PARTICIPANTES:

AYALA CABEZOS,	María del Carmen
BASTIDA COBACHO,	Juan José
CARRASCO MOLINA,	Juan
CATALÁ GALINDO,	María Dolores
LÓPEZ FERRÁNDEZ,	Rosario
MARTÍNEZ CORBALÁN,	Jesús
NAVARRO PEÑALVER,	Ana María
SÁNCHEZ LIARTE,	Carmelo
SÁNCHEZ SÁNCHEZ,	Isabel

Relación de aspectos en los que han aparecido, a nuestro juicio, los problemas más relevantes:

- LA MOTIVACIÓN DOCENTE Y EL CLIMA RELACIONAL DEL CENTRO.
- INFORMACIÓN-FORMACIÓN.
- TIEMPO.
- APOYO EXTERNO Y ASESORAMIENTO.
- ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN.

1.- LA MOTIVACIÓN DOCENTE Y EL CLIMA RELACIONAL DEL CENTRO.

El profesorado desmotivado y las tensiones y enfrentamientos personales en los claustros y reuniones de trabajo son serios obstáculos para elaborar y desarrollar proyectos curriculares, ya que, si bien del modo que fuese se haría el documento, no sería entonces algo asumido por todos como instrumento de coherencia educativa.

Las causas de estos hechos son muy complejas. Además, los efectos con que se manifiestan son diversos. Posiblemente cada docente recordará, al hilo de estas reflexiones, diferentes situaciones, vividas en distintos momentos de su vida profesional.

No se puede ignorar que un buen número de centros -por lo que aquí se ha puesto en común- desconocía lo que perseguía el Ministerio con la elaboración del proyecto curricular y que la única información que recibió al respecto partió del equipo directivo, quien, en algunos casos, lo hizo con tan poco convencimiento que no consiguió animar a algunas personas a implicarse en la tarea.

Como posibles soluciones al problema anterior, se sugiere que el equipo directivo esté bien informado, que cuide la forma en que hace llegar esa información al claustro y que se asegure de que la misma ha llegado a todo el profesorado. Además, los equipos directivos y las comisiones de coordinación pedagógica deben marcar metas realistas y realizables a corto plazo, deben planificar las reuniones de trabajo en el tiempo con realismo y deben procurar que los coordinadores de los diferentes grupos de trabajo asuman sus responsabilidades. A este respecto, se considera que llegar a acuerdos mínimos contribuye a implicar al profesorado en el diseño del proyecto curricular y a asumir la responsabilidad del desarrollo del mismo en su aula. Un proyecto elaborado por una parte del equipo docente de un centro no consigue ni la

implicación ni la asunción mínimas deseables -para el resto del profesorado- en un documento de este tipo.

Se reconoce que partir de las preocupaciones curriculares comunes a todo el profesorado de un centro puede ser suficientemente motivador para arrancar el diseño del proyecto. Sin embargo, hay que contar con la inhibición, el escepticismo y las tendencias individualistas de algunas personas.

2.- INFORMACIÓN-FORMACIÓN

En la realización de los proyectos curriculares se pone de manifiesto que no ha existido una preparación específica, que en la actualidad persiste, por parte de los agentes encargados de su elaboración.

Hubiese sido necesario contar con información que permitiera afrontar con garantía la realización de los proyectos curriculares. En esta tarea de informarnos se comprueba que una parte de responsabilidad corresponde al profesorado, que no la llevó a efecto.

Al objeto de corregir esta panorámica, proponemos las siguientes medidas:

a) Mejorar los planes de formación del CEP en relación a potenciar las actividades relacionadas con la elaboración de materiales curriculares y aumentar el número de cursos que de uno u otro modo se relacionen con la elaboración de proyectos curriculares.

b) Las actividades de formación deben dirigirse al conjunto de profesores del centro. De nada sirve que un profesor realice actividades de perfeccionamiento y luego no revierta en su ámbito de actuación. El profesional que realiza un curso debe darlo a conocer al resto de sus compañeros.

c) Los claustros deben elaborar criterios por los cuales se realicen las actividades de perfeccionamiento y los equipos directivos deben garantizar canales de información para que ésta llegue a todos los miembros de la comunidad educativa.

A pesar de todo lo anterior, se reconoce una formación inicial deficiente. Sería necesaria una mayor implicación de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado en el nuevo marco curricular.

En la fase de debate del DCB no se llevaron a cabo planes concretos de formación, que al desarrollarse dentro del horario lectivo, hubiesen obligado al profesorado a implicarse en mayor medida en la tarea de elaboración de proyectos curriculares.

Por último, los materiales curriculares del MEC son de una excelente calidad, pero han llegado tarde a los centros educativos.

3.- TIEMPO

La disponibilidad de tiempo dentro del horario normal de trabajo de los profesores es una condición imprescindible para que se puedan realizar los proyectos curriculares.

Sin embargo, no se trata solamente de que cada profesor de forma individual disponga de más tiempo, sino de que los grupos de profesores responsables de la elaboración del proyecto (seminarios, ciclos, equipo directivo, claustro...) se encuentren en el mismo momento para realizar este trabajo. La actual estructura no facilita el desarrollo del trabajo docente en equipo.

Para corregir esta deficiencia proponemos:

a) Tarde pedagógica, que consistiría en incrementar la jornada lectiva matinal en media hora durante cuatro días de la semana para que todo el profesorado dispusiese de una tarde dedicada a tareas de elaboración de documentos institucionales. (La acción sindical sería la apropiada para este tipo de reivindicaciones).

b) Disminución de 25 a 20 horas lectivas y aumento de una hora de permanencia en el centro que permita disponer de cinco horas dentro del horario escolar para trabajos propios de cada profesor en el centro y dos horas diarias de trabajo en equipo.

c) Posibilidad de hacer uso del mes de julio para formación del profesorado.

4.- APOYO EXTERNO Y ASESORAMIENTO

Si bien el órgano encargado de llevar a cabo la coordinación del apoyo externo y asesoramiento fue la Unidad de Programas de la Dirección Provincial, el medio empleado (reunión del Director Provincial con Directores de centros de Primaria y Secundaria) no garantizó en ningún momento que la información llegara a todos, lo que conllevó que muchos centros desconocieran el mecanismo a utilizar para recibir asesoramiento. El resultado fue la

infrautilización de los recurso disponibles. En la mayoría de los casos, el asesoramiento quedó reducido a consultas entre compañeros de centros próximos.

En algunos casos, las consultas efectuadas a la Inspección no respondieron a las expectativas depositadas en ella.

