



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional

Trabajo Fin de Máster

Título: El Aprendizaje por Proyectos como Estrategia Pedagógica en el Ámbito de la Orientación Educativa: propuesta para su aplicación en un Centro rural.

[Seleccione la fecha]

Autora: Romero Bayón, Susana

Directora: Inda Caro, Mercedes

Fecha: Junio, 2013

N° Tribunal

36

Título: El Aprendizaje por Proyectos como Estrategia Pedagógica en el Ámbito de la Orientación Educativa: propuesta para su aplicación en un Centro rural

Autora: Romero Bayón, Susana

.

Directora: Inda Caro, Mercedes

Fecha: Junio, 2013

Firma Autora

Firma Directora

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA.....	6
PROPUESTA DE INNOVACIÓN Y DE MEJORA PARA EL EOEP.....	11
PLAN DE ACTUACIÓN: EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA (EOEP).....	12
Aspectos de la organización interna del EOEP y de coordinación externa.....	13
Objetivos Generales del Plan.....	17
Unidades de Actuación/Intervención.....	20
Evaluación del Plan de Actuación del EOEP.....	28
Bibliografía y recursos.....	29
LA PROPUESTA INNOVADORA: Análisis del contexto para la innovación.....	30
CP “Virgen de Alba”: Descripción y Análisis del Entorno y Centro.....	30
• Principios educativos.....	31
• Objetivos Pedagógicos.....	32
• Objetivos de Educación Primaria.....	33
• Estructura organizativa.....	34
• Coordinación de los equipos docentes.....	36
• Actividades complementarias y extraescolares.....	37
• Proyectos de trabajo.....	37
• Otros Planes y Proyectos.....	38
• Servicios complementarios.....	39

• Equipo Directivo.....	40
• Recursos materiales y espacios.....	40
• Espacios comunes.....	41
• Libros de texto y materiales curriculares.....	43
• Evaluación.....	43
JUSTIFICACIÓN DE LA INNOVACIÓN.....	44
• Marco Teórico.....	48
• Justificación Legislativa.....	53
• Objetivos generales y específicos.....	55
• Contextualización del Proyecto.....	57
• Desarrollo del Proyecto.....	72
• Fases del Proyecto.....	72
• Agentes implicados.....	74
• Materiales de apoyo y recursos.....	74
• Cronograma.....	75
• Evaluación y seguimiento de la Innovación.....	76
Referencias Bibliográficas.....	83
Anexo I.....	86

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos vinculados a los ámbitos de actuación.....	18
Tabla 2. Propuesta de unidades de actuación/intervención vinculados a los ámbitos de actuación.....	20
Tabla 3. Desarrollo de las actuaciones/intervenciones en el ámbito de “apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.....	22
Tabla 4. Desarrollo de las actuaciones/intervenciones en el ámbito de “acción tutorial”.....	24
Tabla 5. Desarrollo de las actuaciones/intervenciones en el ámbito de “medidas organizativas y curriculares”.....	26
Tabla 6. Distribución del alumnado por nivel, género y nacionalidad del Centro Educativo “Virgen de Alba”, Quirós.....	35
Tabla 7. Distribución del personal docente y no docente del Centro.....	36
Tabla 8. Distribución de espacios del Centro por plantas.....	40
Tabla 9. Relación entre las competencias curriculares básicas y las inteligencias múltiples de Gardner.....	50
Tabla 10. Relación entre las competencias básicas, áreas de conocimiento y propuesta de actividades.....	58
Tabla 11. Especificación de materiales de apoyo y recursos.....	74
Tabla 12. Temporalización de las fases del proyecto.....	75
Tabla 13. Establecimiento de criterios en función de los objetivos a evaluar....	78
Tabla 14. Aspectos a tener en cuenta para la evaluación tomando en consideración el modelo CIPP.....	80

INTRODUCCIÓN

El trabajo que aquí se presenta tiene por finalidad plasmar la experiencia y aprendizaje adquiridos a través del proceso de prácticas correspondientes al plan de estudios del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional de la Universidad de Oviedo.

Su contenido se estructura en dos grandes bloques relacionados entre sí, por una parte se hace referencia a la experiencia práctica, desde una perspectiva analítica y reflexiva, llevada a cabo en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) General de Oviedo, y por otra se realiza una propuesta de un plan de actuación para el EOEP incorporando una propuesta de innovación para un centro escolar de Educación Infantil y Primaria adscrito al equipo de orientación.

Estos dos grandes bloques se dividen a su vez en distintos apartados que facilitan la estructuración interna del trabajo; a saber:

- ✓ Bloque primero:
 - *Análisis y reflexión sobre las prácticas*
 - *Propuesta de innovación y de mejora para el EOEP*
- ✓ Bloque segundo:
 - *Plan de actuación*
 - *Propuesta de innovación*

El *análisis y reflexión sobre las prácticas* se estructura desde tres perspectivas diferenciadas: tomando en consideración las funciones propias de un orientador/a educativo; en función de los distintos procesos que se llevan a cabo en el equipo y la organización interna que influyen en la práctica profesional, estableciendo tres categorías de análisis y por último, un análisis de la propia experiencia práctica desde un punto de vista reflexivo y analítico.

La *propuesta de innovación y de mejora* para el EOEP surge del conocimiento adquirido durante el periodo de prácticas.

El *plan de actuación* se diseña siguiendo los aspectos recogidos en la guía docente, especialidad de orientación educativa. Sin embargo, no sigue la estructura propuesta al considerar que, para una mejor comprensión de su desarrollo es pertinente comenzar por establecer un marco contextual sobre el EOEP en el que se reflejen aquellos aspectos de su organización interna y de coordinación externa que indudablemente influyen en la práctica profesional llevada a cabo desde el mismo. Por tanto, influyen en el desarrollo de las actuaciones e intervenciones que se establecen en un plan de actuación.

Por último, la *propuesta de innovación* está relacionada con una de las unidades de actuación desarrolladas en el plan de actuación. En concreto, se relaciona con uno de los ámbitos de actuación inherentes a la orientación educativa, las medidas organizativas y curriculares.

Para concluir esta introducción quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todos los profesionales que ejercen su trabajo en el EOEP por su generosa acogida y profesionalidad transmitida. A los equipos docentes de aquellos centros educativos en los que tuve la ocasión de participar en los procesos de orientación por abrirnos sus puertas sin reservas así como a los profesionales de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje. Y por último, a los tutores de prácticas (José Antonio Rodríguez Bermúdez y Mercedes Inda Caro), por su implicación, dedicación, aportaciones realizadas y paciencia.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS

A fin de facilitar la lectura en este punto sobre las prácticas realizadas en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), se procede a estructurar el análisis y reflexión desde tres perspectivas diferenciadas.

En un primer lugar se realiza un análisis de la experiencia práctica teniendo en cuenta las funciones propias de un orientador/a cuyo desempeño profesional se desarrolla desde un EOEP.

En un segundo momento, se procede a una reflexión sobre la práctica orientadora en el EOEP en función de tres categorías de análisis:

1. Actividades, funciones y tareas de asesoramiento
2. Metodología, estrategias y modelo de actuación
3. Estructura interna, organización, formación y relaciones

Y por último, se analiza la propia experiencia del proceso de prácticas desde un punto de vista descriptivo y analítico.

El análisis:

En este punto se ha optado por realizar un análisis de la experiencia práctica en orientación educativa teniendo en cuenta las funciones a realizar por un orientador/a, en este caso, que ejerce su labor en un EOEP.

Si concebimos el rol del orientador/a como un agente educativo comprometido con la mejora del centro en que colabora, así como con los docentes para mejorar el desarrollo del alumnado de manera integral y que trabaja estrechamente con el equipo directivo, para promover la innovación en la práctica docente diaria, podemos poner de manifiesto las funciones y tareas que ha de realizar el orientador/a en su labor:

- Identificar necesidades educativas en el centro, aula y alumnado
- Orientar la actividad docente hacia la mejora del alumnado
- Motivar a los profesionales de la educación en la institución
- Dotar al profesorado y al equipo directivo de estrategias para la resolución de problemas dentro y fuera del aula
- Enfatizar los valores de respeto, solidaridad e igualdad en el clima del centro
- Guiar la labor directiva para que responda a los requerimientos y debilidades de la comunidad educativa
- Apoyar al estudiante en su desarrollo educativo, emocional y social

Teniendo en cuenta que su ámbito de intervención son centros escolares de infantil y primaria, y que por ello carecen de un departamento propio de Orientación, las funciones identificadas se pueden clasificar de la siguiente forma:

- El trabajo con el equipo directivo
- El trabajo con el profesorado y otros especialistas
- El trabajo con el alumnado
- El trabajo con las familias

Al tratarse de profesionales externos a los centros, los orientadores/as de los EOEP, forman parte de un equipo de profesionales que atienden varios centros a la vez, distribuyéndose entre los mismos los centros a los que atiende cada uno de una forma periódica. Ello implica cierta dificultad para realizar una atención inmediata de las demandas del centro así como la resolución de las dificultades detectadas; así mismo, ante la intervención psicopedagógica que implique la aplicación de pruebas específicas, éstas se pueden alargar en el tiempo debido a los tiempos dedicados al centro en concreto. Por tanto, que un solo orientador/a intervenga en varios centros a la vez, con sus problemáticas e identidad particular, implica que estos profesionales han de tener ciertas capacidades, habilidades y competencias desarrolladas de manera muy sólida.

Por todo ello, los orientadores/as que ejercen su labor en el EOEP han de ser profesionales consolidados y avalados por una larga experiencia en su ámbito de actuación, puesto que de otra manera se vería mermada la intervención. Otro aspecto que avala esta hipótesis es el hecho de que atienden a un sector de población sensible para la intervención, ya que se trata de alumnado con edades tempranas. Esta observación implica el hecho de que a esas edades las personas desarrollamos nuestra personalidad, actitud y aptitudes que se irán consolidando con los años. Por ello es de vital importancia una correcta intervención socioeducativa, afectiva y emocional que sirva de base para un correcto desarrollo además de potenciar las capacidades individuales y colectivas.

Otra de las funciones identificadas implica la colaboración con el profesorado y otros especialistas para una correcta intervención en el ámbito educativo. Esta función está en estrecha relación con lo expuesto anteriormente, puesto que el profesorado es quien pasa más tiempo con esos niños y niñas objeto de atención e intervención socioeducativa. Orientar al profesorado implica ofrecer criterios, pautas, fundamentos y recursos pedagógicos y psicológicos. Dichos recursos son herramientas y estrategias que se pone a disposición del profesorado y otros especialistas para que tomen las decisiones que consideren oportunas; esto es, no son recetas. Son orientaciones, y en último caso es el profesorado quien toma la decisión de incluir las recomendaciones en su intervención docente. Ello implica que el orientador/a no tiene “poder ejecutivo”

sobre el equipo docente lo cual se traduce en que la incidencia que tiene realmente los apoyos queda en manos del profesorado o de un buen asesoramiento por parte del orientador/a.

Otra de las dificultades que se observa en la labor diaria del orientador/a tiene que ver con el asesoramiento a las familias en su labor educativa. Atender a las familias y proporcionarles apoyo es una tarea central en la intervención socioeducativa de los escolares. La atención a las familias con hijos e hijas con necesidades o dificultades educativas es prioritaria por las implicaciones a nivel social, educativo y emocional que se deriva de la intervención. De ahí la dificultad y responsabilidad que entraña este tipo de apoyos e intervención. Del mismo modo que el asesoramiento al profesorado no es algo impositivo, a familias tampoco lo es –obviamente-. Transmitir, guiar, asesorar, orientar ante una serie de dificultades entraña un complejo rol del orientador/a, sobre todo si las circunstancias sociales y familiares no son favorables.

La reflexión:

A continuación se procede a realizar una reflexión sobre la práctica orientadora en el EOEP en función de tres categorías de análisis:

1. Actividades, funciones y tareas de asesoramiento
2. Metodología, estrategias y modelo de actuación
3. Estructura interna, organización, formación y relaciones

Respecto a la primera categoría, donde se advierten distintos elementos de análisis, y para un mejor entendimiento, se estructura en base a tres aspectos: el grado de definición y delimitación de las funciones que se realizan, la frecuencia con que éstas se realizan y en la distribución del tiempo en función del tipo de actuación.

El catálogo de funciones y tareas relacionadas con el desempeño de su rol, es considerablemente extenso y variado, por lo que hacer frente a las mismas en los tiempos y frecuencias con que éstas se realizan, es una cuestión problemática. Así mismo, atender demandas cada vez más complejas, requiere de un esfuerzo personal y profesional por parte del orientador/a.

Las actividades y funciones más frecuentes en la actuación del EOEP se refieren a la atención a la diversidad y necesidades educativas especiales, la evaluación psicopedagógica y diagnóstico. Estas actuaciones son procedimientos que requieren de una atención y distribución del tiempo adecuados, puesto que es un factor determinante en la calidad del trabajo y en la calidad de la educación. En este sentido, cabría plantear una intervención en los centros escolares más continuada en el tiempo, estableciendo temporalizaciones más realistas en función de las demandas educativas.

Respecto a la segunda categoría especificar que responde a la cuestión de cómo se concibe y hace el asesoramiento. En este sentido, reúne distintos elementos tales como el grado de definición y/o descripción del modelo que sirve de base en la actuación profesional. Desde el EOEP se aborda el proceso de asesoramiento e intervención bajo un modelo abierto, flexible, adaptado a la realidad del centro, colaborativo y sistémico (esto es, teniendo en cuenta a las familias, tutores/as, profesorado en general, equipo directivo y otras instituciones). En definitiva, un modelo que permite una intervención global e interdisciplinar.

Este modelo de trabajo, por tanto, no debe entenderse como una estructura fija, lo que intenta es partir de un esquema de trabajo en el que saber situar cada momento en qué fase del proceso se encuentra, qué roles conviene ir adoptando y qué pasos se pueden ir proyectando. En general, lo que se pretende es justificar y desarrollar unas líneas de actuación prácticas que sirvan de guía para el asesoramiento e intervención en los centros escolares teniendo en cuenta que, en la concreción de la orientación en cada uno, no se aplica un modelo determinado, sino que se plantea un modelo mixto adaptado a la realidad específica de la institución escolar.

Para ello se tiene en cuenta las necesidades y demandas de los centros en relación con la interculturalidad, absentismo, participación, convivencia, etc. Ello requiere la coordinación por una parte a nivel profesional con el equipo docente así como aquella que implica la colaboración con los recursos de la zona.

Sin embargo, cabe decir que lo descrito es fruto de una concepción sobre el asesoramiento e intervención educativa de una serie de profesionales comprometidos con su trabajo y con una larga trayectoria en el sector.

En la tercera categoría de análisis han sido agrupados un conjunto de elementos que se relacionan con las condiciones en que se ofrece el asesoramiento y apoyo por parte del EOEP. Cuestiones como la estructura interna, la formación y competencia profesional, el plan de trabajo, la coordinación interna y con otros profesionales y las relaciones que se establecen entre sí, condicionan y constituyen aspectos determinantes en el tipo de asesoramiento que se ofrece a las instituciones educativas. Existe un trabajo conjunto, que comparte una misma filosofía de desarrollo profesional y por tanto un clima propicio para la colaboración.

La experiencia práctica:

Las primeras visitas realizadas a los centros asignados consistieron en la observación y conocimiento de la institución y del equipo docente. La dinámica de trabajo del orientador/tutor consistía, en un primer momento, en reunirse con el director/a del centro para recoger información sobre la evolución del alumnado en general y aquellos que reciben algún tipo de apoyo en particular. A su vez, la dirección, planteaba nuevas demandas a tenor de las necesidades que le plantea el equipo docente

con respecto al alumnado. A continuación, el orientador, se reúne con los profesionales de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL) para valorar la evolución del alumnado con apoyos específicos. Éstos a su vez solicitan al orientador pautas a seguir para una mejor intervención que resulte en beneficio del alumno/a con apoyos.

Durante el periodo de prácticas se tuvo la oportunidad de asistir a varias reuniones con el equipo directivo, docente, profesionales de PT y AL y entrevistas con madres, así como la oportunidad de aplicar varias pruebas y test, lo que ha permitido tener una visión global y de conjunto de la función orientadora y docente en los centros escolares.

Por tanto, y de manera paulatina, se ha ido tomando contacto con la realidad de los centros, rurales en este caso, en el proceso de asesoramiento por parte de la figura del orientador. Como ya se ha puesto de manifiesto, la orientación es un proceso de asesoramiento al equipo docente mediante la aportación de herramientas, estrategias y pautas que deriven en un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje (e-a). Esta apreciación implica que, la relación que se establece entre unos y otros agentes educativos ha de ser en pro de un objetivo y fin compartido: la calidad y la equidad educativa, teniendo como referencia al alumnado adscrito al centro y su entorno vital.

La interacción directa con el alumnado de diferentes centros y con grupos de distinto tamaño ha permitido obtener una visión global y con perspectiva de las diferentes actitudes que se pueden encontrar en un aula. La forma en que se afrontan y la actitud que se manifieste a tenor de las circunstancias requieren de la adopción de distintas estrategias por parte del orientador/a que guíe el proceso.

Los aspectos relativos a la organización, desarrollo, planificación y evaluación del proceso de prácticas, en términos globales, han sido satisfactorios en tanto que son adecuados para alcanzar los objetivos previstos y recogidos en la “guía docente” referida al trabajo fin de máster. Así mismo, considero adquiridas una serie de aprendizajes relativos a la función orientadora llevada a cabo desde el EOEP. Debido a la implicación por parte de todo el equipo, su acogida, profesionalidad y saber hacer – que nos han transmitido con generosidad- el conocimiento alcanzado ha sido óptimo. Como consecuencia de la situación descrita, la interacción con los orientadores/as en general y con el orientador/tutor en particular, ha sido positiva y constructiva, dando lugar a una aproximación de las competencias requeridas para el desempeño profesional. Hemos tenido el privilegio de participar en todo el proceso de intervención y asesoramiento, lo que da una perspectiva integral y global de las funciones propias del orientador/a educativo.

El feedback y confianza depositada en los alumnos/as de prácticas ha sido vital para el desarrollo de las mismas. La percepción de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje en un entorno real, y en estas condiciones, es algo muy importante en tanto que estimula el interés por avanzar y mejorar en el desarrollo de conocimientos,

capacidades y habilidades para el desempeño profesional. La intervención y participación activa en el centro de prácticas es clave para que el estudiante alcance los objetivos establecidos para este periodo de formación.

PROPUESTA DE INNOVACIÓN Y MEJORA

El EOEP dispone de unas instalaciones provistas de una serie de despachos ocupados por miembros del equipo, una sala donde se realizan pruebas psicopedagógicas, que al tiempo contiene una serie de recursos para tal fin y una biblioteca que hace las veces de sala de reuniones. Es de suponer que en todos estos espacios nos encontramos con un sinfín de recursos, tanto bibliográficos como técnicos, que están a disposición de todos los miembros del equipo, puesto que se consideran herramientas fundamentales para el desarrollo de sus funciones como orientadores/as o como profesionales técnicos de servicios a la comunidad.

Si exceptuamos la biblioteca, cuyo contenido está organizado por áreas de conocimiento y con su correspondiente signatura, el contenido de recursos que se encuentra por los despachos, carece de algún sistema de identificación. Cada cual sabe del material del que dispone pero, en general, el resto del equipo, no (al menos de un modo formal y organizado).

Por otro lado, todos los profesionales disponen de ordenadores que están conectados en red y donde comparten archivos a través de una carpeta creada para tal fin. En dicha carpeta encontramos diversos documentos relacionados con la actividad profesional organizados de manera aleatoria y bajo criterios dispares, en función de los esquemas de organización de cada cual.

Por tanto, se propone la elaboración de un inventario de recursos y la creación de una base de datos que contenga el registro del recurso, su tipificación, área de conocimiento, disponibilidad del mismo y lugar en el que se ubica a fin de agilizar su localización física e identificación tipológica.

La finalidad de esta propuesta es que cada miembro del equipo disponga de información actualizada en relación a todos los recursos, al tiempo que comparten y retroalimentan la base de datos a través de la carpeta compartida en red. Así mismo, este sistema permitirá el conocimiento de la disponibilidad o no del recurso en función de cómo aparezca en la base de datos (en préstamo o disponible, a modo de la base de datos de una biblioteca cualquiera).

PLAN DE ACTUACIÓN: EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA (EOEP)

Un Plan de actuación consiste en la elaboración de un itinerario a seguir para el desarrollo de un proyecto. De esta manera podemos establecer una serie de pautas y criterios que priorice las iniciativas más importantes para cumplir con ciertos objetivos y metas previamente establecidos. Esto es, constituye una especie de guía que propone un marco o estructura a la hora de llevar a cabo el propósito del proyecto.

Un plan de actuación implica organizar una serie de elementos constitutivos del mismo como son las estrategias a seguir, las iniciativas que se pueden desarrollar, las acciones que se pueden llevar a cabo, los recursos necesarios para acometer las mismas, temporalización de las acciones, los responsables de la ejecución y los mecanismos o métodos de seguimiento y control.

Para ello es imprescindible tener un conocimiento de la institución o instituciones implicadas en el proyecto; la cultura organizativa, funciones, contexto de intervención, ámbitos de actuación y normativa legal que sustenta a las mismas, son cuestiones a tener en cuenta para el desarrollo, implementación y éxito de un proyecto.

La finalidad de esta parte del Trabajo Fin de Máster (TFM) es establecer ese marco estructural, organizativo y normativo que regula las actuaciones en el ámbito de la orientación educativa del EOEP.

Aspectos de la Organización interna del EOEP y de Coordinación externa. Justificación

Como ya se ha puesto de manifiesto anteriormente, uno de los aspectos clave de la organización interna del EOEP se basa en su modelo de intervención. Modelo que establece un marco de referencia y de actuación que los miembros del equipo asumen en su práctica profesional. Recordemos: es un modelo abierto, flexible, adaptado a la realidad del centro, colaborativo y sistémico (esto es, teniendo en cuenta a las familias, tutores/as, profesorado en general, equipo directivo y otras instituciones).

Los ejes que sirven de referencia para la intervención en los centros se pueden clasificar como intervención directa e intervención indirecta. A saber, la intervención directa es aquella que se realiza cara a cara con el orientado/a. El orientador/a centra su acción en el destinatario/a de su intervención. En la intervención indirecta existe un mediador que recoge las sugerencias del orientador/a para ponerlas en práctica. El profesorado es el mediador por excelencia. En esta intervención el orientador/a ejerce la función de consultor y actúa a través de un mediador que es el profesor. Se realiza de forma colaborativa (entre consultor y mediador), a nivel de igualdad y con una actitud positiva hacia la tutoría y orientación.

La intervención indirecta supone una intervención más a nivel de institución que del destinatario último de la intervención. Esto puede implicar intervenciones en las Comisiones de Coordinación Pedagógica para que se incluyan elementos de orientación tanto en el PEC como en el Proyecto Curricular de Centro (PCC), intervenciones con la dirección, jefatura de estudios, tutores/as, profesorado, etc.

La intervención individual suele estar centrada en la entrevista. Así mismo se puede dar la intervención grupal, en pequeño grupo, medio o gran grupo.

Otro de los ejes para la intervención es la intervención reactiva y proactiva. La intervención reactiva se centra en las necesidades explícitas, de carácter correctivo o remedial. La atención a las dificultades de aprendizaje y de adaptación social así como el tratamiento de necesidades educativas especiales, son situaciones habituales de esta intervención. La intervención proactiva, de prevención y desarrollo, se inicia antes de que se haya detectado ningún tipo de problema.

Por tanto, los elementos de identidad del EOEP se enmarcan en un modelo de intervención prioritariamente indirecta, grupal y proactiva. Es una intervención prioritariamente indirecta en cuanto que se presta más atención al asesoramiento a la institución, a través de la consulta, que a la intervención directa en el aula.

Es una intervención prioritariamente grupal, sin embargo en ciertos momentos es necesaria una atención individualizada, en primer lugar a través de entrevistas con el

tutor/a, y cuando sea necesario, con el orientador/a. Pero estos tipos de intervención se reservan para las necesidades especiales; no como forma habitual de intervención.

Es una intervención eminentemente proactiva, por tanto enfocada a la prevención y el desarrollo. Esta expresión alude a un campo muy amplio de contenidos (prevención del fracaso escolar, habilidades sociales, autoconcepto, autoestima, asertividad, etc.). Esto constituye la base de la intervención, pero se acepta que para atender a ciertas necesidades especiales, en algunos momentos, no quedará más remedio que una intervención correctiva, tal vez de carácter terapéutico.

En un modelo de estas características se pretende potenciar la intervención mediante programas, de carácter comprensivo, preventivo y de desarrollo, los cuales llegan a constituir sistemas de programas integrados. Estos programas son realizados siempre que sea posible por parte del profesorado y los tutores/as, pero en ciertas ocasiones es necesaria la intervención directa del orientador/a.

La orientación educativa es un derecho básico de todo el alumnado recogido en la legislación educativa actual (LOE, 2006). Es un factor fundamental para asegurar la calidad de la educación, por ello las Administraciones Públicas con competencia en educación están obligadas a garantizar ese derecho respetando y promoviendo los principios de integración, inclusión, equidad educativa y compensación de las desigualdades.

Por todo ello se concibe la orientación educativa como el proceso continuo de apoyo y asesoramiento aportado por el sistema educativo al alumnado sobre aspectos escolares, personales, académicos y profesionales.

A efectos de este Plan, se concede a la expresión “orientación educativa” un sentido amplio, que abarca aspectos aptitudinales y actitudinales, así como tres ámbitos:

1. Proceso de enseñanza-aprendizaje
2. Acción tutorial
3. Medidas organizativas y curriculares

La orientación, en el ámbito educativo, debe centrarse en el logro del mejor ajuste de la respuesta educativa a las características del alumnado. De esta manera, la orientación, completa y complementa la acción estrictamente docente y propicia que el alumnado logre una educación integral.

En los últimos años se ha consolidado la orientación en nuestro sistema educativo, reconociendo así su transcendencia para garantizar una acción generalizada y sistemática sobre la comunidad educativa y, de forma especial, sobre el alumnado.

El proceso de adaptación de la orientación educativa a las cambiantes demandas de la sociedad implica también una actualización y mejora de las medidas de orientación establecidas.

Todo ello hace necesario el desarrollo y aplicación de un Plan de Orientación Educativa flexible, abierto y en constante revisión.

Este Plan se dirige a las enseñanzas escolares de régimen general, en concreto, a la etapa de Primaria de un Centro escolar público situado en el Concejo de Quirós: CP “Virgen de Alba”. Así mismo, se destina también a todos los integrantes de la comunidad educativa siendo los destinatarios últimos y fundamentales el alumnado de dicha etapa.

Por tanto y a tenor de lo expuesto, las características de este Plan son las siguientes:

- Carácter educativo
- Generalizado y global
- Técnico
- Abierto y flexible
- Local y
- Gradual

El marco normativo que fundamenta y determina sus características es la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En su articulado encontramos referencias a la orientación educativa en los siguientes términos:

- *Art.1. Principios*
 - *f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.*
- *Art. 2.2. Fines*
 - *Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.*
- *Art. 26.4. Principios pedagógicos*
 - *Corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.*
- *Art. 91. Funciones del profesorado*
 - *d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.*
- *Art. 157. Recursos para la mejora de los aprendizajes y apoyo al profesorado*
 - *h) la existencia de servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional.*

A continuación se enumera la normativa de carácter general que afecta a los EOEP:

- Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre (B.O.E. 2-12-91), por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellas los Profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo.
- Orden de 9 de diciembre de 1992 (B.O.E. 18-12-92), por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Orden de 7 de septiembre de 1994 (B.O.E. 20-9-94), por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Orden de 14 de noviembre de 1994 (B.O.E. 22-11-94), por la que se rectifica la orden de 7 de septiembre de 1994, que establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Instrucciones de la dirección General de Renovación Pedagógica (B.O.M.E.C. 13-5-96), sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

Seguidamente, la normativa relacionada con algunas de las funciones de los E.O.E.P:

- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo (B.O.E. 16-3-95), de ordenación de la Educación Especial.
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril (B.O.E. 2-6-95), de la ordenación de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Real Decreto 222/1996, de 28 de febrero (B.O.E. 12-3-96), de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.
- Orden de 14 de febrero de 1996 (B.O.E. 23-2-96), sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del sistema Educativo.
- Orden de 14 de febrero de 1996 (B.O.E. 23-2-96), por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Resolución de 29 de abril de 1996 (B.O.E. 16-5-96), por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

Por último, se menciona la circular de inicio de curso (2012-2013), de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias, del 27 de agosto de 2012, en la que en su apartado 4.2.4 establece que

“el programa de intervención que desarrolle el personal del EOEP, se concretará en cada centro con la Comisión de Coordinación Pedagógica y se incorporará a la PGA. En dicho programa se especificarán las medidas que se aplicarán para facilitar la coordinación entre los centros, facilitando la transición de una etapa a otra, así como la coordinación con otras entidades u organismos, en función de las características del centro.”

Objetivos Generales del Plan

En consonancia con lo expuesto, y en referencia a los aspectos que influyen en la organización de los EOEP, se procede a formular una serie de objetivos generales en función de los ámbitos de actuación del Equipo de Orientación.

Así mismo, se ha de tener presente que las intervenciones y actuaciones de los orientadores/as no se circunscriben solamente a los ámbitos de referencia, sino que parte de sus funciones van dirigidas a la atención general del Centro.

Por otro lado, se hace constar que, los ámbitos de actuación se distinguen por facilitar la comprensión de las dimensiones de actuación, sin embargo las barreras entre los mismos se difuminan, dando lugar a la consideración de un mismo objetivo en uno o más ámbitos.

Por todo ello y teniendo en cuenta que el Plan de Trabajo Anual del EOEP General de Oviedo para el año en curso (2012-2013) no hace explícitos los objetivos generales del mismo, se hace la siguiente propuesta:

Tabla 1: Objetivos vinculados a los ámbitos de actuación

ÁMBITOS	OBJETIVOS GENERALES
Proceso de e-a	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje (e-a). • Asesorar y participar en el diseño y desarrollo de medidas y actuaciones dirigidas a la mejora del proceso educativo. • Detectar y evaluar al alumnado que presente dificultades educativas.
Acción tutorial	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al carácter integral de la educación favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: cognitivos, afectivos y sociales. • Informar y asesorar a las familias sobre sus responsabilidades educativas.
Medidas organizativas y curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias, así como entre la comunidad educativa y el entorno social. • Asesorar al profesorado en su respuesta educativa teniendo en cuenta las necesidades particulares del alumnado. • Asesorar al profesorado sobre el uso de metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias básicas.

A continuación, se procede a enunciar 15 unidades de actuación/intervención distribuidas entre los tres ámbitos de actuación. La formulación de las mismas se realiza tomando en consideración tanto la normativa que regula las funciones relativas a la orientación educativa como la experiencia adquirida a través de la práctica y la observación.

Seguidamente, se seleccionan dos unidades de cada ámbito que serán desarrolladas teniendo en cuenta los elementos que figuran en las correspondientes tablas; siguiendo el modelo que se propone en la guía para la elaboración del presente trabajo.

Tabla 2. Propuesta de unidades de actuación/intervención vinculados a los ámbitos de actuación.

ÁMBITOS DE ACTUACIÓN	UNIDADES DE ACTUACIÓN / INTERVENCIÓN
APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar estrategias de intervención educativa al profesorado, respecto a hábitos y técnicas de estudio, que favorezcan una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje (e-a) 2. Colaboración con el profesorado en la detección e identificación de dificultades de aprendizaje, facilitando métodos, criterios y procedimientos para la evaluación y seguimiento de las mismas 3. Asesoramiento y colaboración con el profesorado, aportando criterios y pautas en la elaboración, aplicación y seguimiento de adaptaciones curriculares para alumnado 4. Realizar el proceso de evaluación psicopedagógica (Eva.PSP) de nuevos casos, elaborar el informe psicopedagógico (Inf.PSP) y devolver la información al Centro y a familias. 5. Determinar la atención (dentro o fuera del aula) que precise el alumnado con dificultades educativas así como los recursos (Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL), p.e) necesarios
ACCIÓN TUTORIAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asesorar a tutores/as sobre medidas y actuaciones de refuerzo a alumnado con dificultades en competencias básicas de lectoescritura y/o cálculo 2. Asesorar a familias en aspectos relativos a pautas de crianza, desarrollo afectivo-emocional, hábitos y control de estudio 3. Asesorar a tutores/as en procesos de toma de decisiones relativos a la atención educativa, evaluación, promoción y permanencia en el ciclo del alumnado 4. Asesorar a tutores/as sobre medidas y actuaciones de atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) 5. Asesorar y colaborar en la elaboración, evaluación y revisión de las adaptaciones curriculares individuales (ACISs) necesarias para el alumnado con ACNEAE
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asesorar al profesorado sobre el uso de metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias básicas: trabajo por proyectos, aprendizaje cooperativo, grupos flexibles, etc. 2. Asesorar en el diseño de medidas y actuaciones de ajuste de la respuesta educativa al alumnado en el marco

MEDIDAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES

- del grupo-aula
3. Asesorar y colaborar en programas institucionales y de apoyo a la acción educativa del Centro
 4. Realizar adaptaciones curriculares para el alumnado con ACNEAE
 5. Asesorar y colaborar en la organización y seguimiento de apoyos ordinarios al proceso de e-a

A continuación, se desarrollan de las unidades por ámbitos de actuación¹: Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, acción tutorial y medidas organizativas y curriculares.

¹ Las actuaciones/intervenciones están numeradas tal cual aparecen en la tabla 2.

Tabla 3.Desarrollo de las actuaciones/intervenciones en el ámbito “apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje”.

APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	4. Realizar el proceso de Eva.PSP de nuevos casos, elaborar el Inf.PSP y devolver la información al Centro y a familias.	5.Determinar la atención (dentro o fuera del aula) que precise el alumnado con dificultades educativas así como los recursos de PT y AL necesarios
Justificación	La Eva.PSP es un proceso de toma de decisiones dirigido a dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado. Por lo tanto cumple con una función preventiva, principio básico de la orientación educativa que supone que la intervención adquiere un carácter fundamentalmente proactivo cuyo objetivo es el desarrollo integral del alumnado.	La Resolución de 6 de agosto de 2001 establece que los centros han de elaborar su propio PAD. En él se establecen una serie de medidas para dar respuesta educativa adaptada a la diversidad de capacidades y ritmos de aprendizaje. En el PAD del CP “Virgen de Alba” se establecen apoyos y recursos dentro o fuera del aula para tal fin.
Destinatarios	Alumnado con algún tipo de dificultad/necesidad en el proceso de e-a.	Alumnado con necesidad de apoyo educativo.
Objetivos	1. Definir las necesidades educativas.2. Concretar el tipo de medidas a adoptar. 3. Implementar las medidas. 4. Realizar un seguimiento de las mismas.	Maximizar las posibilidades de normalización de la escolaridad del alumnado a todos los niveles, adecuando la respuesta educativa a las necesidades de los mismos.
Contenidos	Valoración de la información recogida a través de los agentes educativos y de pruebas específicas realizadas para la definición y establecimiento de tipo de medidas a adoptar, su implementación y seguimiento.	Valoración de la información recogida a través de los agentes educativos y de pruebas específicas realizadas para la definición y establecimiento de tipo de medidas a adoptar, su implementación y seguimiento.

Metodología y actividades	<p>Metodología: interdisciplinar, contextualizada y participativa.</p> <p>Actividades: recoger, analizar y valorar la información sobre las condiciones personales, escolares, familiares así como la competencia curricular del alumno/a.</p>	<p>Metodología: interdisciplinar, contextualizada e individual.</p> <p>Actividades: 1. Apoyos fuera del aula: elaboración de programaciones individualizadas y realización de las adaptaciones curriculares. 2. Apoyos dentro del aula: planificación y adaptación de actividades comunes</p>
Recursos	<p>RRHH: profesorado, familia y orientador/a</p> <p>Recursos Técnicos: pruebas y test específicos</p>	<p>RRHH: profesionales de PT y AL; profesorado</p> <p>Recursos didácticos: adaptaciones curriculares</p>
Temporalización	En cualquier momento de la escolarización	En función de la demanda
Evaluación	Evaluación del proceso y de resultados	Evaluación del proceso y de resultados

Tabla 4. Desarrollo de las actuaciones/intervenciones en el ámbito “acción tutorial”.