Se considera importante que los centros fijen al comienzo de cada curso en su PGA su plan de formación, a fin de garantizar los apoyos externos necesarios.

5.- ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN

Del análisis del conjunto de estrategias que pueden emplearse para la elaboración del proyecto curricular, se ha comprobado que en la totalidad de los casos expuestos la estrategia utilizada ha sido la denominada de **dimensión deductiva**. Esta estrategia consiste en comenzar la elaboración del proyecto en el nivel máximo de abstracción (objetivos generales de etapa) para seguir determinando de modo progresivo el resto de los apartados del proyecto curricular. Surge así una contradicción, dado que el empleo de esta estrategia exige niveles de preparación y de dominio en la terminología del DCB que, como ha quedado expuesto en apartados anteriores, no se dominaban al inicio del proceso de elaboración de proyectos curriculares.

La consecuencia que se extrae es que en la mayoría de los casos se ha procedido a copiar de forma crítica y reflexiva los materiales que las distintas editoriales habían aportado a los centros. De todo lo anterior, pudieran derivarse opiniones que situaran claramente en un plano negativo todo el trabajo realizado en los centros, pero no es así si durante el proceso de elaboración se han preservado los siguientes puntos:

- El grado de implicación ha sido de todo o la mayoría del claustro.

- Se ha llegado a niveles mínimos de consenso que garantizan la revisión y modificación que en el futuro se dé.

Conviene conocer, no obstante, el resto de estrategias que podemos utilizar en nuestra tarea de elaboración de proyectos curriculares, dado que el proceso no se encuentra, ni mucho menos, acabado.

a) **Dimensión arriba-abajo VS abajo-arriba**

La primera de ellas consiste en que la Comisión de Coordinación Pedagógica elabore documentos que, a su vez, sean sometidos a la consideración de los equipos de ciclo o de áreas de trabajo. En la segunda, el proceso es a la inversa. La elección de una u otra se llevará a cabo en función de que los coordinadores de ciclo representen o no a sus respectivos equipos de trabajo.

b) **Dimensión inductiva**

Consiste en comenzar la elaboración del proyecto por aquel componente del mismo que mejor se domine.

c) **Explicitación del proyecto actual**

Se trataría de elaborar el proyecto partiendo de una reflexión y explicitación de lo que ya se estaba haciendo pero que no estaba escrito.

d) **Secuenciación parcial**

Consiste en acotar un conjunto de contenidos que interese al equipo de profesores y abordar su secuenciación a lo largo de los ciclos.

La Administración debe consentir este tipo de experiencias por lo que significa de innovación educativa y adecuación a la propia realidad.

e) **Elaboración de unidades didácticas secuenciadas**

Consiste en seleccionar un tema, proyecto o centro de interés sobre el que se trabajará a distintos niveles y proceder al diseño de unidades didácticas que lo desarrolle.

Dado que los equipos docentes no disponen de medios para elaborar todas las unidades didácticas del currículo, los claustros deberían confeccionar criterios consensuados para la selección de estos materiales curriculares.

TALLER:

INCLUSIÓN

de los

TEMAS TRANSVERSALES

en el

currículum

de

Infantil y Primaria

PARTICIPANTES:

ALIAGA GARCÍA,	Juan Miguel
BERMEJO MOLINA,	Francisco
CAÑAVATE SOTO,	Canuto
FERNÁNDEZ RIAÑO,	María Teresa
MARÍN CÁRCELES,	Francisco
MOLINET BARREIRO,	Cristina
PEDREÑO NIETO,	Encarnación
PLANA PLANA,	Virgilio
RAMOS MARÍN,	Amparo

METODOLOGÍA

- Breve exposición del tema a tratar, ubicando el lugar y función de estos temas transversales en el Currículum y en la Escuela, con un cambio de impresiones de todos los componentes del grupo de trabajo dando sus observaciones particulares y la labor realizada al respecto en sus propios Centros.
- Además de estudiar el grupo la inclusión de los Temas Transversales en los Proyectos Curriculares, también se ha hecho extensiva a Proyectos Educativos y a Unidades Didácticas, por lo continuo que suponen los tres apartados dentro del proceso educativo.
- Se ha propiciado una lectura, revisión y búsqueda de los Temas Transversales en comparación con el marco de referencia del M.E.C., procediéndose a una incorporación o corrección de los mismos en los documentos examinados.
- Se trabajó en pequeños grupos con una puesta en común a la finalización de cada sesión.

PROBLEMÁTICAS DETECTADAS

- Falta de correlación o estructura lógica de los Temas Transversales dentro de:
  P.C.C. >> Objetivos > Procedimientos-Actitudes > Criterios de Evaluación > UNIDADES>> Objetivos > Actividades
- Se corre el riesgo de que en la práctica docente no se traten, lo sean de forma parcial o contradictoria entre el profesorado al no existir equipos docentes coordinados, preparados y concienciados.
- Desconocimiento de una terminología clara de los distintos aspectos que abarcan estos temas transversales.
- El NO poder incluirlos en el P.C.C. o no poder desarrollarlos en las aulas por falta de:
  - TIEMPO
  - CONOCIMIENTO TÉCNICO
  - MATERIALES ESPECÍFICOS
- Desconexión total entre Proyectos curriculares y Programaciones de aula respecto de estos temas.
- ¿Cómo evaluar la inclusión de estos temas en los P.C.C.?

- La Educación para la Salud y la Educación Sexual van en un solo bloque y no como áreas independientes.
- Debido a lo obvio de su significado cotidiano, no se contemplan la inclusión de algunos Temas Transversales en los Currículos.
- Falta de preparación técnica del profesorado.

RECOMENDACIONES

- Revisar y nombrar los temas transversales correspondientes a cada área del currículum, revisando su concatenación en los Proyectos y en las Unidades Didácticas.
- Vigilar en los ciclos la coordinación y puesta en práctica de los mismos.
- Revisar y definir el encuadre, la terminología, que abarca cada tema a fin de evitar un solapamiento de los mismos.
- Solicitar, medios y materiales a la Administración para desarrollarlos.
- Facilitar y fomentar entre el profesorado del Centro los materiales curriculares del mismo, por parte del equipo directivo, así como que la Administración desarrolle unos cauces ágiles de información sobre toda la nueva y abundante legislación que se está produciendo.
- Se aconseja un acuerdo en los Centros sobre los temas que se van a desarrollar en los Proyectos curriculares, así como la profundidad de los mismos en los Ciclos, siempre dentro de la normativa del M.E.C.
- Formación del Profesorado por parte de la Administración en este ámbito, siempre dentro de un horario escolar.
- Realización de talleres similares.

Se adjuntan copias de las correlaciones entre Temas Transversales, Proyectos Educativos y Áreas del Currículum.

CONCLUSIONES FINALES

- Vemos muy necesarias e importantes la realización de estas jornadas, debido a lo productivo, reales, prácticas y formativas de las mismas en los meses de Junio y Septiembre, dentro del horario lectivo, ya que ha parecido escaso el tiempo, quizás debido a la amplitud de los temas tratados, propiciando una máxima difusión en los Centros y Escuelas Rurales del entorno, para lograr una mayor amplitud de asistencia de los docentes.
- Consideramos muy positivo que la formación se lleve a cabo con y entre los propios profesionales de la enseñanza, de un modo tan práctico y operativo en la formación de grupos.
- En definitiva, consideramos que los Temas Transversales acercan más la Escuela a los alumnos, siendo un factor motivador de la educación.

Correlación: Temas transversales y áreas del currículum

	ÁREAS					
TEMAS TRANSVERSALES	Conocm. Medio	Ed. Artístic	Ed. Física	Lenguaje	Lengua Extran.	Matemá-ticas
Ed. Moral y Cívica	x	x	x	x	x	x
Ed. Vial	x		x			x
Ed. Salud - sexual	x	x	x	x		
Ed. del consumidor	x	x	x	x	x	x
Ed. para la paz	x	x	x	x	x	x
Ed. ambiental	x	x	x	x	x	x
Ed. igualdad sexos	x		x	x		

Correlación: Temas transversales y proyectos educativos

	NOTAS DE IDENTIDAD					OBJETIVOS		
TEMAS TRANSVERSALES	Confesio-nalidad	Coeduca-ción	Metodo-logía	Valores Democrát.	Rel.Comu. Gest.Inst.	Pedagó-gicos	Institu-cionales	Humanos
Ed. Moral y Cívica	x		x	x	x	x	x	x
Ed. Vial						x		
Ed. Salud - sexual			x			x		x
Ed. del consumidor			x			x		
Ed. para la paz	x		x	x		x	x	x
Ed. ambiental			x	x	x	x	x	x
Ed. igualdad sexos		x				x		x

TALLER:

ATENCIÓN
a la
DIVERSIDAD
en
Infantil y Primaria

PARTICIPANTES:

CONESA GARCÍA,	Magdalena
GARCÍA SASTRE,	Ana María
LORCA FERNÁNDEZ,	María Luisa
MARTÍNEZ POUSA,	María Luisa
PAGÁN ZAMORA,	Antonio
PÉREZ ALBERICIO,	José Ignacio
VILLALOBOS GARCÍA,	Jesús Sebastián

1. LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE.

Tradicionalmente se venía sosteniendo la idea de que las dificultades en el aprendizaje en edad temprana tenían su origen, en la mayoría de los casos, en las discapacidades que de diversa naturaleza pudiese presentar el alumno.

Sin necesidad de profundizar demasiado, analizando críticamente situaciones con las que nos encontramos habitualmente en nuestro trabajo, observamos que el origen de las dificultades en el aprendizaje de nuestros alumnos es más complejo y diverso. Sin ánimo de establecer clasificaciones absolutas, la mayoría, tienen sus raíces en:

a) La vivencia de un ambiente hostil en diversos ámbitos:

- Desestructuración familiar, separaciones de los padres, poca valoración e interés por la actividad escolar...
- Precariedad económica, paro, falta de medios, miseria...
- Marginación social, inadaptación, violencia, alcoholismo y otras drogodependencias...

b) La falta de recursos materiales que podrían favorecer la actividad escolar.

c) Las discapacidades propias del alumno: disgrafías, dislalias, sorderas, miopías, problemas motóricos, psíquicos...

d) Currículos no adecuados a estos alumnos: objetivos y contenidos nos adaptados a sus capacidades, concepción competitiva de la educación, evaluación que tiene más en cuenta la media de la clase que la adaptación de programas, inadaptación, falta o infrautilización de los recursos...

e) El carácter parcial de las soluciones adoptadas y que no las hace suficientemente operativas: falta de formación del profesorado, equipos directivos sensibles y profesorado no colaborador o a la inversa, educadores de calle sin apoyo escolar y familiar o a la inversa, actividad escolar sin apoyo familiar...

2. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: CONCEPTO.

Entendemos que atender a la diversidad es un modelo de actuación profesional que tiende a desarrollar las capacidades de cada alumno/a como persona. No es sólo integración o compensación sino la atención a las características individuales. Se trata de dar respuesta a la gama de necesidades que presentan nuestros alumnos, no sólo las derivadas de déficits psíquicos, físicos o sensoriales sino también las que presentan los inadaptados, caracteriales, superdotados, marginados o las de los que viven inmersos en un contexto socioeconómico y cultural de privación.

3. ACTITUDES ANTE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La actitud del profesorado ante la demanda de atención a la diversidad la podríamos resumir en tres apartados:

a) Interesada o positiva. Existe una sensibilización ante las necesidades educativas de los alumnos y se afrontan con buena voluntad, con interés por atenderlas, investigando, buscando soluciones, estrategias, intentando conocer la raíz de los distintos problemas, con una actitud abierta a las sugerencias y la colaboración con los demás.

b) Indiferente. Afirma no estar preparado para hacer frente a determinadas problemáticas, no tener tiempo, y muestra una ostensible falta de interés por colaborar y acercarse al problema.

c) Opositor. No acepta el problema, las necesidades de sus alumnos no van con él, no le pagan para eso, cobrará lo mismo a final de mes, induce a la infravaloración del trabajo de los compañeros, se muestra celoso por los logros que consiguen los demás, intenta crear malestar y se opone a todo lo que es actividad.

Nos quedamos con la actitud positiva y sensible a la problemática que nos ocupa, pero consideramos imprescindibles la reflexión y la mejora de la actuación en los siguientes aspectos:

- Las actuaciones voluntarias, sin más, no nos llevarán a los logros apetecidos: se hace necesaria la preparación y la sistematización en el trabajo.
- Hemos de buscar la continuidad de los proyectos de trabajo, de los equipos docentes o, cuando menos, dejar constancia de los realizado como punto de partida para quien haya de continuar la labor y como registro de experiencias educativas.
- Podemos favorecer la marginación de los alumnos con necesidades educativas especiales, en lugar de conseguir su integración o adaptación, si no seguimos una estrategia metodológica de equipo en la que tutores, especialistas y profesores de apoyo colaboren para conseguir atender esas necesidades sin aislarlo más de lo imprescindible de sus compañeros. Se recomienda realizar las actuaciones dentro del aula o grupo.
- Se hace necesaria la colaboración familiar, institucional y de los distintos agentes sociales que puedan incidir en el alumno.
- El diseño organizativo del centro debe adaptarse teniendo en cuenta las necesidades de actuación que la atención a la diversidad plantea.