ACCIÓN TUTORIAL	1. Asesorar a tutores/as sobre medidas y actuaciones de refuerzo a alumnado con dificultades en competencias básicas de lectoescritura y/o cálculo	2. Asesorar a familias en aspectos relativos a pautas de crianza, desarrollo afectivo-emocional, hábitos y control de estudio
Justificación	Forma parte de la función orientadora y docente garantizar la adquisición de competencias básicas por parte del alumnado mediante la personalización del proceso educativo.	Responde a la necesidad de colaborar con el Centro, tutores/as y padres/madres en el establecimiento de estrategias que faciliten la necesaria relación y coordinación entre éstos para ayudar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
Destinatarios	Los tutores/as del Centro	Las familias o tutores legales, equipo docente Centro
Objetivos	Establecer, definir y priorizar la adquisición de objetivos mínimos de etapa, ciclo o nivel en dichas competencias	1. Favorecer un desarrollo integral del alumno/a. 2. Guiar a las familias en el proceso educativo. 3. Dotar a las mismas de estrategias que faciliten un adecuado desarrollo cognitivo de sus hijos e hijas. 4. Asesorar a la familia sobre recursos de carácter socio comunitario existentes en el contexto más próximo.
Contenidos	Curriculares y la utilización de otros materiales (textos literarios, webs, etc.); resolución de problemas contextualizados	Relaciones interpersonales, interacciones familiares y relación entre familia, centro educativo y contexto social.
Metodología y actividades	Metodología: individual y colectiva Actividades: 1. Reuniones con los tutores/as,	Metodología: activa, participativa y experiencial Actividades: 1. Realización de entrevistas a

	con el equipo docente y directivo. 2. Elaborar las medidas de refuerzo en base al análisis curricular y las aportaciones del equipo docente. 3. Implementar las medidas adoptadas. 4. Realizar un seguimiento de las mismas. 5. Cambios y mejoras	padres/madres y/o tutores/as legales para recogida de datos, asesoramiento y orientación. 2. Establecimiento de canales de comunicación y participación en la escuela. 3. Elaboración de orientaciones sobre aspectos que inciden en desarrollo cognitivo, personal y social del alumnado para transmitir a las familias. 4. Información a las familias sobre los recursos de la zona
Recursos	RRHH: equipo docente y orientador/a Recursos materiales: material didáctico y recursos tecnológicos adaptados y elaborados para tal fin	RRHH: orientador/a y profesorado técnico socio comunitario (PTS) Recursos materiales: entrevistas tipo semiestructuradas y registros.
Temporalización	A lo largo del curso escolar	En función de la demanda
Evaluación	Valoración de la satisfacción del profesorado, la adecuación de los contenidos y de la metodología en función del logro alcanzado	Valoración de satisfacción de las familias en tanto a la adecuación del asesoramiento, metodología y actividades propuestas en función del logro alcanzado

Tabla 5. Desarrollo de las actuaciones/intervenciones en el ámbito “medidas organizativas y curriculares”

MEDIDAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES	1. Asesorar al profesorado sobre el uso de metodologías que favorezcan el desarrollo de competencias básicas: trabajo por proyectos	2. Asesorar en el diseño de medidas y actuaciones de ajuste de la respuesta educativa al alumnado en el marco del grupo-aula
Justificación	El aprendizaje basado en proyectos ofrece posibilidades de introducir en el aula una amplia gama de oportunidades de aprendizaje, lo que puede estimular al alumnado de diferentes estilos cognitivos. Así mismo puede contribuir al aumento de HHSS y de comunicación	El aprendizaje está condicionado por todo un conjunto de capacidades y habilidades inherente a cada alumno/a. Se diferencian distintas tipologías de las mismas: de tipo estructural básico (percepción, memoria, atención), estilos de aprendizaje y la influencia que en el aprendizaje tiene la motivación y autoconcepto. Por tanto, el diseño y la puesta en práctica de estrategias didácticas y metodológicas han de tener en cuenta estas variables en coherencia con los planteamientos de atención a la diversidad, calidad de la enseñanza y equidad.
Destinatarios	Comunidad educativa en general y alumnado en particular	Profesorado en general y alumnado en particular
Objetivos	1. Potenciar el trabajo cooperativo, 2. Favorecer la autoestima, iniciativa y autonomía del alumnado, 3. Ofrecer y obtener una visión global y conexas entre diferentes disciplinas	1. Favorecer un clima de aula que sea motivador para el aprendizaje, 2. Estimular el desarrollo cognitivo del alumnado, 3. Responder a las necesidades del alumnado teniendo en cuenta sus características personales a fin de garantizar una enseñanza de calidad
Contenidos	Curriculares y el desarrollo de habilidades procedimentales y actitudinales. Relaciones con el	Curriculares. Relaciones interpersonales, interacciones con el equipo docente y centro educativo

	contexto social y comunitario	
Metodología y actividades	Metodología de proyectos. Actividades: 1. Elección del tema, 2. Partir de conocimientos previos, 3. Ejecución, 4. Reflexión, 5. Evaluación	Metodología activa, participativa y experiencial. Actividades: 1. Definición de la tipología de capacidades y habilidades a desarrollar, 2. Ponerlas en relación con las estrategias metodológicas más adecuadas, 3. Definición de los contenidos y objetivos más adecuados, 4. Establecimiento del método de evaluación
Recursos	RRHH: equipo docente, orientador/a, alumnado y comunidad. Recursos materiales y tecnológicos: uso de las instalaciones del Centro, material didáctico, biblioteca, ordenadores con acceso a red, herramientas y útiles así como material vegetal adecuados	RRHH: equipo docente, orientador/a y alumnado. Recursos materiales y tecnológicos: curriculares, material didáctico, biblioteca, ordenadores con acceso a red
Temporalización	A lo largo del curso escolar	A lo largo del curso escolar
Evaluación	Evaluación formativa: Modelo CIPP ²	Evaluación del proceso y resultados

² La adopción de este modelo responde al planeamiento comprensivo del mismo, fruto de sus postulados eclécticos en los que se fundamenta, y con el que se posibilita la realización de una evaluación formativa, al tiempo que permite poner de manifiesto las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades; así mismo permite el desarrollo de propuestas para la mejora, adaptación o cambio. Partiendo de esta base, se procederá a la identificación de los distintos aspectos requeridos: contexto (C), entrada (I), proceso (P) y producto (P).

Evaluación del plan de actuación del EOEP

A tenor de lo establecido en los apartados anteriores, en este Plan de Actuación se entiende por evaluación de la actividad orientadora la valoración del orientador/a considerando su rol profesional y su contribución para conseguir los objetivos de su intervención, en función del contexto en que se desarrolla.

Por otra parte, la actividad orientadora implica diferentes actuaciones dirigidas a organizar, coordinar, planificar, desarrollar y asesorar a la comunidad educativa de referencia, así como evaluar los posibles desajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

En este contexto, la propuesta de evaluación se enmarca en un modelo comprensivo que permita evaluar distintas dimensiones de la actuación orientadora; a saber, la intervención del orientador/a, los resultados que de ella se deriva y su posterior revisión y mejora.

El modelo de evaluación se fundamenta en tres dimensiones: planificación de la orientación, desarrollo de la misma y sus resultados.

Las dimensiones consideradas tienen su operativización en los siguientes indicadores:

- planificación de la orientación
 - organización de la orientación y coordinación con otros profesionales
 - planificación de la orientación
 - actividades de orientación previstas
 - criterios y métodos de evaluación psicopedagógica
 - materiales y recursos para la orientación
- desarrollo de la orientación
 - actividades realizadas en los tres ámbitos de actuación
 - procedimientos aplicados
- resultados
 - contemplados en términos de objetivos logrados a través de la función orientadora y grado de satisfacción de los destinatarios
 - revisión y mejora de la actividad orientadora

Los criterios de evaluación, en consideración con las dimensiones establecidas, y siguiendo a Pérez Juste, R. (2000) son los siguientes:

- adecuación: la actividad orientadora debe responder a los requerimientos establecidos en relación a la organización, planificación, desarrollo de la orientación y evaluación de la misma.
- satisfacción: de la actividad orientadora entre todos los agentes educativos implicados.

- impacto: incidencia de la actividad orientadora en el contexto de referencia.
- eficiencia: en términos de resultados de la actividad orientadora en relación con los medios disponibles y contexto donde se aplica.
- eficacia: nivel de logro de los objetivos establecidos.

Antes de que finalice el curso escolar, el orientador/a de referencia para el Centro escolar, mantendrá reuniones con el equipo docente y la dirección del Centro con el objetivo de recoger las valoraciones de la actividad orientadora desarrollada a lo largo del curso. Para facilitar la recogida de información se elaborará un cuestionario teniendo en cuenta los indicadores relativos a los criterios de evaluación fijados. Posteriormente, se analizará la información recogida a fin de establecer cambios o mejoras de cara al próximo curso. Una vez analizados los datos recogidos se remitirá al Centro para su valoración, consenso y visto bueno. Así mismo, el resultado de la evaluación se incluirá en la Memoria Anual que el EOEP elabora como instrumento de recogida de las actuaciones e intervenciones realizadas por cada orientador/a correspondiente al curso escolar finalizado.

Por tanto, la evaluación tiene como destinatarios a la comunidad educativa de referencia, a los orientadores/as de Centro y al EOEP en general.

Bibliografía y Recursos a utilizar en el EOEP

Teniendo en cuenta las múltiples dimensiones que en el ámbito de la intervención y asesoramiento ha de hacer frente un Equipo de Orientación, la bibliografía y recursos que utiliza como referencia en el desempeño de su actividad abarca una amplia gama de temáticas, por lo que resulta ser un extenso catálogo de documentos. Por tanto, se hará referencia a ellos en el anexo I de tal manera que quede a disposición de quien tenga interés en consultarlo.

LA PROPUESTA INNOVADORA: Análisis del contexto para la innovación

A continuación se procede a realizar una descripción detallada del contexto que sirve de inspiración para el desarrollo de la propuesta de innovación.

En un primer momento, se describe el entorno en el cual se sitúa el Centro escolar de referencia para la innovación, para dar cuenta a continuación de sus principios educativos, objetivos pedagógicos y de etapa (EP), estructura organizativa y la descripción de sus instalaciones, espacios y recursos.

La información que aquí se recoge se desprende de la lectura detallada de los documentos de Centro así como de la observación realizada durante el periodo de prácticas.

CP “Virgen de Alba”: Descripción y Análisis del Entorno y Centro

El Centro educativo se encuentra en el Concejo de Quirós. Es un municipio rural de montaña de la zona central de Asturias.

La economía del Concejo se ha deteriorado notablemente con el paso del tiempo. Así, las minas de carbón se fueron cerrando y el trabajo agrícola ha perdido la importancia que tuvo en otra época, pasando a ser únicamente como complemento a la economía familiar. No obstante, han surgido tímidamente proyectos de pequeñas industrias artesanales, como es el caso de las mermeladas y licores, los quesos o los dulces tradicionales.

Muy unido al trabajo del campo se ha desarrollado la ganadería, fundamentalmente vacuno y caballo, favorecido por la abundancia de pastos. La ganadería, al igual que la agricultura, se desarrolla sin apenas tecnificación.

Por último, el Concejo de Quirós ha sido pionero en núcleos de turismo rural, una actividad desarrollada en un territorio prácticamente despoblado, donde las ayudas estatales (PRODER, LIDER...) se muestran como único impulso económico para hacer la creación de empresas hosteleras. La iniciativa privada se sitúa en un segundo plano en cuanto a este tipo de actividades.

Pero además de estos aspectos socioeconómicos, también condicionan el proceso educativo del alumnado aspectos como:

- En muchos de los hogares conviven tres generaciones (abuelos, padres e hijos), lo que implica un ambiente familiar de gran riqueza cultural tradicional, donde prima el patriarcado.

- Al tratarse de un centro comarcal, de concentración escolar, nos hace pensar en alumnos y alumnas que permanecen en él hasta siete horas, con la consiguiente utilización del comedor escolar.
- En los pueblos no existe un ambiente cultural adecuado, sin recursos bibliográficos ni tecnológicos idóneos para la formación y para el estudio.
- Los padres, salvo excepciones, muestran poco interés por mantener relación alguna con los tutores o tutoras; ceden la responsabilidad y obligaciones escolares a las madres sin llegar a acudir al Centro en toda la trayectoria educativa de sus hijos.
- Las familias, salvo excepciones, no se implican en el proceso educativo de sus hijos e hijas, delegando la educación de los mismos/as en el equipo docente.
- Al tratarse de un Centro rural, la itinerancia de maestros/as y profesorado especializado (PT y AL) es alta, produciéndose incluso dentro de un mismo curso escolar. Así mismo hay profesorado contratado a media jornada, lo que dificulta un desarrollo normal y continuado del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Es de subrayar la convivencia entre la lengua materna de los alumnos, el quirosano, y la lengua castellana, lo que entraña ciertas dificultades de expresión.

Por todas estas cuestiones el alumnado muestra, sobre todo en la etapa de Primaria, un escaso interés por los estudios así como un rendimiento medio-bajo en los mismos (salvo excepciones). Carecen de motivación y hábitos hacia el estudio y su comportamiento y actitud en el aula puede calificarse como irrespetuosa hacia sus semejantes (en alguna ocasión), normas de convivencia y equipo docente. Es de destacar que el curso de 4º de E.P es una excepción ante este tipo de comportamientos.

Principios educativos

El Colegio Público de Educación Infantil y Educación Primaria “Virgen de Alba”, como centro público, acata la normativa vigente recogida en la Constitución, el Estatuto de Autonomía de Asturias, la LOE y los decretos que la desarrollan. Los principios educativos por los que se rige el CP son los siguientes:

1. *Ideal de **escuela democrática**, lo supone la necesidad de la participación real y comprometida de todos los miembros de la comunidad educativa, asegurando una información fluida y un correcto funcionamiento de todos los órganos de gestión y participación.*

2. **Ideológicamente pluralista.** Esto supone un respeto por todas las creencias religiosas o ideales políticos. La educación que se transmite al alumnado ha de ser plural, posibilitando al individuo la adopción de sus propios criterios.
3. Una educación que fomente y desarrolle el **espíritu crítico**, la capacidad de discusión y debate, el afán investigador, evitando la educación exclusivamente memorística.
4. La apuesta por una educación que fomente **la solidaridad y la tolerancia**, y que el alumnado reconozca y respeten las diferencias intelectuales, físicas, ideológicas, culturales, religiosas, etc.
5. Se opta por una educación que tenga presente **la diversidad de ritmos** en el aprendizaje y los distintos grados de desarrollo de los escolares.
6. Se presta especial atención al **conocimiento y cuidado del Medio Ambiente, las costumbres, el arte y otros aspectos culturales** que son un bien de nuestro entorno.
7. El Centro se convertirá en agente **promotor de la salud e higiene** atendiendo especialmente a las necesidades detectadas en la zona.
8. Se trabaja por la eliminación de las **desigualdades entre los sexos** y la supresión de las diferencias de roles entre hombres y mujeres.
9. El Centro **fomentará la convivencia** y evitará las discriminaciones entre los distintos grupos o clases sociales.
10. Se fomentará el **conocimiento, respeto y uso de la lengua asturiana** en todas las actividades del Centro.

Objetivos pedagógicos

De acuerdo con estos principios de procedimiento, en el ámbito pedagógico, se propone la selección de contenidos y la programación de actividades conducentes a:

- *Conseguir una educación pluralista desde el punto de vista ideológico.*
- *Fomentar la capacidad crítica, la creatividad y el espíritu de investigación.*
- *Potenciar un comportamiento solidario y cooperativo, respetando las diferencias individuales y sociales.*
- *Respetar la cultura asturiana, su lengua y sus costumbres.*
- *Promover mecanismos y actividades encaminados a fomentar la coeducación, intentando limar las desigualdades sociales e intersexos.*
- *Fomentar actitudes de respeto y convivencia.*

Con respecto a otros ámbitos del Centro se pretende:

- *Lograr una mayor participación de toda la Comunidad Educativa.*

- Favorecer el funcionamiento de equipos y otros órganos colectivos de trabajo.
- Establecer relaciones de cooperación con otros centros e instituciones de la zona.
- Facilitar los medios para la participación del profesorado en actividades de formación permanente, preferentemente en el Centro y en horas no lectivas.
- Conseguir y utilizar instrumentos eficaces para la comunicación externa e interna.

Objetivos de educación primaria

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

- *Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción, cuidado y mejora del mismo, con especial atención a las singularidades de Asturias.*

Estructura organizativa

La jornada escolar se organiza en sesión continua, en horario de 9,30 a 14,30 en los meses de octubre a mayo. En septiembre y junio la jornada escolar es de 9,30 a 13,30.

Para la elaboración de los horarios se tienen en cuenta los siguientes criterios:

- Tomar como punto de partida los días y sesiones de docencia de especialistas e itinerantes
- Conceder a las tutoras de E. Primaria el mayor tiempo posible de sesiones en su tutoría.
- Colocar las materias que exigen mayor esfuerzo por parte de los alumnos/as en las sesiones de la mañana.
- Dedicar los martes a las tareas de Dirección, tal y como lo establece la propia Consejería de Educación.

El profesorado, en su horario no lectivo, se dedicará a:

- Entrevistas con familias.
- Sesiones de coordinación entre unidades o etapas.
- Programación de actividades diversas.
- Asistencia a Claustros.
- Asistencia a reuniones del Consejo Escolar.
- Actividades de perfeccionamiento e investigación educativa.