4. RECURSOS PRÁCTICOS Y ESTRATEGIAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

- Consejo Escolar, Equipo Directivo, Comisión de Coordinación Pedagógica y Claustro de Profesores, en función de sus competencias, procurarán que en el Proyecto Educativo de Centro, Programación General Anual y Currículos queden reflejados los objetivos, programas y metodología referidos a la atención a la diversidad. Podemos plantearnos la elaboración de un Programa de atención a la diversidad que englobe la actuación en todas las Etapas y Ciclos, o bien programas que se circunscriban a Ciclos en particular. Como experiencia, nos ha sido bastante provechoso el primer planteamiento.
- Para detectar las necesidades de atención, procederemos a una evaluación inicial basada en diagnósticos, informes, recursos de valoración, observación sistemática y espontánea...

- Una vez detectadas se aplicarán los correspondientes programas de actuación:
  - Estimulación auditiva, sensorial, visual, motórica, de aprendizajes básicos.
  - Prevención: anual, trimestral, quincenal.
  - Tratamiento de problemas específicos de aprendizaje: talleres.
  - Adaptaciones curriculares de acceso y de apoyo.
- Correlación del Proyecto Educativo, Proyectos Curriculares y programaciones elaboradas por los tutores. Los tutores en coordinación en el Equipo de Integración y de Apoyo realizarán las oportunas adaptaciones curriculares para aquellos alumnos que las necesiten.
- Los equipos de especialistas: pedagogos, psicólogos, orientadores, logopedas, profesores de Pedagogía Terapéutica, además de desempeñar las funciones que les son propias, asesorarán a los tutores en el tratamiento de las necesidades educativas y en la elaboración de las adaptaciones curriculares.
- La evaluación final o memoria constituye una base para la evaluación inicial y la programación de actividades para los próximos cursos.
- La Dirección y la Jefatura de Estudios coordinarán la actuación de los medios humanos, propios o ajenos al Centro, que colaboren o incidan en el desarrollo de los programas.
- No debemos esperar resultados espectaculares inmediatos: es un trabajo a largo plazo y con grandes altibajos en la consecución de los objetivos propuestos.

5. PAPEL DE LA ADMINISTRACIÓN Y DE LA INSPECCIÓN TÉCNICA EDUCATIVA EN EL ÁMBITO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

En el plano teórico se observaron ciertas mejoras: plasmación de principios psicológicos, cobertura legal, apoyos docentes, dotación presupuestaria para los programas de atención a niños con necesidades educativas especiales, formación del profesorado (todavía insuficiente)...

En el aspecto práctico, es necesario un mayor compromiso de la Administración para:

- Dotar a los Centros de medios materiales y humanos suficientes para atender las necesidades.
- Conseguir mayor formación del profesorado en este campo.
- Propiciar la asunción de funciones administrativas, de apoyo, de profesores que, por diversas razones, pierden capacidades para el desarrollo de la función docente y tutorial al frente de un grupo standard de alumnos.
- Apoyar programas de actuación que se demuestran positivos en el aspecto que nos ocupa, frente a posturas de no colaboración u posición.
- Adaptar la realidad física, ambiental, de los Centros a las necesidades de los alumnos: instalación de ascensores, rampas, alarmas visuales, mobiliario adecuado, medios audiovisuales e informáticos...
- Facilitar la continuidad de los equipos docentes que desarrollan programas de atención a la diversidad.

Talleres de Secundaria

5. PAPEL DE LA ADMINISTRACIÓN Y DE LA INSPECCIÓN TÉCNICA EDUCATIVA EN EL ÁMBITO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

En el plano teórico se observaron ciertas mejoras: plasmación de principios psicológicos, cobertura legal, apoyos docentes, dotación presupuestaria para los programas de atención a niños con necesidades educativas especiales, formación del profesorado (todavía insuficiente)...

En el aspecto práctico, es necesario un mayor compromiso de la Administración para:

- Dotar a los Centros de medios materiales y humanos suficientes para atender las necesidades.
- Conseguir mayor formación del profesorado en este campo.
- Propiciar la asunción de funciones administrativas, de apoyo, de profesores que, por diversas razones, pierden capacidades para el desarrollo de la función docente y tutorial al frente de un grupo standard de alumnos.
- Apoyar programas de actuación que se demuestran positivos en el aspecto que nos ocupa, frente a posturas de [illegible] posición.
- Adaptar la realidad física, ambiental, de los Centros a las necesidades de los alumnos: instalación de ascensores, rampas, alarmas visuales, mobiliario adecuado, medios audiovisuales e informáticos.
- Facilitar la continuidad de los equipos docentes que desarrollan programas de atención a la diversidad.

Asesores responsables de la coordinación de los talleres de Secundaria:

Baño Pardo	Juan José
de las Heras Millán	José Antonio
García de Haro	Juan Manuel
Gil Bodeguero	Luis
Marcos Martí	Daniel Ángel
Marín Marín	José María
Meroño Espinosa	Caridad
Navarro Carcelén	Asensio
Sánchez Canillas	Juan Francisco

TALLER:

ORGANIZACIÓN
del
PROFESORADO
para la
elaboración
del
proyecto curricular
en
Secundaria

PARTICIPANTES:

MARTÍNEZ PASTOR,	Juan
ROS SÁNCHEZ,	Gloria
VERDÚ SÁNCHEZ,	Antonio
VICENT PARDO,	María José
VICENTE RUIZ,	Pedro A.

ORGANIZACIÓN DEL CENTRO EN LA ELABORACIÓN DEL P.C.C.

El grupo de trabajo llegó al acuerdo de que en la organización del centro para elaborar el P.C.C. debían de tenerse en cuenta al menos cinco puntos fundamentales:

1. UNA CHARLA INFORMATIVA

Se consideró fundamental como punto de partida tener un reunión que informe sobre aspectos básicos de la LOGSE en general y de la ESO en particular, así como de cual es la situación del nuevo sistema educativo en el centro, ya que hay que partir de la realidad de que no todo el profesorado integrante de un Claustro tiene el mismo nivel de información sobre estos temas tan fundamentales para poder elaborar el P.C.C. y es más, todavía existe profesorado que ignora importantes aspectos de los mismos. Por ello, especialmente tras la incorporación de los nuevos profesores al Claustro, se podría hacer esta charla informativa, a la que deberían asistir obligatoriamente los nuevos integrantes del equipo educativo, así como todos aquellos profesores antiguos en el centro, que todavía tengan puntos oscuros acerca del marco educativo en el que nos movemos.