El Centro cuenta con los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria. Éste último desdoblado en dos aulas (1º,2º y 3º) y (4º,5º y 6º). En la siguiente tabla se muestra la distribución del alumnado por niveles, género y nacionalidad:

Tabla 6: Distribución alumnado por nivel, género y nacionalidad

		N° ALUMNADO	GÉNERO		NACIONALIDAD
			F	M	
INFANTIL	3 AÑOS	4	1	3	ESPAÑOLA
	4 AÑOS	3	1	2	ESPAÑOLA
	5 AÑOS	7	3	4	ESPAÑOLA
1° EP		3	1	2	ESPAÑOLA
2° EP		4	4	0	ESPAÑOLA
3° EP		3	2	1	1 POLACA 3 ESPAÑOLA
4° EP		6	4	2	ESPAÑOLA
5° EP		4	1	3	ESPAÑOLA
6° EP		3	0	3	ESPAÑOLA
TOTAL ALUMNADO		34			

Los recursos humanos de los que dispone el Centro son:

Tabla 7. Distribución del personal docente y no docente del Centro.

PERSONAL DOCENTE	PERSONAL NO DOCENTE
<ul style="list-style-type: none"> ○ Maestra de E.I ○ Maestra de E.P/Filología Inglesa ○ Maestra Educación Musical (itinerante) ○ Pedagogía Terapéutica (itinerante) ○ Audición y Lenguaje (itinerante) ○ Llingua Asturiana (itinerante) ○ Religión (itinerante) ○ Dirección 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cocinera ○ Cuidadoras de comedor ○ Limpieza

Teniendo en cuenta el profesorado itinerante se establecen los horarios en base a una serie de criterios que determinan, como punto de partida, tomar los días y sesiones de docencia de los mencionados/as especialistas para evitar coincidencias a la hora de impartir docencia en el Centro y colocar, en la medida de lo posible las materias que exigen mayor esfuerzo por parte del alumnado en las primeras sesiones de la mañana.

Coordinación de los equipos docentes

Los objetivos de la coordinación de los equipos docentes son los siguientes:

- *Establecer un diálogo permanente entre el tutor/a de un grupo de alumnos y los diferentes profesionales que trabajan con dicho grupo.*
- *Fijar fechas de reuniones conjuntas entre los profesionales del grupo.*
- *Intercambiar información respecto al alumnado común.*

La coordinación de los equipos docentes se determina con la finalidad de:

- *establecer los objetivos que se perseguirán con cada alumno/a en las diferentes áreas de conocimiento*

- *establecer los objetivos mínimos que se evaluarán en cada área para decidir la promoción o no de cada alumno/a*
- *tener en cuenta diferentes aspectos del alumnado (características personales, familiares, sociales, etc.)*
- *definir métodos de trabajo empleados, etc.*

Actividades complementarias y extraescolares

Las actividades se programan por el Centro en el mes de septiembre, aunque se agregan todas aquellas que van surgiendo de forma ocasional a lo largo del periodo escolar como consecuencia de pequeños proyectos, exposiciones temporales u ofertas derivadas de otras instituciones y entidades. Se realizan las siguientes extraescolares:

- baile/teatro
- taller de arte (EI/EP)
- multideporte (EI/EP)
- amaguestu
- carnaval

Proyectos de trabajo

Los proyectos que actualmente se desarrollan en el Centro son:

- bibliotecas escolares
- plan de lectura del Centro: animación a la lectura, servicio de préstamo, elaboración de materiales curriculares para el aprendizaje lectoescritor, lectura diaria, formación de usuarios, trabajos documentales y actividades complementarias
- proyecto salud
- apertura de centros a la comunidad

Otros planes y proyectos

Plan de convivencia y de relaciones sociales

La finalidad de este Plan es conseguir que el alumnado sean personas responsables y respetuosas. Se establece ante la variedad de comportamientos indisciplinados que se generan a lo largo de la convivencia en el Centro escolar.

Entre sus objetivos encontramos:

- *Fomentar actitudes de responsabilidad y ayuda a los demás.*
- *Propiciar actitudes no violentas en el comportamiento y en el lenguaje, creando hábitos de mutuo respeto, tolerancia y cooperación.*
- *Implicar al alumnado en las normas de convivencia establecidas.*
- *Informar al alumnado sobre los aspectos del RRI que le competen.*
- *Respetar el material y las instalaciones.*
- *Dialogar y trabajar en situaciones entre iguales, utilizando las normas sociales básicas (amabilidad, cortesía...).*
- *Favorecer la relación y confianza entre las familias y el Centro.*
- *Desarrollar en los alumnos/as toda una serie de habilidades y hábitos en sus relaciones con los compañeros/as y los adultos con los que viven.*
- *Promover relaciones con otros centros para superar las tendencias localistas.*

Plan de coordinación con el IES

Dirigido al alumnado de 6º de primaria y a sus familias con la finalidad de informar, asesorar y facilitar el cambio de etapa.

Tiene entre sus objetivos:

- 1.- *Facilitar el acceso del alumnado de primaria de los colegios adscritos al IES, informando al alumnado y a sus familias de las características de la ESO y del IES*
- 2.- *Avanzar en la reflexión común en principios básicos de convivencia y en la prevención de acoso escolar*
- 3.- *Buscar elementos comunes de referencia en el establecimiento de unos niveles básicos de competencias educativas.*

Plan de acción tutorial

A través de la coordinación del equipo docente y la colaboración del EOEP, se desarrolla el plan de acción tutorial con los siguientes objetivos:

- *Coordinar las actividades del profesorado que interviene en el grupo*
- *Informar periódicamente a los padres de la evolución de sus hijos e hijas y de la organización y funcionamiento del Centro*

- *Coordinar el proceso de evaluación y adoptar decisiones sobre la promoción del alumnado*
- *Atender y cuidar al alumnado durante el periodo lectivo, facilitar la integración y participación del mismo*
- *Conocer la personalidad del alumnado, sus intereses y grado de integración en el grupo. Encauzar los problemas e inquietudes de los mismos*
- *Orientar y asesorar al alumnado sobre su proceso de aprendizaje y técnicas de estudio*
- *Informar sobre el Decreto de Derechos y Deberes del alumnado y RRI*
- *Controlar la asistencia y puntualidad del alumnado*

Plan de actuación del EOEP General

A tenor de los ámbitos de intervención contemplados en las directrices que rigen los Equipos de Orientación, el plan de actuación del EOEP en el CP “Virgen de Alba” considera la participación en Claustro Pedagógico, actuaciones de apoyo al proceso de e-a y desarrollo de medidas organizativas y curriculares, actuaciones de apoyo a la acción tutorial así como actuaciones en el sector y otras actuaciones con incidencia en el centro.

La atención al centro tiene una periodicidad quincenal por parte del orientador y atención según demanda por parte de la profesora técnica de servicios a la comunidad.

Servicios complementarios

Comedor escolar

La organización del mismo está a cargo de un cocinero y cuidadoras bajo la supervisión de la dirección. Para el presente curso escolar el número de comensales es de 27 alumnos/as.

Transporte escolar *El alumnado que utiliza este recurso es de 27.*

Teniendo en cuenta que el número total de alumnado es de 37, se observa un elevado número de alumnado que utiliza tanto el comedor como el transporte escolar (27 en ambos casos). Ello nos indica un alto porcentaje (73%) de alumnos y alumnas que tienen su residencia en núcleos de población alejados del CP.

Equipo directivo

Al tratarse de un Centro organizado en tres grupos de trabajo, la Dirección asume las funciones de la jefatura de Estudios y de la Secretaría.

Además de los cargos que la legislación vigente atribuye al Director, éste contará con las siguientes:

- Responsable del Comedor Escolar.
- Coordinador del “Proyecto Apertura de Centros a la Comunidad- Conocer Asturias”.
- Responsable del Área de Educación Física en los niveles 1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º.
- Responsable del Área de Alternativa a la Llingua en los niveles 1º y 2º.
- Responsable del Área de Conocimiento del Medio en los niveles 1º, 2º y 3º.

Recursos materiales y espacios

El Centro está organizado en tres plantas: planta sótano, planta baja y primera planta.

Tabla 8. Distribución de los espacios del Centro por aulas.

Planta Baja	Primera Planta
<ul style="list-style-type: none">• entrada principal (fachada norte) y otra secundaria (fachada sur)• despacho de dirección• sala de profesores• sala de informática y el espacio de audiovisuales• gimnasio• cuarto de la limpieza• aula de Educación Infantil, con su servicio incluido• cocina y comedor	<ul style="list-style-type: none">• aula de 1º, 2º y 3º• aula de 4º, 5º y 6º• aula de llingua asturiana• antigua biblioteca del Centro (actualmente en desuso y destinada a actividades múltiples)• aula de música• laboratorio• espacio destinado a actividades plásticas• servicios del alumnado y del profesorado.

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • accesos a la sala de calderas (planta sótano) • servicios del alumnado y servicios del profesorado. | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

En las aulas, la distribución del mobiliario depende de la edad, procurando crear distintos espacios que posibiliten el trabajo en grupo o individualmente y donde los materiales estén al alcance de todos.

Espacios comunes

- **PATIO:** Se encuentra en la zona delantera del Centro y cuenta con un total de 350 m² asfaltados, con 120 m² de espacio verde y de un tendejón, de unos 60 m² aproximadamente de superficie.

Es utilizado para los recreos de la mañana y de comedor, para las sesiones de Educación Física y para diversas actividades que requieran su uso.

- **VESTÍBULO Y PASILLOS:** Sirven con eje de conexión entre los diferentes espacios y cuentan con tabloneros de anuncios y expositores de trabajos, bancos y láminas decorativas.
- **SALA DE PROFESORES:** Es utilizada para realizar las reuniones de Claustro de Profesores y Claustro Pedagógico, sesiones de Consejo Escolar y actividades de trabajo individual del profesorado.

Dispone de dos fotocopiadoras y de varios armarios con material de consulta para el profesorado y múltiples muestras de material impreso de diferentes editoriales, dos tabloneros de anuncios y dos mesas para reuniones, con sus sillas correspondientes. Además, este espacio cuenta también con conexión inalámbrica a Internet.

- **GIMNASIO:** Es un espacio de unos 60 m², que alberga un pequeño servicio que en la actualidad se usa como almacén para los materiales deportivos.

Se utiliza tanto para realizar las actividades de Educación Física dentro del horario lectivo como para la celebración de fiestas o diversas representaciones.

Fuera del horario lectivo es utilizado por otros miembros de la Comunidad para la realización de múltiples actividades, como las clases de música y baile tradicional o las sesiones de gimnasia gerontológica.

- **LABORATORIO:** Es utilizado por los alumnos de Educación Primaria para realizar actividades de observación y experimentación relacionadas con el Área de

Conocimiento del Medio. Si fuera preciso, hay la posibilidad de trasladar el material de este espacio a las aulas.

- AULA DE MÚSICA Y PSICOMOTRICIDAD: Es utilizada por todos los alumnos del Centro en las sesiones de educación musical.
- AULA DE INFORMÁTICA: PCTECA: Está ubicada en el piso bajo del Colegio y ocupa el espacio de la antigua secretaría. Dispone de ocho ordenadores conectados a internet, dos impresoras y un escanner. Es utilizado por todo el alumnado de E.P como recurso complementario a las distintas áreas. En la actualidad, cada tutoría del Centro dispone de tres equipos informáticos, con impresora y acceso inalámbrico a Internet. El aula de E.I goza desde hace años de un Rincón del Ordenador donde el alumnado adquiere el interés y las primeras nociones del manejo de esta herramienta. Para ello, se cuenta con varios programas didácticos y lúdicos a tal efecto.
- COCINA Y COMEDOR: EL Centro dispone de una amplia cocina, con office, despensa y aseo. Está provista de una puerta al exterior y un acceso a la sala de calderas. El comedor es un espacio dotado de una importante función educativa, pues en él pretendemos inculcar hábitos de higiene y salud.
- AULAS:
 - Educación Infantil. Situada en la planta baja, se trata de un amplio y luminoso espacio dividido en rincones de trabajo y de juego. Desde esta aula se accede a un baño perfectamente adaptado a las necesidades de los más pequeños.
 - 1º, 2º y 3º de Educación Primaria. Está ubicada en la segunda planta y orientada hacia el oeste.
 - 4º, 5º y 6º de Educación Primaria. También se encuentra en la segunda planta del Centro y está orientada hacia el sur, lo que hace de ella un espacio agradable y lleno de luz.

Todas las aulas están decoradas con colores vivos y han sido dotadas de mobiliario y materiales apropiados a cada edad y a las necesidades del alumnado. Las tres aulas albergan una biblioteca así como una dotación informática con tres equipos por aula conectados a internet.

Durante las horas lectivas, las instalaciones (tanto exteriores como interiores) serán utilizadas exclusivamente por el personal del Centro, para la realización de todo tipo de actividades que consideren oportunas.

Fuera del horario lectivo, pueden ser utilizadas por otros miembros de la Comunidad Educativa y su uso se ajustará a los criterios adoptados por el Consejo Escolar.

Libros de texto y materiales curriculares

Los medios materiales no se consideran una finalidad en sí mismos sino que estarán relacionados con todos los elementos de la acción educativa y especialmente con la metodología y el proceso de aprendizaje.

La finalidad general es apoyar la labor de la enseñanza y aprendizaje motivando, reforzando, provocando experiencias y creando actitudes.

El órgano responsable de la elección de materiales curriculares es el Claustro Pedagógico. Éste valorará la propuesta de cada docente, pudiendo elegir material curricular impreso o material de propia elaboración; en cualquier caso, ambos deben ser estudiados con el fin de adecuarse a las directrices generales adoptadas por su modelo educativo. En el caso concreto de los libros de texto, el equipo de trabajo realizará una valoración previa para:

- *Analizar la relación entre los objetivos educativos de la editorial con los del Proyecto Educativo de Centro.*
- *Revisar los contenidos que trabajan para comprobar si su lenguaje es adecuado y favorece el aprendizaje significativo.*
- *Profundizar las secuencias de aprendizaje que sigan para los diversos contenidos.*

Evaluación

El procedimiento de evaluación se contempla en distintos documentos del Centro, por tanto, tienen distintas perspectivas y procedimientos en función de los mismos.

En el Proyecto Educativo de Centro (PEC), al tratarse de un documento de planificación permanente y teniendo en cuenta la movilidad de los recursos humanos del Centro así como las nuevas propuestas educativas que la Administración propone, se revisa cada curso académico mediante una lectura conjunta por parte del personal con la finalidad de renovar aquellos aspectos que así lo exigiesen teniendo en cuenta las aportaciones realizadas por parte de cualquier sector implicado. Para ello se forman pequeñas comisiones que tratarán distintos aspectos del PEC. Además, el trabajo realizado por el equipo docente es valorado por agentes externos a la Comunidad Educativa, como es el caso del Servicio de Inspección o del EOEP.

La evaluación de la Programación General Anual (PGA) se realiza a través de un análisis de valoraciones del equipo docente y de una autoevaluación donde se tienen en cuenta los objetivos de la PGA, las dificultades encontradas, los logros alcanzados y los tiempos establecidos para la realización de los aspectos recogidos en la misma.

JUSTIFICACIÓN DE LA INNOVACIÓN

La propuesta de innovación que aquí se presenta está en relación con la metodología, estrategias y modelo de actuación expuesta y llevada a cabo desde el EOEP. Considerando que el proceso de intervención es entendido como algo abierto, flexible, adaptado a la realidad del contexto, colaborativo y sistémico que, permitiendo una intervención global e interdisciplinar, tiene por finalidad apoyar al estudiante en su desarrollo educativo, emocional y social, se propone una intervención socioeducativa que implique una mayor participación del estudiante a través del enfoque interdisciplinario y la estimulación del trabajo cooperativo: el aprendizaje por proyectos; entendiendo esta metodología como una estrategia educativa integral.

A modo de aclaración se asume para el desarrollo de la propuesta de innovación la siguiente definición, (Consejería de Educación y Ciencia, 2007):

“Una innovación se define, en el ámbito educativo, como un proceso dinámico y multidimensional que mejora la competencia personal e institucional, que está centrado en la práctica y que se desarrolla utilizando estrategias de participación colaborativa. La innovación (entendida como mejora) se define en un programa y sus efectos se dejarán sentir en todos los ámbitos del centro.”

En la actualidad, un modelo de enseñanza uniforme no contribuye a que todo el alumnado alcance las competencias básicas establecidas en los currículos oficiales debido, sobre todo, a la diversidad del alumnado presente en las aulas. Diversidad que se plasma a través de los distintos estilos de aprendizaje, procedencia cultural y social y los distintos niveles competenciales. Tomando en consideración estos factores, se puede generar una sinergia de la cual se puede beneficiar el alumnado en particular y la comunidad educativa en general. La suma de las fortalezas individuales de los estudiantes puede contribuir a que todos/as ellos/as alcancen niveles óptimos en su proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del marco de un currículo establecido.

Una de las mayores críticas que se hace al sistema educativo es la falta de respuesta eficaz de la institución a los retos y necesidades que plantean la diversidad del alumnado en tanto a los distintos estilos de aprendizaje y necesidades específicas de cada uno de ellos/as.

Es por ello que se hace necesaria una intervención que permita encontrar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje una interacción más eficaz, enriquecedora y globalizadora de aquellos contenidos a desarrollar. Trabajar por **proyectos** no sólo se conseguiría un alumnado capaz de relacionar conceptos, términos y fenómenos; sino que estarían en disposición de convertirse en unos ciudadanos responsables, reflexivos y críticos capaces de enfrentarse a una sociedad cada vez más multicultural y globalizada que demanda personas con recursos suficientes para desenvolverse en ella.