La duración y el número de estas sesiones dependería de la disponibilidad horaria y de las circunstancias particulares de cada centro.

2. UN PROGRAMA DE TRABAJO

Se consideró imprescindible elaborar un calendario temático en el que se fueran analizando y debatiendo a lo largo de diversos días los siguientes puntos:

- Metodología común.
- Sistema de evaluación común.
- Objetivos generales de etapa y área.
- Contenidos.

Antes de abordar cada uno de estos temas, el coordinador/a del trabajo habría repartido previamente suficiente información sobre el punto a tratar ese día (información suministrada por la caja roja u otros materiales editados por el MEC), con el fin de que las sesiones de debate fueran lo más enriquecedoras posibles y se pudiera llegar al mayor número de decisiones, estos aspectos serían tratados por todo el Claustro.

Paralelamente, el departamento de orientación, en colaboración con el Equipo Directivo prepararía el Plan de Acción Tutorial, teniendo en cuenta la experiencia previa, tanto del profesorado como del centro en este punto.

Asimismo, el Programa Base de Diversificación lo realizaría fundamentalmente el Departamento de Orientación a lo largo del curso pertinente.

Por su parte, la optatividad, la establecería el equipo directivo previa consulta con el profesorado para analizar propuestas y posibilidades.

3. LAS SESIONES DE TRABAJO

Se organizarían en pequeño y gran grupo. El pequeño grupo debatiría los temas con mayor profundidad y el gran grupo se utilizaría para la puesta en común de los distintos pequeños grupos y llegar a resoluciones y acuerdos finales.

Se vio la conveniencia de que cada día se utilizara esta doble vía para ir cerrando temas y sacando conclusiones, independientemente de que un mismo tema se debatiera durante varias sesiones, pues la puesta en común diaria facilita también un feed-back para establecer nuevos debates.

4. LOS GRUPOS DE TRABAJO

Nos definimos por un tipo de grupos que serían consecuencia de la organización característica de los centros de F.P., ya que la totalidad de los integrantes de este taller proveníamos de institutos de este tipo.

No obstante, pensamos que esta propuesta podría ser válida también en centros de E.G.B., y de B.U.P., adaptándose a las peculiaridades organizativas que éstos presentan.

En nuestra propuesta los pequeños grupos estarían formados por personas distintas según el tipo de tarea que se fuera a abordar, así:

- Los departamentos (o en su caso, grupos de profesores de asignaturas afines), podrían reunirse para tratar los aspectos comunes tales como: metodología, evaluación y objetivos generales de etapa.

- Las distintas áreas, por su parte, se ocuparían de aspectos específicos de las mismas tales como, objetivos generales de área y contenidos.

- El Departamento de Orientación sería la base, como ya se mencionó anteriormente, del Plan de Acción Tutorial y el Programa Base de Diversificación.

- El Equipo Directivo, además de determinar, en última instancia, la optatividad, coordinaría todo el trabajo.

- Por otro lado el gran grupo, compuesto por todo el claustro, sería el lugar de encuentro de todas las propuestas realizadas en pequeño grupo.

5. EL PAPEL DEL COORDINADOR/A DEL TRABAJO

Creímos oportuno señalar el destacado papel que desempeñaría el coordinador/a del trabajo, creyendo fundamental por nuestra parte que tenga en cuenta los siguientes aspectos:

- Llevar la sesión bien planificada. Este punto no por evidente debe obviarse, ya que se vio como muchas sesiones de trabajo fracasan por no llevar un esquema claro del orden del día permitiendo todo tipo de disgresiones y divagaciones en las que se olvida el tema inicial.

- Tener en cuenta algunos puntos que imprescindiblemente deban de ser tratados, aunque se esté abierto a todas las posibilidades.
  Esto se traduciría en hacer sugerencias en un momento determinado en el que el debate esté empobrecido o falten ideas. También se haría aun cuando hubiera suficiente nivel de discusión pero se dejaran aparcados "puntos clave".

- Incentivar la toma de decisiones tomándolas el/ella mismo/a en algún momento. Este aspecto se consideró importante ante la constatación de que los Claustro, muchas veces, se encuentran paralizados ante el temor de equivocarse o ante la inercia de funcionar más por órdenes que por iniciativas propias.

Por último se consideraron también otros dos puntos importantes con la finalidad de evitar desánimos y de no gastar la energía grupal en tareas improductivas.

- No terminar ninguna sesión sin cerrar, al menos, algún punto de los previstos para el día.
- Evitar discusiones bizantinas y si es preciso cortarlas.

Es sabido que la cantidad de energía que existe en un grupo de trabajo es única y se reparte fundamentalmente en dos tipos de actividades distintas: una en tareas propias de organización, elección de sistema de trabajo, temas a tratar, etc... Otro aspecto se referiría a la tarea productiva propiamente dicha, por tanto, cuanto más preparada y organizada esté la sesión de trabajo y menos tiempo se tarde en sentar las bases de la tarea, mayor será la cantidad de tiempo y energía grupal dedicada a producir o crear.

CONSIDERACIONES FINALES

Ha sido nuestra pretensión con esta comunicación, presentar una propuesta organizativa a nivel práctico, prescindiendo de alusiones teóricas sobre el tema, ya que es más difícil normalmente encontrar trabajos que nos hablen de experiencias concretas en los centros, que puedan servirnos de modelos o de puntos de partida para hacer nuestro propio proyecto, que de aspectos teóricos de los que en el mercado existe una amplia bibliografía al alcance de todos/as para poder consultar.

Esperamos haber conseguido nuestro propósito.

TALLER:

PROBLEMAS SURGIDOS

en el

proceso

y

ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN

en

Secundaria

PARTICIPANTES:

ALCÁNTARA GOMARIZ,	Félix
BAÑO PARDO,	Juan José
DE LA TORRE CASTELLANOS,	Sebastián
FORTE RODRÍGUEZ,	Josefina
GARCÍA MARÍN,	Encarnación
NICOLÁS MUÑOZ,	Mª José
NIETO VIVANCOS,	Pedro
PÉREZ CÁNOVAS,	Francisco
RUBIO GRAU,	Enrique

FORMATO

Se potenciará la reflexión del profesorado sobre los problemas surgidos en el proceso, intercambiando experiencias y debatiendo el trabajo que los centros han desarrollado, para la elaboración del Proyecto Curricular.