Pero, ¿en qué consiste el aprendizaje basado en proyectos? Para dar respuesta a esta cuestión se procede a enumerar los elementos que, según Northwest Regional

Educational Laboratory (2006), han de tener los proyectos y que se asumen para la presente propuesta de intervención:

- *Centrados en el estudiante, dirigidos por el estudiante.*
- *: Claramente definidos, un inicio, un desarrollo y un final.*
- *Contenido significativo para los estudiantes; directamente observable en su entorno.*
- *Han de dar respuesta a: Problemas del mundo real.*
- *Investigación de primera mano.*
- *Sensible a la cultura local y culturalmente apropiado.*
- *Objetivos específicos relacionados tanto con el Proyecto Educativo Institucional³ (PEI) como con los estándares del currículo.*
- *Un producto tangible que se pueda compartir con la audiencia objetivo.*
- *Conexiones entre lo académico, la vida y las competencias laborales.*
- *Oportunidades de retroalimentación y evaluación por parte de expertos.*
- *Oportunidades para la reflexión y la auto evaluación por parte del estudiante.*
- *Evaluación o valoración auténtica (portafolios, diarios, etc.)*

Estudios recientes correlacionan la importancia de la interacción del entorno social y cultural con el ámbito educativo puesto que los conocimientos transmitidos de forma compartimentada y aislada de la organización por disciplinas o materias se convierten en permanente y asimilado si se hace partícipe del entorno social y con una visión globalizada del currículum escolar.

Destacar que en últimos informes de Pisa (2007) se reconoce que para que haya una mejora sustancial de los niveles educativos es necesario contar con el contexto sociocultural y familiar. Con respecto a la innovación, Marchesi y Martínez (2006), en un análisis hecho sobre PISA proponen como alternativa a las escuelas homogéneas y uniformes (en referencia a la transmisión de contenidos), desarrollar la innovación educativa como fórmula de éxito en la mejora de la calidad educativa.

Así mismo, otros estudios enfatizan que en los centros educativos en los que se desarrollan proyectos de trabajo se modifican las actitudes de todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (profesorado, familias, alumnado y asociaciones e instituciones de todo tipo). El centro se enriquece con experiencias nuevas, mejora el rendimiento global del alumnado, los padres muestran mayor interés por lo que sucede en la escuela y las empresas y organismos oficiales están dispuestos a colaborar en la consecución del proyecto.

³ En nuestro entorno: Proyecto Educativo de Centro (PEC)

La siguiente propuesta de intervención tiene como objetivo exponer un proyecto educativo de aplicación al CP “Virgen de Alba” en respuesta al desarrollo de habilidades sociales (HHSS) de su alumnado, en especial para aquellos que presenten necesidades educativas específicas. Como todos sabemos estas habilidades son de una importancia fundamental en el desarrollo integral de la persona, a través de ellas los sujetos obtienen importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato que favorecen su adaptación al mismo. En contrapartida, la carencia de estas habilidades puede provocar rechazo, aislamiento y, en definitiva, niveles inferiores de calidad de vida. Además, gracias al desarrollo de HHSS, podemos conseguir que el alumnado (aún más si presenta necesidades educativas específicas (nee) desarrolle un mayor grado de participación en su proceso de e-a, lo cual lleva implícito una mejora en su competencia curricular.

La iniciativa que aquí se expone como “innovación” surge a consecuencia de la propia experiencia práctica desarrollada, a través del EOEP, en el centro educativo descrito y analizado anteriormente.

Entre su alumnado de 4º de Primaria se encuentra un adolescente que, tras haber sido evaluado, presenta un perfil de altas capacidades. El diagnóstico psicopedagógico revela ciertos aspectos significativos a tener en cuenta para el diseño y puesta en práctica de estrategias didácticas y metodológicas en coherencia con los planteamientos de atención a la diversidad.

Los puntos fuertes del alumno están relacionados con la creatividad; es original y capaz de solucionar problemas de forma novedosa y diferente, posee gran motivación intrínseca, es constante hasta alcanzar los fines que se propone y para dedicar el tiempo y energía necesaria a la realización de tareas. En la elaboración de trabajos manifiesta una adecuada combinación y producción de detalles, viendo la imagen final de todo el trabajo, incluso antes de acabarlo y con gran cantidad de detalles. En trabajos libres y cuestiones abiertas se observa pensamiento innovador, proponiendo soluciones creativas así como ante preguntas abiertas. Es perfeccionista, responsable y preocupado por lo que ocurre a su alrededor. Utiliza un lenguaje rico y variado, le gustan los retos, es perseverante y observador. En la resolución de problemas o tareas planifica su intervención, buscando soluciones lógicas aportando distintas alternativas.

Presenta dificultades para relacionarse socialmente, participa poco con sus compañeros y se muestra más cómodo con personas adultas y más pequeñas con respecto a su edad. El hecho de compartir aula con todo el ciclo de primaria le está favoreciendo, observándose una mejor integración aunque de forma paulatina y con reservas.

Se recomienda, por tanto, tareas que estimulen su creatividad y curiosidad a través de trabajos que suponga un reto adecuado (difícil pero alcanzable).

Esta situación, unida al hecho de la iniciativa académica de llevar a cabo la ejecución de un huerto escolar con el alumnado de primaria, así como la idoneidad del proyecto para el desarrollo de habilidades sociales y teniendo en cuenta las características del alumno en cuestión, surge el planteamiento de aprovechar la sinergia que se puede producir entre la iniciativa de la ejecución del huerto y el establecimiento de la metodología del trabajo por proyectos.

Este planteamiento vincula, por una parte, las necesidades educativas/formativas de un alumno concreto, la atención a la diversidad en tanto conjunto de capacidades y habilidades diferenciadas e inherentes a cada alumno/a del grupo aula y por otro una metodología que promueve la integración tanto de los contenidos curriculares como la interacción de la comunidad educativa con su contexto más inmediato⁴.

En consecuencia, y en relación de todo lo expuesto, este proyecto no sólo permitirá al alumnado adquirir una serie de competencias y habilidades conceptuales, actitudinales e instrumentales sino también hacerse protagonistas de su propio desarrollo personal e intelectual. Es una propuesta integradora dirigida al alumnado de Educación Primaria para que éste desarrolle cuanto antes, y al máximo, sus capacidades personales con ellos mismos y con su contexto más próximo, a través de la creación y gestión de un huerto.

⁴ Obsérvese la relación entre la propuesta de intervención y el concepto de innovación asumido en el desarrollo del proyecto.

MARCO TEÓRICO

La escuela, en la sociedad actual, ha de procurar –al menos- tres cosas: asegurar el éxito escolar, promover la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje y potenciar los mecanismos de participación que la legislación otorga a la comunidad educativa.

Una de las cuestiones a tener en cuenta para asegurar el éxito escolar es la consideración de que el aprendizaje está condicionado por todo un conjunto de capacidades y habilidades inherente a cada alumno/a. Se diferencian distintas tipologías de las mismas: de tipo estructural básico (percepción, memoria, atención), estilos de aprendizaje y la influencia que en el aprendizaje tiene la motivación y autoconcepto. Por tanto, el diseño y la puesta en práctica de estrategias didácticas y metodológicas han de tener en cuenta estas variables en coherencia con los planteamientos de atención a la diversidad, calidad de la enseñanza y equidad.

Como señalan Colom y Núñez (2005) el desarrollo perceptivo de las personas depende, además de la maduración de las estructuras neuronales y sensoriales, de nuestro aprendizaje y experiencias previas. Además, factores como las expectativas, la motivación, las metas establecidas y la experiencia vital, condicionan nuestra percepción del mundo que nos rodea. Por tanto, y siguiendo a estos autores, la percepción es un proceso activo, en construcción, que consiste en reconocer, discriminar e identificar la información que proviene de nuestro entorno.

Dicho entorno, está lleno de muy diversos estímulos con los que entramos en contacto e interactuamos continuamente. Esta interacción es la que permite construir la percepción que de nuestro contexto social llegamos a tener. Sin duda la escuela es un entorno lleno de estímulos: visuales, auditivos, táctiles... Con lo cual, cómo se organicen dichos estímulos aportará al alumnado una determinada representación de dicho contexto que será determinante en su proceso de aprendizaje.

Otro factor que influye en el aprendizaje es la atención. Siguiendo a Zabalza (2000) la atención es condición intrínseca para llevar a cabo el aprendizaje al tiempo que es un proceso cognitivo presente en la mayor parte de las actividades humanas. Este proceso, con la práctica, puede llegar a automatizarse en estrategias que permiten reducir tiempo y esfuerzos para llevar a cabo una actividad concreta. En el caso de los estudiantes, estas estrategias están vinculadas a la capacidad de atención, que puede mantener, en momentos que considere relevantes. Pero además hay una serie de factores importantes implicados en la atención. Siguiendo nuevamente a Colom y Núñez (2005), se distinguen factores vinculados al educador y factores vinculados al educando.

Entre los factores que se vinculan al educador se contempla el estilo de enseñanza (participativo o no, democrático/autoritario, flexible...), habilidades sociales y

relacionales (empatía, capacidad de diálogo, tolerancia, madurez psicológica,...) y las estrategias de enseñanza en cuanto a la presentación y exposición de la información y la adecuación y organización de la misma.

Los factores atencionales vinculados al educando están relacionados con la salud (ansiedad, depresión, trastornos o déficit del sueño, fatiga,...), con la edad y etapa de desarrollo, aspectos motivacionales y de personalidad (intereses, motivaciones y expectativas, autoconcepto, reflexividad e impulsividad) y con los hábitos de trabajo, estudio y estrategias de aprendizaje.

Tal y como indican Colom y Núñez (2005) la percepción y la atención se relacionan con la entrada de la información mientras que la memoria se corresponde con la capacidad de retención de la información para su posterior recuperación. Como ya se ha señalado, en el desarrollo del proyecto, una de las mayores preocupaciones del profesorado es lograr que el alumnado convierta en permanente y asimilado los conocimientos que se transmiten en la escuela. Por tanto, la relación entre memoria y aprendizaje son evidentes.

Sin embargo, el modo en que se aprende es otro factor importante a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, los estilos de aprendizaje. Según Albuérne (1991) se pueden definir como aquellos comportamientos característicos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven de indicadores relativamente estables acerca de cómo los aprendices perciben, se relacionan y responden al entorno de aprendizaje. González-Pienda (1996) o Zabalza (2000), citando a Marton y Saljo, establecen tres estilos de aprendizaje: procesamiento profundo (se relaciona el nuevo material con el conocimiento y experiencia previa, reorganizando la nueva información en función de la estructura de los conocimientos existentes), procesamiento superficial (se afronta la tarea como algo impuesto, desprovisto de significado personal, por lo que no relacionan lo que aprenden con sus conocimientos previos o experiencia vital) y procesamiento estratégico (estilo de aquellos/as cuyo interés es alcanzar un rendimiento académico alto sin importar el nivel de aprendizaje, se adaptan a cualquier modelo de aprendizaje: memorización, síntesis, aplicación, etc.).

Otro de las causas que condiciona el proceso de aprendizaje, tal como señalan Marchesi y Marín (1998) es la representación que una persona tiene de sí mismo, esto es, el autoconcepto. En el caso que nos ocupa, es la representación que un alumno/a tiene de su competencia académica, generando éste una autoestima que influye en un sentido u otro en su rendimiento escolar y por tanto en los aprendizajes. Por tanto, se puede considerar que el autoconcepto influye en las expectativas de éxito o fracaso que los alumnos/as tienen ante las situaciones de aprendizaje, tal y como señalan Colom y Núñez (2005). Las expectativas de éxito o fracaso ante los aprendizajes escolares es fundamental para su posterior motivación a la hora de afrontar los mismos, (Colom y Núñez, 2005).

Para promover la participación activa del alumnado, encontramos en la metodología de aprendizaje por proyectos una serie de principios metodológicos tales como el aprendizaje significativo, el planteamiento integral y globalizador, la construcción del conocimiento a través de la experimentación e investigación, la creación de un ambiente adecuado a las necesidades del alumnado, la necesaria cooperación y colaboración de la comunidad educativa y la consideración de una evaluación global, continua y formativa. Por otra parte, esta serie de consideraciones han de estar dirigidas a la consecución de las competencias básicas establecidas en el currículo oficial (LOE, 2006). Tomando en consideración el concepto de inteligencias múltiples de Gardner (1998), podemos establecer una relación entre las mismas y las competencias curriculares, tal y como se muestra a continuación:

Tabla 9. Relación entre las competencias básicas curriculares y las inteligencias múltiples de Gardner.

COMPETENCIAS BÁSICAS	INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
En comunicación lingüística	Lingüística
Matemática	Lógico-Matemática
Conocimiento e interacción con el mundo físico	Natural / Espacial
Tratamiento de la información y competencia digital	La combinación de todas ellas
Social y ciudadana	Interpersonal
Cultural y artística	Musical
Para aprender a aprender	La combinación de todas ellas
Autonomía e iniciativa personal	Intrapersonal

Gardner señala que *cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Este es el desafío educativo fundamental. Podemos ignorar estas diferencias y suponer que todas nuestras mentes son iguales. O podemos tomar las diferencias entre ellos.*

Si asumimos esta teoría podemos establecer que la metodología por proyectos que aquí se defiende toma en consideración este postulado y lo relaciona con otras teorías que defienden los principios metodológicos que subyacen en la concepción de la educación desde una perspectiva cognitiva, social y cultural que se centra en el alumno y en sus procesos de aprendizaje y que cuestiona la educación tradicional.

Podemos referirnos al origen del aprendizaje por proyectos en los postulados de John Dewey y Kilpatrick que en 1918 (García-Vera, N. O. ,2012) defendían propuestas pedagógicas de contenido social de lo que se enseña, por un aprendizaje en, desde y

para la vida del estudiante. Francisco Beltrán (2000) asume estas directrices, las aplica y las describe de esta manera:

“El trabajo escolar, que es trabajo manual en cultivos, talleres, cocina, etc., se centra en cocinar, coser, trabajar con madera..., es decir, en unas actividades que reproducen la fundamentales de la vida con la que los niños están más en contacto, y que deben de reproducir de modo conjunto y ordenado, hasta conocer gradualmente los modos de obrar de la comunidad (...). No hay por lo tanto enseñanza directa de la historia, la geografía o la ciencia, sino un proceso de descubrimiento, indagación y experimentación (por ensayo y error) asociado a las relaciones productivas y de intercambio que contribuyen a la vida de la colectividad.” Beltrán, (2000, 54-55)

Para el propio Dewey el programa escolar *“debe tener en cuenta la adaptación de los estudios a las necesidades de la comunidad de la vida existente; debe realizar una selección con el fin de mejorar la vida que vivimos en común de modo que el futuro sea mejor que el pasado”* (Dewey, 1967. En García-Vera, N. O., 2012).

Por tanto, para la asunción de sus ideas, la realización de proyectos es una metodología adecuada en tanto que:

“La “ocupación” es el núcleo del currículo; se trata de una actividad que reproduce o es paralela a algún trabajo que tiene lugar en la vida social (...). Ninguna de las actividades se aborda individualmente; son considerados medios a través de los cuales se gana progresivamente por experiencia social. Los niños no solo participan en la planificación de proyectos, sino que su desarrollo está presidido por una división cooperativa del trabajo, de modo que las funciones directivas se asignan rotativamente a todos ellos de acuerdo con la máxima según la cual el desarrollo mental es un proceso social, de participación. Todo ocurre de un modo tan fluido como la propia vida de la que la escuela forma parte”. (Beltrán, 2000).

Otras fuentes de fundamentación teórica las encontramos en el constructivismo y el aprendizaje por descubrimiento defendido por Piaget y Bruner, el aprendizaje significativo de Ausubel y la importancia del contexto en el que se desarrolla el aprendizaje defendido por Vigotsky. (García-Vera, N. O. 2012)

Esto es, los principios y fundamentos del trabajo por proyectos están basados en el constructivismo y aprendizaje significativo. Así, por ejemplo, para Fernando Hernández, F. y Montserrat Ventura-Rovira, M. (García Vera, N. O; 2009, 83), el modelo de proyectos de trabajo implica el aprendizaje significativo y la integración de una perspectiva multicultural y contextual del grupo aula. Además, es una estrategia formativa que, además de romper con la concepción tradicional de la escuela, promueve un escenario democrático y un proceso educativo participativo (desde la planificación hasta la ejecución y evaluación del

proyecto) asumiendo un enfoque pedagógico consecuente con la filosofía intrínseca del mencionado modelo.

Así mismo, promueve el principio de globalización de los contenidos ya que los proyectos se presentan como una manera de organizar los conocimientos escolares desde una perspectiva interdisciplinar. *La globalización de contenidos se entiende, en este contexto, como la construcción de un proceso de integración de saberes que hace el estudiante como parte de correlacionar y reelaborar su conocimiento previo, frente a la potencialidad de relación que pueda darse con los nuevos contenidos ofrecidos.* Esto es, en términos de la teoría de Ausubel *“lograr el Aprendizaje significativo como producto de conectar la significatividad psicológica del estudiante con la significatividad lógica de la nueva información.”*

Lo que incorporan estas perspectivas frente al planteamiento de Dewey es la base psicológica, proveniente del constructivismo y la psicología cognitiva. Estos enfoques conciben el conocimiento escolar como válido por sí mismo, aunque pretenden establecer una relación pedagógica/didáctica como canal transmisor entre el profesor y su forma de enseñar con el estudiante y su forma de aprender. Piaget, Vygotsky, Ausubel y Coll, entre otros (García-Vera, N. O. ,2012), defienden que aunque el aprendizaje por proyectos se puede remitir a fundamentos distintos, en general se fundamenta en la psicología del aprendizaje, se concreta en propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas que pretenden establecer una relación dialógica, en el ámbito escolar, entre profesorado y alumnado.

Llegados a este punto, y para finalizar, se define la noción de “proyecto” siguiendo la elaborada por Philippe Perrenoud (2000):

“Un proyecto es una empresa colectiva que desarrolla un grupo de trabajo mediado por el profesor, para la realización de una producción concreta en torno de un tema seleccionado previamente; estrategia que implica un conjunto de tareas, un proceso, la aplicación de conocimientos, habilidades e intereses, el desarrollo de procedimientos y el rescate de aprendizajes claramente identificables y relacionados con el currículum de una o más disciplinas”

En conclusión, los resultados esperados deben incluir, tal y como defienden Pérez Romero, P. y Pimentel Cruz, J. y Hernández Bolaños, M. (2001; 7) al menos: *“la movilización de los saberes previos, la consolidación de competencias interdisciplinares, el descubrimiento diferenciado de nuevos saberes, la problematización de la realidad, la resolución de problemas, el desarrollo de habilidades procedimentales y cognitivas, el desarrollo de capacidades colaborativas y de empatía, la construcción de saberes colectivos, la consolidación de la autoconfianza y el fortalecimiento de la identidad del alumno/a así como de gestión y de autoaprendizaje.”*

Por último, y retomando la introducción de este apartado donde se hacía referencia a tres aspectos fundamentales a los que la escuela, de la sociedad actual, ha

de procurar dar respuesta (asegurar el éxito escolar, promover la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje y potenciar los mecanismos de participación que la legislación otorga a la comunidad educativa), se ha argumentado la idoneidad del trabajo por proyectos a través de teorías y postulados que defienden y tienen en su fundamento el proceso de aprendizaje. En relación a los mecanismos de participación que la legislación ampara, en relación con el desarrollo del proyecto, se procede a continuación a dar cuenta del marco legislativo.

JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA

De entre los **principios** que enumera la Ley Orgánica de Educación (2006), en esta etapa educativa destacan por su relevancia:

“4. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adaptará a sus ritmos de trabajo. La intervención educativa en esta etapa deberá contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno.”

Así mismo, *“la incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos, y tiene las siguientes finalidades:*

a) Integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas, como los informales y no formales.

b) Permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.

c) Orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible, e inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.”

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 6 y en el anexo I del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, las **competencias básicas** que se deberán adquirir en la enseñanza básica y a cuyo logro deberá contribuir la Educación primaria son las siguientes:

a) Competencia en comunicación lingüística.

b) Competencia matemática.

c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

d) Tratamiento de la información y competencia digital.

e) Competencia social y ciudadana.

f) Competencia cultural y artística.

g) Competencia para aprender a aprender.

h) Autonomía e iniciativa personal.

En el artículo 16 se expresan una serie de principios orientados a la atención a la diversidad que se deben tener presentes para la justificación de este proyecto; a saber:

“1. A los efectos de lo dispuesto en el presente Decreto se entiende por atención a la diversidad el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y las de salud del alumnado.

2. La atención a la diversidad y la intervención educativa que desarrollen los centros docentes se ajustarán a los siguientes principios:

a) Diversidad: entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos los alumnos y las alumnas a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno.

b) Inclusión: se debe procurar que todo el alumnado alcance similares objetivos, partiendo de la no discriminación y no separación en función de la o las condiciones de cada niño o niña, ofreciendo a todos ellos las mejores condiciones y oportunidades e implicándolos en las mismas actividades, apropiadas para su edad.

c) Normalidad: han de incorporarse al desarrollo normal y ordinario de las actividades y de la vida académica de los centros docentes.

d) Flexibilidad: deberán ser flexibles para que el alumnado pueda acceder a ellas en distintos momentos de acuerdo con sus necesidades.

e) Contextualización: deben adaptarse al contexto social, familiar, cultural, étnico o lingüístico del alumnado.

f) Perspectiva múltiple: el diseño por parte de los centros se hará adoptando distintos puntos de vista para superar estereotipos, prejuicios sociales y discriminaciones de cualquier clase y para procurar la integración del alumnado.

g) Expectativas positivas: deberán favorecer la autonomía personal, la autoestima y la generación de expectativas positivas en el alumnado y en su entorno socio-familiar.

h) Validación por resultados: habrán de validarse por el grado de consecución de los objetivos y por los resultados del alumnado a quienes se aplican.”

Por último, hacer referencia al artículo 19.2 referido al alumnado con altas capacidades intelectuales:

2. “La atención educativa al alumnado con altas capacidades se desarrollará, en general, a través de medidas específicas de acción tutorial y enriquecimiento del currículo, orientándose especialmente a promover un desarrollo equilibrado de los distintos tipos de capacidades establecidos en los objetivos de la educación primaria, así como a conseguir un desarrollo pleno y equilibrado de sus potencialidades y de su personalidad.”

En relación a la participación, en su preámbulo, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) dice:

“La Ley concibe la participación como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsable y comprometidos y, por ello, las Administraciones educativas garantizarán la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros educativos, tal como establece el título V. Se presta particular atención a la autonomía de los centros docentes, tanto en lo pedagógico, a través de la elaboración de sus proyectos educativos, como en lo que respecta a la gestión económica de los recursos y a la elaboración de sus normas de organización y funcionamiento. La Ley otorga mayor protagonismo a los órganos colegiados de control y gobierno de los centros, que son el Consejo Escolar, el Claustro de Profesores y los órganos de coordinación docente, y aborda las competencias de la dirección de los centros públicos, el procedimiento de selección de los directores y el reconocimiento de la función directiva.”

Partiendo de este marco legislativo que contempla una serie de principios por los que se rige la Ley de Educación además de una serie de competencias básicas que se deberán adquirir en la etapa de primaria así como del marco teórico establecido, se plantea el siguiente proyecto de trabajo pensado para el alumnado de E.P de primaria a lo largo del curso escolar y en horario lectivo: el diseño y desarrollo de un huerto escolar.

OBJETIVOS

En función de lo establecido anteriormente y a lo largo del presente documento, se procede a la formulación de una serie de objetivos generales y específicos que circunscriben la finalidad del proyecto desarrollado: realizar una propuesta integradora dirigida al alumnado para que éste desarrolle cuanto antes, y al máximo, sus capacidades personales con ellos mismos y con su contexto más próximo.

OBJETIVOS GENERALES

1. Desarrollar el aprendizaje cooperativo y en equipo, posibilitando el contacto y trabajo entre iguales, a partir de centros de interés y proyectos a realizar
2. Adaptar su comportamiento espontáneo y voluntario a las exigencias de su entorno social
3. Establecer normas correctas de grupo que ayuden a normalizar comportamientos
4. Favorecer el ajuste socioemocional, desarrollando habilidades conversacionales, fomentando el uso del lenguaje como medio de comunicación
5. Mejorar la percepción, comprensión y adaptación a situaciones sociales, expresando sentimientos, deseos, ideas y opiniones mediante el lenguaje oral

6. Aprender a tomar decisiones con responsabilidad

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Aprovechamiento de los espacios disponibles para mejorar la calidad educativa
2. Fomentar los valores que se persiguen con la educación medioambiental que se refleja en el Proyecto Curricular de Centro
3. Potenciar los valores cooperativos en el trabajo y en la búsqueda y consecución de objetivos
4. Contribuir a la educación no sexista fomentando valores de igualdad
5. Utilización del recurso para la interdisciplinariedad (lengua, matemáticas, artística,...)
6. Uso del trabajo y del recurso para la transversalidad de la educación
7. Aprovechamiento de los productos para mejorar los hábitos alimenticios contribuyendo así a la educación de hábitos saludables
8. Acercamiento al conocimiento del cultivo de la tierra desde aspectos como los ciclos estacionales, el vocabulario propio de la agricultura, familiaridad con las herramientas utilizadas, etc
9. Educación en la metodología de la investigación
10. Ayudar a que el alumnado se sienta protagonista de su propio aprendizaje

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Una vez revisados los documentos que trazan las líneas de intervención por parte de la comunidad educativa del CP “Virgen de Alba”, se procede a recoger aquellos aspectos que, a tenor de lo establecido, concretan la propuesta metodológica recogida en el presente documento. Los documentos considerados son los siguientes:

- ✓ Proyecto Curricular de Centro (PCC)
- ✓ Programa de atención a la diversidad (PAD)

Entre los objetivos del PCC destacan los siguientes en consideración a su pertinencia con respecto al proyecto propuesto:

8.- Nuestro alumnado ha de *conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción, cuidado y mejora del mismo, con especial atención a las singularidades de Asturias.*

12.- *Conocer y valorar la flora y la fauna más próximas al ser humano, en especial las presentes en Asturias y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente.*

15.- El legado cultural de Asturias, transmitido durante generaciones, alberga el sentido de nuestra sociedad y la vida que nos ha tocado vivir. Asimismo, consideramos que nuestro alumnado debe *conocer y valorar los rasgos básicos de dicho patrimonio cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.*⁵

El artículo 6 y en el anexo I del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, recoge las **competencias básicas** que se deberán adquirir en la enseñanza básica y a cuyo logro deberá contribuir la Educación primaria. De acuerdo con lo dispuesto, el PCC pone en relación éstas con las áreas de conocimiento propias de la etapa, ciclo y nivel en los siguientes términos:

⁵ Los párrafos resaltados en negrita tienen la intención de poner de manifiesto la relevancia de los objetivos que contempla el PCC en relación con el proyecto desarrollado.

Relación entre competencias, áreas de conocimiento y aquellos aspectos que concretan la propuesta metodológica recogida en el presente documento. Adaptado de: PCC. CP “Virgen de Alba”, Quirós.

Tabla 10. Relación entre las competencias curriculares básicas, áreas de conocimiento y propuesta de actividades.

COMPETENCIA	ÁREA DE CONOCIMIENTO	CONTRIBUCIÓN DE LAS ÁREAS A LAS COMPETENCIAS	PROPUESTA DE ACTIVIDADES
<p style="text-align: center;">COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p>	<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL</p>	<p>En esta área se trabajan contenidos relacionados con la incidencia e influencia que sobre el medio ambiente ejerce las actividades humanas. Los recursos naturales, las consecuencias ambientales del consumo humano de energía, la importancia del uso y gestión sostenible de los recursos naturales, los residuos y su gestión, valoración del impacto de la actividad humana en los ecosistemas (en particular los más próximos) además de conocer los principales problemas ambientales y la necesidad de cuidar del medio ambiente adoptando conductas respetuosas hacia él.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de talleres: <ul style="list-style-type: none"> Las actividades humanas y su influencia en el medio ambiente. El impacto de la actividad humana en tu entorno natural 2. Elaboración de informe y exposición de resultados

**COMUNICACIÓN
LINGÜÍSTICA**

EDUCACIÓN ARTÍSTICA	Aumenta la riqueza en vocabulario específico de tal manera que enriquece los intercambios comunicativos y mejora la expresión verbal de emociones y opiniones.	Elaboración de un anuncio publicitario y/o informativo sobre el huerto escolar
EDUCACIÓN FÍSICA	La afirmación de la lateralidad junto con la experimentación de nociones asociadas a relaciones espacio-temporales desempeñan un papel muy importante en el aprendizaje de la lectura y la escritura. La EF contribuye a la consecución de este proyecto en tanto que a través de ella se fomentan la integración y el respeto a la vez que favorece el desarrollo de la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo.	Planificación, organización y ejecución de los trabajos propios para el establecimiento del huerto
LENGUA ASTURIANA	Al tratarse de una lengua ambiental aporta nuevas perspectivas y matices.	Crear un glosario propio de términos relacionados con la agricultura en lengua asturiana
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	El uso social de la lengua en diferentes contextos comunicativos hace evidente su contribución	Exposición oral al grupo clase del desarrollo de las tareas realizadas hasta el momento, en

COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA		directa al desarrollo de todos los aspectos que conforman la <i>competencia en comunicación lingüística</i> .	una periodicidad quincenal
	LENGUA EXTRANJERA	Completa, enriquece y llena de nuevos matices comprensivos y expresivos la capacidad comunicativa general.	Crear un glosario propio de términos agrícolas en lengua inglesa
	MATEMÁTICAS	La expresión y la escucha de las explicaciones de los demás, la familiarización con el lenguaje matemático de cada nivel, la descripción verbal de los razonamientos y los procesos, desarrollan la propia comprensión, el espíritu crítico y la mejora de las destrezas comunicativas.	Exposición al grupo clase del proceso llevado a cabo para la elaboración del diseño de un huerto
COMPETENCIA MATEMÁTICA	CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL	El uso de medidas, escalas, tablas o representaciones gráficas.	Elaboración de un diseño a escala de un huerto conforme a la realidad del contexto en que se desarrolla
	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	La música contribuye a adquisición de conceptos matemáticos de espacio y duración	La práctica de las figuras musicales básicas de blanca, negra y corchea y las relaciones entre ellas (una blanca dura como dos negras, una negra como dos

COMPETENCIA MATEMÁTICA			corcheas...) y todos los ejercicios mentales derivados de la práctica con estos ritmos, vivenciándolos con diferentes partes del cuerpo y de forma coordinada.
	EDUCACIÓN FÍSICA	<p>Los números, el orden, la sucesión, las operaciones básicas y las formas geométricas que aparecen en la explicación de los juegos; las nociones topológicas básicas, la estructuración espacial y espacio-temporal, etc.</p>	<p>Planificación, organización y ejecución de los trabajos propios para el establecimiento del huerto</p>
	MATEMÁTICAS	<p>Los contenidos del área se orientan de manera prioritaria a garantizar el mejor desarrollo de la <i>competencia matemática</i> en todos y cada uno de sus aspectos.</p>	<p>Realización de los cálculos matemáticos necesarios para la ejecución del huerto: dimensión, estructuración del espacio, marcos de plantación, cálculo de semillas, plantas, abonos...</p>
COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO	CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL	<p>Esta competencia se va construyendo a través de la apropiación de conceptos que permiten interpretar el mundo físico, así como del acercamiento a determinados rasgos del método con el que se construye el conocimiento científico.</p>	<p>Tarea de investigación: El impacto de la actividad humana en tu entorno natural</p> <p>Definición del problema, proponer soluciones, elaborar estrategias, diseño de la investigación, análisis de resultados</p>

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	<p>Ayudando a la apreciación del entorno a través del adiestramiento perceptivo, de escucha y sensibilidad acústica de lo que nos rodea</p>	<p>Senda del oso: aprovechando la salida escolar por la senda del oso, apreciar el silencio como elemento importante y también la escucha del otro.</p>
	EDUCACIÓN FÍSICA	<p>Esta área es clave para que niños y niñas adquieran hábitos saludables y de mejora y mantenimiento de la condición física.</p>	<p>Salir de ruta por la Senda del oso</p>
	MATEMÁTICAS	<p>El conocimiento del espacio, de la medida y la utilización de la representación gráfica contribuyen al conocimiento del entorno y su interacción con el mismo.</p>	<p>Taller de iniciación para el conocimiento e interpretación de un mapa topográfico</p> <p>Taller de iniciación para el conocimiento e interpretación de gráficos de fenómenos climatológicos</p>

**TRATAMIENTO DE LA
INFORMACIÓN
Y
COMPETENCIA DIGITAL**

<p>CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL</p>	<p>Seleccionar, organizar e interpretar la información es una competencia básica para un mejor conocimiento del medio que nos rodea.</p>	<p>Actividades: Leer un mapa, interpretar un gráfico, observar un fenómeno.</p>
<p>EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p>	<p>La educación artística pretende favorecer el razonamiento crítico hacia la diversidad de manifestaciones artísticas y culturales. Desarrollar la competencia digital favorecerá un adecuado tratamiento de la información, en tanto que a través de la red disponemos de multitud de canales para acceder a un determinado conocimiento.</p>	<p>Actividades: Búsqueda de canciones populares relativas a las actividades agrícolas del entorno. Buscar, utilizando el ordenador y la red, de artistas cuyas composiciones estén relacionadas con las actividades agrícolas.</p>
<p>EDUCACIÓN FÍSICA</p>	<p>Esta área colabora, desde edades tempranas, a la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo de hombres y mujeres, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal.</p>	<p>Actividades: Análisis de prensa escrita así como documentos audiovisuales en los que se transmita mensajes estereotipados referidos al cuerpo.</p>

<p>TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL</p>	<p>LENGUA ASTURIANA LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA LENGUA EXTRANJERA</p>	<p>El trabajo de cada una de las lenguas que se imparten en el Centro Educativo proporciona conocimientos y destrezas para la búsqueda, selección, tratamiento de la información y comunicación, en especial, para la comprensión de dicha información, de su estructura y organización textual, y para su utilización en la producción oral y escrita.</p>	<p>Actividad: El uso de soportes electrónicos en la composición de textos para la planificación, ejecución del texto, revisión, etc.</p>
	<p>MATEMÁTICAS</p>	<p>Esta área proporciona destrezas asociadas al uso de los números, facilitando así la comprensión de informaciones que incorporan cantidades o medidas. Asimismo, el uso de los lenguajes gráfico y estadístico, es esencial para interpretar la información sobre la realidad.</p>	<p>Actividades: comparar los productos agrícolas que se cosechan en el municipio con los de otras zonas de la región. Elaboración de gráficos que representen la comparativa. Explicar, estadísticamente, los resultados</p>

<p style="text-align: center;">COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA</p>	<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL</p>	<p>Un objetivo del área es el desarrollo de actitudes de diálogo, de resolución de conflictos, de la asertividad que conlleva el uso de habilidades, de modos, de reconocimiento y uso de las convenciones sociales para facilitar la buena comunicación y el bienestar del grupo.</p> <p>Con el desarrollo de esta área se pretende que el alumnado se adquiera actitudes que le ayuden a desenvolverse adecuadamente en su entorno, en su barrio, en su municipio, en su Comunidad, en su país... comprendiendo su organización, sus funciones, los mecanismos de participación ciudadana...</p>	<p>Actividad: seleccionar noticias del periódico sobre el municipio y catalogarlas en función de la temática tratada con la finalidad de conocer distintos aspectos que influyen en a la comunidad (organización municipal, funciones, participación ciudadana, fiestas locales, ferias...)</p>

<p>COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA</p>	<p>EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p>	<p>Desarrollada a través de la cooperación en los trabajos de grupo, el seguimiento de normas y responsabilidades, el cuidado y conservación de los instrumentos propios y del grupo así como la utilización de los espacios de manera adecuada.</p>	<p>Actividad: elaborar un mural con los beneficios del huerto y sus productos de manera colaborativa del grupo aula.</p>
	<p>EDUCACIÓN FÍSICA</p>	<p>La Educación Física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad.</p>	<p>Actividades dirigidas a la adquisición de habilidades motrices. Utilización del juego como medio de adquisición del cumplimiento de las normas y habilidades para la resolución de conflictos a través del diálogo.</p>

<p style="text-align: center;">COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA</p>	<p style="text-align: center;">LENGUA ASTURIANA</p>	<p>Aprender lengua es, ante todo, aprender a comunicarse con las demás personas, a comprender lo que éstas transmiten, a tomar contacto con distintos rasgos y hechos culturales y a asumir la propia expresión como modalidad fundamental de apertura a los demás.</p>	<p>Actividad: buscar en la literatura de cada lengua un texto donde la huerta tenga protagonismo. Análisis de las mismas desde un punto de vista reflexivo donde se identifiquen los rasgos distintivos con respecto a la cultura local.</p>
	<p style="text-align: center;">LENGUA CASTELLANA</p>	<p>Hemos de valorar todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación, erradicando siempre los usos discriminatorios del lenguaje y favoreciendo el respeto, el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento, promoviendo la tolerancia y la integración y ayuda a comprender y apreciar tanto los rasgos de identidad como las diferencias.</p>	
	<p style="text-align: center;">LENGUA EXTRANJERA</p>	<p>Hemos de valorar todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación, erradicando siempre los usos discriminatorios del lenguaje y favoreciendo el respeto, el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento, promoviendo la tolerancia y la integración y ayuda a comprender y apreciar tanto los rasgos de identidad como las diferencias.</p>	
	<p style="text-align: center;">MATEMÁTICAS</p>	<p>Con esta área se propone el trabajo en equipo, con el que se aprende a aceptar otros puntos de vista distintos al propio, en</p>	

		particular a la hora de utilizar estrategias personales de resolución de problemas.	Exposición del mismo al grupo clase.
COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA	CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL	Con esta área se pretende el acercamiento a las manifestaciones culturales, la valoración de su diversidad y el reconocimiento de aquellas que forman parte del patrimonio cultural.	Actividad: buscar en las manifestaciones culturales de otros contextos que tengan como protagonista el huerto. Analizarlas en comparación con los contextos más cercanos.
	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	Los recursos que proporcionan los lenguajes artísticos ofrecen la posibilidad de representar una idea de forma personal, promoviendo la iniciativa, la imaginación y la creatividad, al tiempo que enseña a respetar otras formas de pensamiento y expresión. El acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas producidas por hombres y mujeres, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a los alumnos y alumnas de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentadas en el conocimiento.	Actividades: dibujar y fotografiar el huerto para seguir los pasos de su transformación desde que se prepara el terreno, su plantación y recolección de los productos. Buscar en las manifestaciones artísticas y culturales de un entorno próximo aquellas que tengan como protagonista el huerto.

COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA	EDUCACIÓN FÍSICA	<p>La expresión de los propios sentimientos de consigue mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. Por otro lado, con el deporte y los juegos tradicionales se logra una apreciación y comprensión del hecho cultural y una valoración de su diversidad.</p>	<p>Actividad: proponer un juego tradicional local y llevarlo a cabo.</p>
	LENGUA ASTURIANA	<p>Cualquiera de las tres áreas de lengua del Currículo de primaria, desarrolla un fuerte componente cultural en el alumnado. El conocimiento de las obras literarias, así como la expresión de los propios sentimientos mediante la literatura, son un claro reflejo de la contribución de estas áreas al desarrollo de la competencia cultural y artística</p>	<p>Actividad: Dramatización de una obra literaria donde el huerto sea protagonista</p>
	LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA		
	LENGUA EXTRANJERA		
MATEMÁTICAS	<p>Muchos de los contenidos de esta área contribuyen al análisis y producción de obras artísticas.</p>	<p>Actividad: análisis de obras artísticas desde el punto de vista de su producción.</p>	

<p>COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER</p>	<p>TODAS LAS ÁREAS</p>	<p>Estas competencias tienen un carácter integral, esto significa que incluye las distintas fases del proceso de aprendizaje: la planificación de las tareas en función de unos objetivos, el contexto y los recursos disponibles; el desarrollo y proceso de ejecución de las tareas, la gestión de las estrategias y técnicas, de los tiempos y del método empleado; y por último, la reflexión sobre el proceso y el producto en términos de valoración de las dificultades encontradas, las soluciones adoptadas y las posibilidades de aplicación de lo aprendido.</p> <p>Por tanto, estas competencias inciden en la importancia de la forma en que se aprende, del proceso de aprendizaje y los factores que influyen en ellos, y de la conciencia que adquiere el alumnado acerca de su aprendizaje. A diferencia de enfoques más tradicionales, la adopción del modelo “trabajo por proyectos” favorece el carácter integral del proceso de enseñanza-aprendizaje así como la adquisición de estas competencias.</p>
<p>AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL</p>		

El Programa de atención a la diversidad (PAD) contempla una serie de medidas de carácter educativo, organizativas y metodológicas acorde con sus principios educativos así como unos objetivos que implican a la comunidad educativa, profesorado especializado (PT, AL, ATE, fisioterapeuta...) y al EOEP.

Teniendo como referencia dicho documento se llevarán a cabo cuantas medidas educativas, de carácter ordinario y extraordinario, sean necesarias. A saber; medidas complementarias, refuerzo educativo, adaptación curricular individualizada, etc. Se realizarán adaptaciones en cuanto a espacios, tiempos y agrupamientos de manera flexible así como aquellos refuerzos y apoyos necesarios para atender de manera adecuada a todo el alumnado. Los maestros y maestras del Centro se repartirán las tareas a desarrollar teniendo como referencia a los especialistas de apoyo a la integración y los profesionales del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).

Los objetivos a destacar del PAD por su pertinencia con respecto al proyecto propuesto son los siguientes:

- *Valorar las necesidades educativas de la diversidad del alumnado.*
- *Facilitar, planificar y organizar los apoyos en el Centro, así como priorizar los recursos personales de que dispone, para ajustarlos a las necesidades grupales y /o individuales del alumnado.*
- *Establecer los criterios para priorizar la respuesta educativa a la diversidad dentro del aula -medidas de adaptación curricular y de flexibilización organizativa-.*
- *Prever una planificación que permita introducir cambios ante nuevas necesidades que puedan surgir a lo largo del curso, con medidas organizativas flexibles que conduzcan al necesario reajuste de las intervenciones del profesorado ordinario y de los especialistas con los que cuenta el Centro al comienzo de curso, para adecuarse, en su caso, a la atención de las nuevas necesidades educativas. Sólo si esto no fuera posible, por un crecimiento excepcional de nuevas necesidades, se procedería a la solicitud de los recursos correspondientes.*

Por tanto, la finalidad del PAD es la de planificar, para un curso académico, en función de las necesidades y recursos existentes, las respuestas educativas que el centro puede poner en marcha para atender a la diversidad del alumnado, prestando especial atención a las respuestas específicas exigidas por los alumnos y alumnas que presenten alguna necesidad educativa. Todos los programas, proyectos o adaptaciones que se contemplen para lograr esta finalidad se dirigen a dar una respuesta educativa apropiada a la diversidad de intereses, motivaciones, niveles de competencia curricular, estilo de aprendizaje, capacidades, etc. del conjunto del alumnado.

DESARROLLO DEL PROYECTO

La realización y gestión de un huerto, vinculado a una iniciativa académica, constituye un trabajo que se fundamenta en los principios de colaboración, integración y apertura al contexto social.

Colaboración en tanto que conlleva el compromiso de responsabilidades y tareas por parte de todos los agentes educativos (profesorado, madres y padres y alumnado), tanto en la determinación de los propósitos y objetivos de trabajo como en el desarrollo de las actividades.

Integración puesto que representa la participación de entidades, organizaciones y profesionales de diferentes ámbitos, normalmente ajenos a la actividad académica y sin cuya implicación resulta imposible alcanzar la finalidad establecida.

Apertura al contexto social dado que representa una iniciativa que parte del conocimiento de una realidad existente y la búsqueda de una respuesta adecuada a las necesidades identificadas, recurriendo no solo a los conocimientos adquiridos en el proceso educativo sino también, a la utilización de recursos y medios a disposición por entidades, asociaciones y organizaciones ajenas al mismo.

FASES DEL PROYECTO

A fin de facilitar una visión estructurada del proceso de implantación del proyecto, se procede a la identificación de sus fases. Ello no es óbice para que la simultaneidad de las mismas deba considerarse intrínseca al proceso y desarrollo del proyecto.

FASE DE INICIO

Conlleva la puesta en común de la iniciativa, el consenso sobre los objetivos específicos de trabajo que permiten poner en marcha el proyecto, la planificación de actividades para su consecución y la asunción de responsabilidades y compromisos de trabajo por parte de los participantes.

Durante el primer trimestre del curso escolar, se procederá a la realización de grupos de trabajo y sesiones conjuntas que permitan tomar decisiones sobre cada uno de los aspectos identificados, tomando en consideración la búsqueda de respuestas adecuadas a las siguientes tareas:

- Análisis de necesidades
- Inventario de recursos y medios que posibiliten el desarrollo del huerto

- Análisis de experiencias y prácticas de similares características, a fin de identificar elementos posibilitadores e inhibidores de su desarrollo, así como permitiendo un conocimiento directo de la realidad existente, lo que incide en los elementos de sensibilización y motivación al desarrollo del proyecto.

FASE DE DESARROLLO

- Elaboración de documentos de información y difusión del proyecto, dirigido agentes externos susceptibles de colaborar, buscando el compromiso y participación de los mismos en las diferentes tareas a acometer o en la aportación de recursos materiales y personales necesarios
- Realización de presentaciones y reuniones con los posibles colaboradores a fin de lograr el compromiso formal de los mismos, estableciendo niveles de implicación
- Contacto profesionales especializados (nutricionistas, personal de hostelería, personal de cocina,...) a fin de lograr su participación en el proyecto
- Realización de presupuestos relativos a los diferentes costes necesarios para acometer el proyecto en sus diferentes tareas
- Realización de campañas de divulgación de la actividad en diferentes medios y a través de las entidades de dinamización social

AGENTES IMPLICADOS

A lo largo del desarrollo del proyecto se menciona que toda la comunidad educativa ha de estar implicado en la planificación, desarrollo y ejecución del mismo así como en su valoración a fin de establecer o introducir mejoras en el mismo.

Por tanto, y con el fin de formalizar la estructura de los agentes implicados, se procede a su categorización en función del rol educativo que desempeñan:

- ✓ Profesionales de la orientación educativa
- ✓ Profesorado del centro educativo/equipo docente
- ✓ Profesionales específicos (PT y AL)
- ✓ Profesional especializado en altas capacidades
- ✓ Familia
- ✓ Comunidad en general

MATERIALES DE APOYO Y RECURSOS

Los materiales de apoyo y recursos necesarios para el desarrollo del proyecto son de muy diversa tipología y naturaleza. Por ello se procede a catalogar los mismos a fin de facilitar una mejor comprensión.

Tabla 11. Especificación de materiales de apoyo y recursos.

CATEGORÍAS	MATERIALES Y RECURSOS
TÉCNICOS	
Herramientas web	Correo electrónico/Foros/Blog
Herramientas ofimáticas	Procesadores de texto/Programas de presentación
Recursos Didácticos	Materiales curriculares para el profesorado Materiales curriculares para el alumnado: <ul style="list-style-type: none">• Impresos: libros de texto, cuadernos de ejercicios, textos literarios, etc.• Otros recursos: material de laboratorio, audiovisual, material plástico, etc.
INSTALACIONES	Recursos y espacios del Centro (ya descritos)
NATURALES	Elementos vegetales (semillas y plantas)

ÚTILES Y HERRAMIENTAS	Aperos propios de la actividad agrícola
HUMANOS	
Orientador del Centro Profesorado/Equipo docente Profesionales específicos (PT y AL)	Profesional especializado en altas capacidades Familias Comunidad

CRONOGRAMA

A efectos de plasmar visualmente la condición de simultaneidad de las tareas se procede a establecer periodos temporales de la siguiente manera:

Tabla 12.a. Temporalización de las fases del proyecto por años.

	2013	2014
Diseño		
Desarrollo		
Evaluación		

Tabla 12.b. Temporalización de las fases del proyecto por meses

	2013					2014					
	Jul.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.
Diseño											
Desarrollo											
Evaluación											

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INNOVACIÓN

La evaluación de programas o proyectos educativos es una actividad metodológica en el que intervienen al menos dos procesos: de reflexión y la aplicación rigurosa de metodologías de diferente naturaleza.

Ambos procesos forman parte de un mismo objetivo: la mejora de la calidad de la acción educativa llevados a cabo desde distintos ámbitos. Es por ello que la evaluación de los proyectos educativos es una actividad dirigida a la mejora del proyecto a través de la toma y aplicación de las adecuadas decisiones. Todo proyecto debe contar con unas metas y objetivos que, obviamente, han de ser educativos. Éstos deben estar acomodados a las características de los destinatarios en su contexto de referencia y ser asumidos por los agentes educativos implicados. Tanto a la hora de su implantación como de su evaluación, el proyecto ha de estar claramente especificado y detallado en todos sus elementos fundamentales: destinatarios, agentes, actividades, tiempos, niveles de logro considerados a priori como satisfactorios, etc. Ha de incorporar una serie de medios y recursos que, además de ser educativos, deben ser considerados como suficientes, adecuados y eficaces para el logro de los objetivos planteados y, por supuesto, necesita de un sistema capaz de valorar si éstos se alcanzan o no y a qué niveles eso ha sido así, dónde se producen disfunciones y carencias así como identificar las causas de las mismas (objetivos mal definidos, aplicación inadecuada de los medios, tiempos insuficientes, rigidez, efectos no contemplados...). Dicho sistema es la evaluación como componente fundamental de la mejora continua del proyecto educativo.

Siguiendo a Pérez Juste (2000) y su concepto de evaluación:

“la valoración, a partir de criterios y referencias pre especificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuantos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora”

se observan cuatro componentes fundamentales: los contenidos a evaluar, la información a recoger, la valoración de la información en base a unos criterios y referencias para emitir juicios de valor y su finalidad, esto es, facilitar la toma de decisiones para la mejora.

Así mismo, y siguiendo con el autor, se asume la evaluación de programas como

“un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa –valiosa, válida y fiable- orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso”

En base a esta definición se debe tomar en consideración las particularidades de la misma con respecto a la referida para la evaluación en general:

1. El objeto de la evaluación
2. Se contempla tanto la calidad como los logros alcanzados
3. La finalidad se centra en la mejora
4. Se valora tanto los agentes implicados como el contexto social

Por tanto, para llevar a cabo el proceso evaluativo, a tenor de lo explicado, se opta por un modelo fruto de unos postulados eclécticos: el modelo CIPP desarrollado por Stufflebeam. Partiendo de esta base se procederá a la identificación de los distintos aspectos requeridos, contemplando los elementos de contexto (C), entrada (I), proceso (P) y producto (P). La adopción de este modelo permite poner de manifiesto las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del proyecto al tiempo que permite desarrollar propuestas para la mejora, adaptación o cambio del mismo.

Para ello se aplicará una metodología de carácter mixta, dado que se procederá, a tenor de los objetivos que se enuncian a continuación, a la consideración de técnicas propias de metodologías cuantitativas y cualitativas.

El procedimiento evaluativo que se propone, para evaluar el proyecto educativo, contempla un objetivo general y cinco objetivos específicos:

- ✓ Objetivo general: identificar la repercusión del proyecto sobre los destinatarios, procediendo a la toma de decisiones pertinentes para la mejora y adecuación del mismo.

✓ Objetivos específicos y criterios:

Tabla 13. Establecimiento de criterios en función del objetivo a evaluar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CRITERIOS
<p>Analizar los objetivos y metas establecidos en el desarrollo del proyecto, teniendo en cuenta su identificación y definición</p>	<p>Pertinencia: adecuación con los objetivos formativos establecidos por las políticas educativas y de centro</p> <p>Relevancia: importancia del proyecto para cubrir necesidades</p> <p>Idoneidad: adecuación de los objetivos del proyecto y los previstos en actuaciones dirigidas a colectivos de similares características, atendiendo a sus posibilidades de desarrollo</p>
<p>Valorar el diseño de las actividades establecidas, así como los contenidos relacionados con cada una de ellas, la secuenciación e implicación de agentes y recursos, teniendo en cuenta los destinatarios/as</p>	<p>Coherencia: adecuación entre las diferentes actividades contempladas en el proyecto, así como de éstas con los objetivos identificados</p> <p>Oportunidad: relación entre las actividades y la naturaleza de las mismas a tenor de las características de los participantes. Carga de actividades en la distribución temporal</p> <p>Suficiencia: grado de satisfacción de las actividades respecto de los contenidos planteados en términos formativos, informativos, instrumentales, actitudinales y/o comportamentales</p> <p>Disponibilidad: existencia de recursos y medios para el desarrollo de las actividades planificadas</p>

<p>Analizar el nivel de implementación del proyecto, tomando en consideración la adecuación y discrepancias de su desarrollo, así como los factores posibilitadores y limitadores del mismo.</p>	<p>Adecuación: acomodación existente entre las actividades previstas. Eficacia: nivel de logro</p>
<p>Poner de manifiesto los niveles de logro alcanzados por los participantes en el proyecto, tanto en sus referentes cognitivos como actitudinales y comportamentales.</p>	<p>Satisfacción: adecuación de las actividades y sus resultados con las expectativas e intereses de los participantes. Eficacia: Nivel de logro alcanzado. Impacto: Efectos y alcance del proyecto.</p>
<p>Valorar la inversión de recursos realizada y su relación con los beneficios obtenidos con el proyecto.</p>	<p>Eficiencia: Implicación de recursos materiales, humanos y funcionales Efectividad: Grado de inversión a tenor de los resultados.</p>

En la siguiente tabla se procede a caracterizar los aspectos (objetivos, dimensiones, variables, datos y evidencias así como la metodología) a tener en cuenta para la evaluación en función de los distintos elementos considerados en el modelo evaluativo adoptado. (Contexto, entrada, proceso y producto).