Se alternará el trabajo en pequeños grupos con puestas en común.

CONTENIDOS

- Los componentes del Proyecto Curricular.
- Elaboración y evaluación, aspectos organizativos.
- Apoyos y asesoramientos recibidos en el curso 92/93.

OBJETIVOS

Proponer un marco teórico que mejore y oriente el proceso de elaboración y evaluación del Proyecto Curricular del Centro.

0. RESUMEN

0.0. DEL TRABAJO EN EL TALLER

Transcurrieron las jornadas con una total participación, permitiendo un profundo análisis de los temas tratados. La limitación en el tiempo, y no el desconocimiento, condicionó su número. La profundización en su análisis y reflexiones es el evidente fruto de la experiencia que ha permitido el trabajo en el aula, y como miembros de los diferentes equipos educativos, en los centros que ya han comenzado su andadura en el nuevo Sistema Educativo.

0.1. OBJETIVOS

Han consistido en encontrar marcos de actuación ante problemas hallados en los grandes aspectos del Proyecto Curricular de Centro y que sirvieran de plataforma para los trabajos que, en este sentido, han de realizar los centros educativos de cara a la LOGSE.

0.2. ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN

Se deben interpretar como consideraciones hechas a diversos componentes de los problemas planteados y que, mediante sus análisis, adecuados a cada centro, permitan sus óptimas soluciones.

En este sentido se ha considerado el Proyecto Curricular de Centro como una constante aproximación a la correspondiente concepción educativa que tiene el centro de las diversas etapas que imparte. Por esto, en el P.C.C., cada vez, estarán mejor y más adecuadamente definidos los elementos que entran en juego, será asumidos por todos los miembros, y con la correspondiente evaluación, conducirá a que sean una realidad estas concepciones.

1. EN CUANTO AL PROBLEMA DE LOS APOYOS Y ASESORAMIENTOS SE PLANTEARON LAS SIGUIENTES Y PRIMERAS CONSIDERACIONES.

1.0. ¿SE VA A PERDER EL TIEMPO CON ESTAS JORNADAS?

No, si se consigue participación, se habla de experiencias y se reflexiona sobre ellas.

1.1. ¿SIRVEN ESTAS JORNADAS PARA EXPERIENCIAS A LOS CENTROS?

Sí, si participan todos los profesores de todas las áreas.

El que no sea así puede ser por:

- Falta de estructura en los centros que permitan información.
- La plantilla de los centros no es fija ni completa.
- Desmotivación.
- Sólo participan profesores de algunas áreas.

ESTRATEGIAS:

- Ir a los centros a informar adecuadamente.
- Que sea obligatoria la asistencia.

2. RESPECTO AL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR SE HICIERON LAS SIGUIENTES CONSIDERACIONES:

2.0. ¿ES UNA NECESIDAD EN LOS CENTROS LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO?

Sí. La elaboración del P.C. en los centros se hace necesario a fin de concretar y dar coherencia a los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y demás elementos, para cada una de las etapas educativas que se imparten.

ESTRATEGIAS: Es necesario conocer los correspondientes currículos oficiales.

2.1. ¿QUÉ PROBLEMAS HAN EXISTIDO EN LOS DISTINTOS CENTROS AL ELABORAR EL P.C.C.?

- Comenzar la etapa en tercer curso (2° ciclo):
- Comienza la Secundaria en los centros sin saber de qué va.
- Comienza la etapa de ESO con alumnos procedentes de EGB y cursarán el segundo ciclo, si haber vista nada de primer ciclo.
- Desajuste en el proceso de aprendizaje en cuanto a la actual discontinuidad de la EGB a la ESO y de ésta a la Enseñanza Postobligatoria.

ESTRATEGIAS:

- Coordinación entre centros mediante jornadas de: seminarios, departamentos, departamentos de orientación, profesores de área, equipos educativos.
- Optimizar la aplicación del R.D. 929/93 de 18 de junio.

2.2. ¿QUÉ SON EL P.E.C. Y EL P.C.C. Y CÓMO SE RELACIONAN?

ESTRATEGIAS:

- En el P.E.C. se reflejan las intenciones educativas relacionadas con las necesidades del entorno-contexto (no se acaba su elaboración, al poder cambiar esas intenciones con las circunstancias).
- En el P.C.C. se concretan, se hacen realidad, para cada etapa educativa, esas intenciones (por consiguiente, su elaboración tampoco acaba).
- Se comienza elaborando el P.E.C. siendo el referente para elaborar el P.C.C.

2.3. ¿CÓMO SE ENTIENDE QUE SE DISPONGA DE 10 AÑOS PARA ELABORAR EL P.C.C. Y SE TENGA QUE ENTREGAR EL 31 DE OCTUBRE?

ESTRATEGIAS:

Respecto del P.E.C. en principio, no hay que ser muy ambicioso en su elaboración, sólo se perfilarán las líneas generales de cómo se concibe que sea la educación en el centro.

Respecto del P.C.C. aunque se tiene que elaborar con el propósito de definir todos sus elementos (10 años), los cuales se indican en la página 8, en principio, y para el 31 de octubre, se indicará una primera propuesta del mismo, según Resolución de 14 de julio de 1993 (instrucción segunda, punto 1).

1.1. DECISIONES Y DIRECTRICES GENERALES SOBRE:

a) Criterios generales sobre evaluación de los aprendizajes y promoción de los alumnos.
b) Materias optativas que ofrece el centro para el ciclo y/o curso que se implanta.

1.2. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL.

1.3. PROGRAMACIONES DE LAS DIFERENTES ÁREAS Y MATERIAS:

a) Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del ciclo o curso.
b) Los procedimientos y sistemas previstos para evaluar el aprendizaje de los alumnos y seguir su progresión.
c) Los criterios de promoción que se vayan a seguir con especial referencia a los mínimos exigibles.
d) Los materiales y recursos didácticos que emplearán.

SE INDICA A TÍTULO DE EJEMPLO LA RELACIÓN ENTRE EL P.E.C., EL ENTORNO, EL P.C.C. Y SU DESARROLLO, MEDIANTE LAS PROGRAMACIONES DE ÁREA, ASÍ COMO LA EVALUACIÓN NECESARIA:

Conocida nuestra realidad de centro, así como saber qué y cómo se conoce el mismo, podemos ir perfilando nuestro P.E.C. y ver si satisface las necesidades y expectativas que el entorno espera de nosotros. Si están atendidas con este primer diseño del PEC, trabajaremos el Currículo oficial a fin de adaptarlo a nuestro contexto y realidad. De lo contrario, se tendría que modificar este primer diseño a fin de que sea útil a nuestro entorno.