Tabla 14. Aspectos a tener en cuenta para la evaluación tomando en consideración el modelo CIPP

	Ev. Contexto	Ev. Entrada	Ev. Proceso	Ev. Producto
Objetivo	Conocer las características del contexto de aplicación del proyecto, de los destinatarios del mismo y los elementos que posibilitan la planificación a desarrollar.	Identificar objetivos y contenidos de intervención, analizando la planificación, aspectos que la conforman, alternativas de desarrollo y situación actual de los destinatarios respecto al tema de intervención.	Identificar aspectos relevantes del desarrollo de la intervención, tanto relacionados con los elementos de programación como con el desarrollo de los destinatarios. Obtener información para la toma de decisiones de mejora o adaptación.	Analizar los resultados obtenidos con el desarrollo del proyecto. Identificar situaciones de mejora y cambios. Valorar de forma integrada los aspectos considerados en las fases anteriores.
Dimensiones	Características socio-culturales Características personales de los destinatarios Necesidades de intervención Características del contexto de intervención	Diseño del proyecto de intervención. Planificación de la intervención. Características de los destinatarios respecto al tema de intervención Expectativas e intereses de los destinatarios.	Desarrollo de las actividades. Desarrollo de los contenidos planteados. Consecución de objetivos previstos. Utilización de recursos	Consecución de objetivos.

Variables	<p>Nivel cultural familiar</p> <p>Nivel cultural personal</p> <p>Edad/Sexo</p> <p>Experiencia/Trayectoria</p> <p>Carencias/Problemas/limitaciones identificadas</p> <p>Recursos y medios del contexto</p>	<p>Estructura de la intervención.</p> <p>Características concretas del grupo de intervención: experiencia, trayectoria</p> <p>Temporalización.</p> <p>Recursos y medios (personales, materiales y económicos)</p>	<p>Cumplimiento de actividades.</p> <p>Procedimientos y técnicas de desarrollo.</p> <p>Participación de los destinatarios.</p> <p>Satisfacción de los participantes.</p> <p>Asimilación de objetivos (cognitivos, informativos, actitudinales, comportamentales) del proyecto de intervención.</p> <p>Utilización de recursos.</p>	<p>Cumplimiento del programa.</p> <p>Logro de objetivos por los destinatarios.</p> <p>Utilización de recursos.</p>
Datos y Evidencias	<p>Descripción de la distribución acorde a categorías de:</p> <p>Niveles culturales</p> <p>Edad/Sexo</p> <p>Experiencia</p> <p>Identificación de tipología de necesidades ya sean normativa, descriptiva o</p>	<p>Indicadores de relación entre: necesidades y objetivos, objetivos y contenidos (según tipología), contenidos y actividades.</p> <p>Distribución de la temporalización.</p> <p>Distribución de recursos.</p> <p>Ratios de recursos estimados</p>	<p>Indicadores de cumplimiento de la ejecución.</p> <p>Grado de participación de los destinatarios en las actividades.</p> <p>Grado de satisfacción de los participantes.</p> <p>Nivel de adquisición de conocimientos, información,</p>	<p>Grados, Tasas o Índices de consecución de objetivos por los destinatarios (contenidos cognitivos, informativos, actitudinales,... relacionados con el objeto de intervención).</p> <p>Nivel de satisfacción con la participación en el proyecto por los destinatarios.</p> <p>Nivel de satisfacción con el</p>

	<p>predictivas</p> <p>Necesidades de tipo cognitivo, informativo, actitudinal o comportamental.</p> <p>Inventarios de recursos y medios.</p>	<p>por actividades y temporalización.</p>	<p>habilidades y/o destrezas.</p> <p>Cumplimiento y desviación en la utilización de recursos.</p> <p>Nivel de incidencias y dificultades en el desarrollo de actividades.</p>	<p>desarrollo del proyecto por los participantes.</p> <p>Ratios de utilización de recursos</p>
Metodología	<p>Indicadores sociales.</p> <p>Análisis de estadísticas del contexto y de la población objeto de intervención.</p> <p>Encuesta de obtención de datos socio-culturales familiares y personales</p> <p>Análisis documental de necesidades identificadas y del procedimiento de identificación</p> <p>Inventario de recurso y medios (lista de control y contrastación)</p>	<p>Tablas de especificaciones relativas a objetivos y necesidades.</p> <p>Valoración inter-jueces sobre objetivos y actividades.</p> <p>Análisis documental de proyectos y experiencias singulares.</p> <p>Cuestionario sobre situación actual de los destinatarios respecto al tema de intervención.</p> <p>Escala de satisfacción/actitudes de los destinatarios respecto del tema de intervención</p>	<p>Listas de control y verificación de cumplimiento de actividades, en relación con objetivos y contenidos.</p> <p>Cuestionarios de autoevaluación sobre los objetivos del proyecto.</p> <p>Cuestionarios de evolución a los destinatarios.</p> <p>Escalas de satisfacción a los destinatarios.</p> <p>Grupos de discusión con los responsables de la ejecución y planificación del proyecto.</p>	<p>Listas de control de cumplimiento de objetivos acorde a los fines del programa.</p> <p>Cuestionario de evaluación de competencias, conocimientos, actitudes y destrezas desarrolladas.</p> <p>Análisis DAFO del desarrollo del programa.</p> <p>Grupo de discusión con los participantes y responsables de la planificación.</p> <p>Análisis de eficiencia y efectividad.</p>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Colegio Público “Virgen de Alba”. Programación General Anual (PGA), 2012-13. Quirós.

Colegio Público “Virgen de Alba”. Proyecto Curricular de Centro (PCC). Quirós

Colegio Público “Virgen de Alba”. Proyecto Educativo. Programa de Atención a la Diversidad (PAD). Quirós.

Colegio Público “Virgen de Alba”. Proyecto Educativo. Programa de Atención Tutorial (PAT). Quirós.

Colegio Público “Virgen de Alba”. Proyecto Educativo. Relaciones y Reglamento Interno (RRI). Quirós.

Colom Cañellas, A.J. y Núñez Cubero, L. (2005). Procesos de recepción (percepción, atención y memoria). En Colom Cañellas, A.J. y Núñez Cubero, L. *Teoría de la educación*, 223-252. Madrid: Síntesis

Consejería de Educación y Ciencia. (2007). El proyecto educativo. *Servicio de Coordinación y Desarrollo Normativo. Dirección General de Coordinación y Política Educativa. Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*, 59.

Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2012). *Circular de inicio de curso 2012-2013 para los centros docentes públicos*. Edición 27 de Agosto, 17.

García Vera, N.O. (2009). La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área de lenguaje. *Revista electrónica Enunciación*, pp.79-94.

García-Vera, N. O. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), 685-707.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples, la teoría en la práctica*. España: Paidós Ibérica, S.A.

Jefatura del Estado. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, 4 de Mayo, 17158-17207.

La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. En: <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

Marchesi, A. y Martín, E. (1998). El alumno y la construcción del conocimiento. En Marchesi, A. y Martín, E. Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza Editorial, 323-352.

Ministerio de Educación y Ciencia (1996). Instrucciones de la dirección General de Renovación Pedagógica, sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 20, 13 de Mayo, s.pp.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1985). Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. *Boletín Oficial del Estado*, 65, 16 de Marzo, 6917-6920.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1991). Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellas los Profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo. *Boletín Oficial del Estado*, 288, 2 de Diciembre, 39062-39065.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1992). Orden de 9 de diciembre de 1992, por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 303, 28 de Diciembre, 42991-42993.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1994). Orden de 14 de noviembre de 1994, por la que se rectifica la orden de 7 de septiembre de 1994, que establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 279, 22 de Noviembre, 35636-35639.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1994). Orden de 7 de septiembre de 1994, por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 225, 20 de Septiembre, 28724-28739.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1995). Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de la ordenación de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 131, 2 de Junio, 16179-16185.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1996). Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 47, 23 de Febrero, 6916-6918.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1996). Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 47, 23 de Febrero, 6918-6922.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1996). Real Decreto 222/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. *Boletín Oficial del Estado*, s.nº, 12 de Marzo, s.pp.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1996). Resolución de 29 de abril de 1996, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. *Boletín Oficial del Estado*, 119, 16 de Mayo, 16873-16875.

Northwest Regional Educational Laboratory. (2006). *Aprendizaje por proyectos*. Del sitio web Eduteka.org: <http://www.eduteka.org/AprendizajePorProyectos.php>

Núñez Pérez, J. C. y González-Pumariega Solis, S. (1996). Procesos motivacionales y aprendizaje. En González-Pienda, J., Escoriza Nieto, R., González Cabanach, et al. *Psicología de la Instrucción: componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar*, 2, 33-64

Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 261-287.

Pérez Romero, P., Pimentel Cruz, J. y Hernández Bolaños, M. (2001). La importancia de la educación centrada en el aprendizaje. En *Revista Electrónica, Humanidades, Tecnología y Ciencia*, 5, 7.

Philippe, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos, ¿Por qué? ¿Cómo? En *Revista de Tecnología Educativa*, 3, 311-321. Santiago de Chile: Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación, Universidad de Ginebra.

Zabala Beraza, M. A. (2000). Estrategias didácticas orientadas al aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, 217, 459-490.

ANEXO I
BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS UTILIZADOS EN EL EOEP

- En referencia a la escuela inclusiva:

Arnáiz, P. (1995). Integración, segregación e inclusión. En Arnáiz, P. y De Haro, R. (Coords.). *10 años de integración en España*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Arnáiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*. 27(2), 25-34.

Carrión, J.J. (1999). Integración y escuela para todos. Estudio de caso. Tesis Doctoral. Inédita. Almería: Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

Fernández, J. (1999). *Acción psicopedagógica en educación secundaria. Reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.

Gimeno, J. y Pérez, A.I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Sánchez, A. (2000). *Educación Especial. Respuesta a las necesidades educativas especiales desde la diversidad*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

- Para el desarrollo y potenciación de las Habilidades Sociales (HHSS):

Álvarez Pillado, A. y Álvarez-Monteserin, M^a.A. (1997). *El desarrollo de las Habilidades Sociales en niños de 3-6 años*. Madrid: Visor.

Blechman, E. A. (1990). *Como resolver problemas de comportamiento en la escuela y en casa*. Barcelona: CEAC.

Caballo, V. (1999). *Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Madrid: Siglo XXI.

Carpena, A., Aguilera, I. (1998). *Una experiència en Habilitats Socials*. Barcelona: Rosa Sensat.

Clemes, H. y Bean, R. (1994). *Cómo enseñar a sus hijos a ser responsables*. Barcelona: Debate.

Comellas, M. J. (1986). *Cómo medir y desarrollar los hábitos personales*. Barcelona: CEAC.

Ellis, A. (1981). *Manual de Terapia Racional – Emotiva*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

Michelson, L., Sugai D.P., Wood, R.P. y Kazdin A.E. (1987). *Las Habilidades Sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.

Monjas, I. (1999). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)*. Madrid: CEPE.

Moreno, C., Solé, I. (Coords.) (1999). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza Editorial.

Peine, H. A. y Howart, R. (1979). *Padres e hijos. Problemas cotidianos de conducta*. Madrid: Siglo XXI.

Pons, D. (1995). *Educar a los hijos*. Barcelona: Colimbo.

Smith, M. J. (1999). *Cuando digo no, me siento culpable*. Grijalbo.

Vallés, A. (1988). *Modificación de la conducta problemática del alumno*. Alcoi: Marfil.

Vallés, A. (1993). *Dificultades de aprendizaje y actividades de refuerzo educativo*. Valencia: Promolibro.

Vallés, A. (1995). *Habilidades Sociales. 1º, 2º y 3º Ciclo (cuadernos de trabajo)*. Alcoi: Marfil.

Vallés, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.

Vallés, A. y Vallés, C. (1996). *Las Habilidades Sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

- En alusión al autismo:

Happé, F. (1998). *Introducción al autismo*. Madrid: Alianza Editorial.

Hernández Rodríguez, J. M^a. (1996). *Propuesta Curricular en el área de la comunicación y representación para alumnos con trastornos en la comunicación*. Madrid: CIDE

Riviére Gómez, A. (2001). *Autismo: Orientaciones para la Intervención Educativa*. Madrid: Editorial Trotta.

Riviére Gómez, A. y Martos Pérez, J. (19989). *El Tratamiento del Autismo*.

Nuevas Perspectivas. Madrid: APNA. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (20009). *El niño pequeño con autismo*. Madrid: APNA

Varios autores. (1999). *La respuesta educativa a los alumnos gravemente afectados en su desarrollo*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia.

- Recursos electrónicos respecto al autismo:

Actualizaciones constantes: <http://www.autismconnect.com/>

Asociación Británica de Autismo: http://www.oneworld.org/autism_uk/

Asociación Norteamericana de Autismo: <http://www.autism-society.org/>

Asociación Nuevo Horizonte: <http://autismo.com>

Programa Trastornos del espectro Autistacch: <http://www.Trastornos del espectro autistacch.com/>

Síndrome de Asperger: <http://home.vicnet.net.au/-asperger/>

- En relación con la Dislexia-Disgrafía:

Calvo Rodríguez, A., Albacete Perea, A. y Calvo Tendero, N. (2009). *Dislexia fonológica*. Valencia: Promolibro.

Cuetos Vega, F. (2008). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Wolters Kluwer.

Fernández Baroja, F., Lopis Paret, A.M. y Pablo de Riesgo, C. (2006). *La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación*. Madrid: CEPE.

Jiménez González, J.E., Muñetón Ayala, M. A. (2002). *Dificultades de aprendizaje de la escritura*. Madrid: Editorial Trotta.

Martín Lobo, M^a P. (2003). *La Lectura*. Barcelona: Lebón.

Mayor, M^a A. y Zubiauz, B. (s.d). *LOLE. Del lenguaje oral al lenguaje escrito*. Madrid: TEA Ediciones.

Outón Oviedo, P. (2009). *Dislexia. Una visión interdisciplinar*. Barcelona: Lebón.

Outón Oviedo, P. (2010). *ABC Dislexia. Programa de lectura y escritura*. Madrid: TEA Ediciones.

Pelarda de Rueda, M. y Gómez Álvarez, A. (1989). *Fichas para la reeducación de dislexias (I, II, III)*. Madrid: CEPE

Serrano, F., Defior, S. (2004). Dislexia en español: estado de la cuestión. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psocipedagógica*, 2 (2), 13-14. <http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/new/index.php?n=4>

Vallés Arándiga, A. (2004). *Programa para la recuperación de las dificultades lectoescritoras. Dislexia (1, 2 y 3)*. Valencia: Promolibro.

- Recursos electrónicos respecto a la dislexia:

Asociación Dislexia sin barreras, del sitio web: <http://www.dislexiasinbarreras.com/index.htm>

Asociación Dislexia y familia, del sitio web: <http://www.disfam.net/web/>

Federación española de dislexia, del sitio web: <http://www.fedis.org/>

- En relación al Trastorno por déficit de atención con hiperactividad:

Amador Campos, J.A. (2001). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). *Anuario de Psicología*, número monográfico, 32 (4).

Ferré Veciana, J., Ferré Rodríguez, M^a M. (2010). *La otra cara de la hiperactividad. Diagnóstico y tratamiento de un síndrome multicausal y multifactorial*. Editorial: Lebón.

Lavigne Cerván, R., Romero Pérez, J.F. (2010). *El TDAH ¿Qué es? ¿Qué lo causa? ¿Cómo evaluarlo y tratarlo?* Ediciones Pirámide, S.A.

Moreno García, I. (2005). *El niño hiperactivo. Guía para padres y madres*. Ediciones Pirámide, S.A.

Orjales Villar, I. (2005). *Déficit de atención con hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE

Orjales Villar, I., Polaino Lorente, A. (2013). *Programas de intervención cognitivo-conductual para niños con déficit de atención con hiperactividad*. Madrid: CEPE.

Parellada Redondo, M. (2009). *TDAH, Trastornos por déficit de atención e hiperactividad. De la infancia a la edad adulta*. Alianza Editorial.

Russell A. Barkley, Marina Peña, Luis Rojas Marcos, Fernández Jaén, A., Orjales, I., Scandar, O., Bernal Hernández, J., Urra Portillo, J., Gamo, J.R. (2008). *Hiperactivos Estrategias y técnicas para ayudarlos en casa y en la escuela*. Editorial: Lo que no existe.

Sandberg, V. (2001). *El niño hiperactivo. Cómo conseguir que el niño inquieto se sienta más calmado, tranquilo y concentrado*. Editor: Medici.

Taylor, E. (1997). *El niño hiperactivo. Una guía esencial para los padres para comprender y ayudar al niño hiperactivo*. Madrid: Edaf, S.L.

- Otras referencias:

Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Ordenación Académica e Innovación. (2007). *Currículo Educación Primaria*. Servicio de Ordenación Académica.

Lozano Martínez, J. y Alcaraz García, S. (2009). *Aprende con Zapo: Propuestas didácticas para el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales*. V. I. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.

Mendoza Lara, E. (Coord.) (2009). *Trastorno específico del Lenguaje (TEL)*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Sobrado Fernández, L. y Ocampo Gómez, C. (1998). *Educación psicopedagógica y Orientación Educativa*. Barcelona: Estel. 2ª Edición

Suárez Yáñez, A. (2011). *Diagnóstico pedagógico: Diagnóstico de las competencias en lenguaje verbal escrito y matemáticas en Educación Primaria*. Madrid: La Muralla, S.A.

Victoria Troncoso y del Corro M. M (2010). *Síndrome de Down: Lectura y escritura*. Barcelona: Elsevier España, S.L.

- Otros recursos: Test

Aguinaga Ayerra, G., Armentia López de Suso, Mª L., Fraile Blazquez, A. et al. (s.a). *PLON-R Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

Corral, S., Arribas, D., Santamaría, P., et al. (2005). *Escala de inteligencia de Wescheler para niños (WISC-IV)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

Corral, S., Fernández, I., Arribas, D. et al. (2009). *WPPSI-III, Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria-III*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

J. Fawcett, A. y I. Nicolson, R. (2010). *DST-J: Test para la Detección de la Dislexia en Niños*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

Portellano Pérez, J. A., Martínez Arias, R., y Zumárraga Astorqui, L. (2009). *ENFEN: Evaluación de las funciones ejecutivas en niños*. Madrid: TEA Ediciones.

Raven, J.C. (1956). *Test de Matrices Progresivas de Raven*. Editorial: Paidós

Santamaría Fernández, P. y Fernández Pinto, I. (2009). *Escala de Inteligencia de Reynolds*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

Yuste, C., Martínez, R. y Galve, J.L. (2007). *BADYG E3 renovado: Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales*. Madrid: CEPE.