El Currículo adaptado de esta forma a las exigencias de nuestro centro se concreta en el P.C.C. y desarrollará en las programaciones de las diversas áreas (P.A.).

La evaluación de estas programaciones, en todos sus aspectos, nos permitirá medir el grado de cumplimiento del PEC y del PCC concebidos y detectar posibles modificaciones a realizar en ambos o en uno de ellos.

PUEDE VERSE LO LARGO DEL PROCESO QUE SE DEFINIRÁ MÁS Y MEJOR CON EL TIEMPO Y LA EXPERIENCIA.

2.4. ¿CÓMO SE PUEDE ELABORAR EL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO?

ESTRATEGIAS:

- Elaborar antes que el PCC sin ser muy exigentes para que sea ágil.
- En su elaboración tienen que participar todos los miembros de la comunidad educativa; profesores, padres y alumnos.
- Se elaborarán cuestionarios que serán cumplimentados por todos ellos:
  - Para conocer nuestra realidad y explicitarla.
  - Para saber qué y cómo se conoce el centro.
  - Para conocer nuestro contexto.
  - Para detectar necesidades y expectativas del entorno y poderlas satisfacer.

Se tiene que aprobar en el Consejo Escolar.

2.5. ¿QUÉ HACER ANTES DEL COMIENZO DE CURSO PARA ELABORAR EL P.E. Y EL P.C.?

Al comenzar el curso tenemos que atender a nuestros alumnos en el aula y no se ha podido concretar la elaboración del P.C. al no conocer, todavía, a los padres y alumnos, y que tendrán que decir mucho al respecto en el P.E.

ESTRATEGIAS:

- Por parte del profesorado se elaborará un primer borrador de las intenciones educativas que tiene (P.E.).

- Igualmente se elaborará del P.C. de acuerdo a esas intenciones en cuanto a:
  - Objetivos por ciclo/curso/etapa.
  - Contenidos-criterios evaluación.
  - Metodología.
  - Procedimientos de evaluación.
  - Y en general elementos del PC según Resolución de 14 de julio se prepararán cuestionarios para padres y alumnos, que se les pueden pasar en las jornadas de acogida, y nos proporcionarán más datos para elaborar el PE.

2.6. ¿QUÉ PROBLEMAS HAN SUPUESTO LA SECUENCIACIÓN/DISTRIBUCIÓN DE LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE ETAPA Y DE ÁREA?

- No se han podido analizar adecuadamente, por no haberse impartido, los del primer ciclo de la ESO.
- No estar perfilado el P.E.
- Premura al pensar que se tiene que elaborar completamente pretender hacer programaciones "totalmente completas".
- Falta tiempo.
- Llegan al centro profesores de una especialidad y tienen que impartir otra área distinta.
- No existen coordinación con los profesores anteriores.
- No tener hábito de trabajo en grupos.
- Dificultad para ponernos de acuerdo.
- Falta de información por asesores externos.
- Insatisfacción personal ante lo que hay que hacer.
- Falta de materiales didácticos (libros de texto).
- Instalaciones deficitarias donde se puedan reunir los diferentes grupos de profesores.

ESTRATEGIAS:

- No es necesario hacerlo todo para entregarlo en la programación general anual, sólo definir las líneas generales. A partir de ahí se irán desarrollando y concretando.
- Primero definir las líneas generales del P.E. para que sirvan de soporte para la elaboración del P.C., también en líneas generales.
- Definir previamente los objetivos a alcanzar y luego secuenciarlos.
- Con esto será fácil definir y secuenciar los contenidos y, por consiguiente, los criterios de evaluación.
- Pedir el asesoramiento necesario.
- Que exista la correspondiente coordinación (R.D. 929/93).

2.7. ¿CÓMO IDENTIFICAR LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA CON LOS DE ÁREA?

No se pudo analizar en profundidad aunque se perfilaron las siguientes estrategias:

- Identificar los objetivos generales de etapa con las intenciones educativas del centro (P.E.) y reformularlos si es necesario.
- Relacionar primeramente los objetivos generales de la E.S.O. con sus fines. En este sentido, en la página 17 se representa la relación que existe entre ellos y en la página 18 cómo se trabajaría con un objetivo, en este caso el A.
- Secuenciar los objetivos de etapa y los correspondientes de área.
- Identificar los tres tipos de contenidos de área que permitirán alcanzar los objetivos correspondientes.

TALLER:

LA EVALUACIÓN
en los
proyectos curriculares
de
Secundaria

PARTICIPANTES:

AYUSO FERNÁNDEZ,	María Dolores
BANET HERNÁNDEZ,	Luisa
BAYONA MUÑOZ,	Juana
FERNÁNDEZ MOLINA,	María del Carmen
FLORENCIANO HURTADO,	Manuel
GARCÍA HERNÁNDEZ,	María José
GARCÍA ORTÍN,	María José
GEA MARTÍNEZ,	Fernando
MARTÍNEZ GÓMEZ,	Ana María
MARTÍNEZ TORRES,	Juana
MIRAS ALONSO,	M. Magdalena
MOLINA SORIANO,	Fernando
MONTANER SALAS,	María del Mar
QUESADA GUZMÁN,	Manuel
RIERA MAYÁNS,	Alicia
RODRÍGUEZ SOTO,	Adelaida
SABATER LÓPEZ,	J. Antonio
SÁEZ PÉREZ,	Lucía
SÁNCHEZ SÁNCHEZ,	Matilde
SILVÁN GARCÍA,	Esther
VERA ROMÁN,	Juana M.
VILLA GÓMEZ,	M. Carmen
VILLAR QUETGLAS,	Marina

Inicialmente hemos elaborado un guión de trabajo para el Taller, en el que se incluyen los **componentes a evaluar** en el Proyecto Curricular. Teniendo en cuenta el tiempo de que disponíamos y el interés de dichos componentes, comenzamos por la evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Las **CONCLUSIONES** son las siguientes:

1. Consideramos muy importante la realización de una PRUEBA INICIAL a los alumnos y alumnas que empiezan 3° de E.S.O., para poder desvelar el nivel de entrada de los mismos. Dicha prueba debería diseñarse de tal manera que pudiéramos medir capacidades de los tres grupos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, y consideramos que debe tenerse en cuenta a la hora de elaborar las programaciones de área.

2. En segundo lugar hemos mantenido un debate sobre el cambio que supone la evaluación que propone el nuevo Sistema Educativo inspirado en la LOGSE, con respecto al Sistema anterior, y la repercusión que está teniendo en nuestros centros.

   Conclusiones:

   1ª) Se reconoce la dificultad que tenemos para evaluar los tres aspectos de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), aunque se considera que conforme se vaya consiguiendo esta evaluación "a tres bandas" los resultados podrán ser satisfactorios. Algunas de las dificultades son:

   - Muchas capacidades a evaluar.
   - Actividades no siempre idóneas.
   - Alumnos no familiarizados con el nuevo sistema de evaluación.

   2ª) La nueva enseñanza es una "enseñanza a la carta" que trata de adaptar los contenidos a los alumnos/as (espacios de optatividad), introduciendo, además, la evaluación de procedimientos y actitudes. Entendemos esto como positivo.

   3ª) Los profesores que ya estamos trabajando con arreglo al nuevo Sistema Educativo, consideramos que éste proporciona o propicia:

   - Mayor atención individual a los alumnos/as.
   - Mayor coordinación entre los profesores de las distintas asignaturas.
   - Globalización al evaluar a los alumnos/as.

Sin embargo el nuevo sistema de evaluación está posibilitando que alumnos y alumnas con pocas capacidades, al pasar a Bachillerato se consideran engañados ante la gran dificultad que encuentran en este nivel.

3. *Criterios de evaluación.* Tras considerar las características de los criterios de evaluación, los integrantes del Taller nos hemos dividido en tres grupos para elaborar criterios de evaluación a partir de un objetivo de área, analizando y priorizando las capacidades contenidas en el mismo. Se han elaborado tres acetatos que reflejan criterios en diversas áreas: Ciencias de la Naturaleza, sobre el objetivo nº 3, Lengua Española y Ciencias Sociales sobre el nº 3, y Lenguas Extranjeras, también sobre el objetivo nº 3.

El resultado del trabajo de los tres grupos ha sido muy homogéneo, lo que demuestra bastante experiencia e ideas claras sobre el tema, con lo que el objetivo que pretendía la actividad ha quedado cubierto.

4. Trabajamos sobre procedimientos e instrumentos de evaluación.

Conclusiones:

1ª) Consideramos necesario diseñar un instrumento de recogida de información sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas que nos facilite evaluar los doce objetivos generales.

2ª) Pensamos que es muy difícil evaluar todos los objetivos generales en todas las disciplinas; habría que simplificar el sistema y quizás podríamos evaluar eficazmente, por lo que proponemos:

A.
- Evaluar una parte de los objetivos generales (básicos), desde todas las asignaturas.
- Otra parte repartida entre las distintas asignaturas (por afinidad).
- En 3º de ESO empezar con una fracción de los doce objetivos y en 4º de ESO completar el total.

B. Distribuir los doce objetivos generales entre las distintas asignaturas, de manera que queden cubiertos todos.

Al margen de las propuestas anteriores, consideramos que es muy importante que los equipos docentes, coordinadamente, planifiquen el trabajo sobre el tema y tomen acuerdos con suficiente antelación para facilitar la consecución de estos aspectos esenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo se considera importante la ayuda que los Departamentos de Orientación pueden aportar para resolver problemas de cómo evaluar algunos de los objetivos generales que presentan mayor dificultad.

5. *Criterios de promoción.* Cada centro ha tenido su propia problemática en función de las especificaciones de los distintos Proyectos Curriculares. La Resolución publicada en el BOE del 4 de junio de 1993 establece los criterios de promoción, coincidiendo en lo esencial con las decisiones sobre promoción de alumnos que habíamos tomado algunos días antes en nuestros Centros.

El criterio de promoción consiste en que el equipo docente alcance el consenso sobre si los alumnos/as han llegado a alcanzar el nivel mínimo marcado para los objetivos generales considerados. En caso de no llegar al consenso es necesario que 2/3 del profesorado apoye la promoción.

Durante el debate de este apartado se han hecho las siguientes apreciaciones:

- Como consecuencia de los nuevos criterios de evaluación (conceptos, procedimientos y actitudes), y de promoción, el porcentaje de aprobados casi se ha triplicado, con respecto a BUP. No obstante se considera positivo el hecho que sea todo el equipo docente quien decida la promoción de alumnos/as.

- Como consecuencia de la optatividad de cuatro asignaturas de 3° de ESO, se apunta la posibilidad de que algunos profesores puedan sentirse desincentivados ante la falta de continuidad de su asignatura en 4° de ESO.

- Es necesario que los Departamentos determinen la forma de "recuperar" asignaturas de 3° no elegidas en 4° de ESO.

Al margen de las propuestas anteriores, consideramos que es muy importante que los equipos docentes, coordinadamente, planifiquen el trabajo sobre el tema y tomen acuerdos con suficiente antelación para facilitar la consecución de estos aspectos esenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo se considera importante la ayuda que los Departamentos de Orientación puedan aportar para resolver problemas de cómo evaluar algunos de los objetivos generales que presentan mayor dificultad.

5. *Criterios de promoción.* Cada centro ha tenido su propia problemática en función de las especificaciones de los distintos Proyectos Curriculares. La Resolución publicada en el BOE del 4 de junio de 1993 establece los criterios de promoción, coincidiendo en lo esencial con las decisiones sobre promoción de alumnos que habíamos tomado algunos días antes en nuestros Centros.

El criterio de promoción consiste en que el equipo docente alcance el consenso sobre si los alumnos/as han llegado a alcanzar el nivel mínimo marcado para los objetivos generales considerados. En caso de no llegar al consenso es necesario que 2/3 del profesorado apoye la promoción.

Durante el debate de este apartado se han hecho las siguientes apreciaciones:

- Como consecuencia de los nuevos criterios de evaluación (conceptos, procedimientos y actitudes), y de promoción, el porcentaje de aprobados casi se ha triplicado, con respecto a BUP. No obstante se considera positivo el hecho que sea todo el equipo docente quien decida la promoción de alumnos/as.

- Como consecuencia de la optatividad de cuatro asignaturas de 3º de ESO, se apunta la posibilidad de que algunos profesores puedan sentirse desincentivados ante la falta de continuidad de su asignatura en 4º de ESO.

- Es necesario que los Departamentos determinen la forma de "recuperar" asignaturas de 3º no elegidas en 4º de ESO.

Centro de profesores
Cartagena