

ANEXO I

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA del DICTAMEN de la INSPECCIÓN EDUCATIVA de ANDALUCÍA

**ANÁLISIS DE EVIDENCIAS, CONCLUSIONES Y
PROPUESTAS DE LOS FACTORES CLAVE
CURRÍCULO Y EVALUACIÓN, QUE
CONTRIBUYEN A LA MEJORA DE LOS
RESULTADOS ESCOLARES EN LOS CENTROS
EDUCATIVOS Y EN LAS AULAS**

**Viceconsejería de Educación
Inspección General de Educación**

Documento elaborado por:

Consejería de Educación, Cultura y Deporte
Viceconsejería de Educación, Cultura y Deporte
Inspección General de Educación

Edita:

Consejería de Educación
Avda. Juan Antonio de Vizarrón s/n
Correo electrónico:
inspecciongeneral.ced@juntadeandalucia.es
Internet:
<https://inspectio.ced.junta-andalucia.es/educacion/inspectio/page/site-index>
Junio de 2014.



ÍNDICE

1. Introducción	3
1.1. Presentación	3
1.2. Modelo de Intervención	3
1.3. Marco Normativo.....	6
1.4. Antecedentes	7
2. Objetivo del Dictamen y Metodología	9
3. Datos de la Actuación	10
3.1. Datos Básicos del Sistema Educativo Andaluz (curso 2012/2013).	10
3.2. Datos de los centros de la muestra.....	10
4. Conclusiones del análisis de los Informes de inspección sobre los factores clave currículo y Evaluación en los centros de la muestra	12
4.1. Análisis de la documentación con anterioridad a la visita al centro.....	12
4.1.1. Memoria de Autoevaluación y procedimientos de evaluación interna.....	12
4.1.2. Programaciones Didácticas y/o Propuestas Pedagógicas.....	15
4.1.3. Asistencia a sesiones de evaluación y/o análisis de las actas de las mismas.....	19
4.1.4. Análisis de las Actas de las sesiones del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, Ciclos o Departamentos relacionadas con la evaluación de los aprendizajes del alumnado.....	20
4.2. Actividad del aula.....	21
4.2.1.- Aspectos generales a considerar en las visitas a todas las aulas.	21
4.2.2.- Aspectos específicos que se consideran en función de la actividad que se realiza durante la visita al aula.....	28
5. Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a los Centros, a la Inspección y a la propia Administración Educativa	30
5.1. Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a los Centros Educativos.....	30
5.2. Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a la Inspección Educativa.....	36
5.3. Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a la Administración Educativa.....	37



1.- INTRODUCCIÓN.

1.1.- Presentación.

En Junio de 2014 vio la luz el Dictamen de la Inspección de Educación de Andalucía referido al análisis de evidencias, conclusiones y propuestas de los factores clave currículo y evaluación, que contribuyen a la mejora de los resultados escolares en los centros educativos y en las aulas, teniendo en cuenta los informes que recogen el trabajo realizado en los centros educativos de la Comunidad Autónoma, durante el curso 2012/2013 por parte de doscientas sesenta y nueve inspectoras e inspectores, que desarrollaron su labor en el marco de un modelo de inspección que quiere avanzar hacia el trabajo en equipo, la profesionalización, la independencia técnica y la capacidad de generar cambios que contribuyan a la mejora de la calidad del sistema educativo andaluz.

De todas las partes del Dictamen, la relacionada con las conclusiones y propuestas de mejora del mismo (apartado cinco), se dejó inconclusa, con objeto de abordarla una vez realizado el estudio, análisis y aportaciones del resto de los Servicios Provinciales de Inspección de Educación de Andalucía.

1.2.- Modelo de Intervención.

La Orden de 14 de marzo de 2012, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el periodo 2012-2016, centra la prioridad de la Inspección Educativa en el trabajo en los centros y en las aulas, para contribuir a la mejora de los logros escolares. El modelo de intervención establecido en la referida Orden de 14 de marzo, se concreta en:

- Estar enfocado a mejorar los logros escolares y el funcionamiento de los centros, servicios y programas.
- Disponer de una planificación homologada en cuanto a actuaciones, procedimientos, documentos, tiempos de intervención, evaluación e informes, para el conjunto de la Inspección Educativa de Andalucía.
- Permitir la necesaria contextualización, tanto a nivel de Servicio de Inspección como a nivel de los propios Equipos de Zona.
- Intervenir en los centros en equipo, de forma simultánea y especializada en un tiempo determinado, mediante actuaciones en las que se optimizan las competencias y habilidades de todos los componentes.
- Estar apoyado en las orientaciones de una Guía Básica de Intervención.
- La elaboración de un informe a los centros, en los plazos establecidos.
- El seguimiento en cada centro de los requerimientos realizados y las acciones que se realizan en el marco de su proceso de autoevaluación, de consolidación de prácticas de referencia y de mejoras planificadas.

El trabajo de la Inspección Educativa, desde el ejercicio de sus funciones y atribuciones, se desarrolla en torno a una serie de factores clave (ámbitos de especial relevancia que delimitan el trabajo de supervisión, evaluación y asesoramiento para la mejora), que son:



- F.1. Organización y distribución del tiempo escolar para la planificación de la enseñanza y para el desarrollo de los aprendizajes en el aula.
- F.2. Concreción del currículo a desarrollar, adaptado al contexto, y la planificación efectiva de la práctica docente.
- F.3. Evaluación de los resultados escolares y la adopción de medidas de mejora adaptadas a las necesidades de aprendizaje del alumnado.
- F.4. Inclusión escolar y atención a las necesidades de aprendizaje, como respuesta educativa a todo el alumnado y la consecución del éxito escolar para todos.
- F.5. Dirección y coordinación del centro, orientada a la eficacia de la organización en la consecución y mejora de los logros escolares de todo el alumnado.
- F.6. Relaciones interpersonales y valores de la convivencia, dentro de un apropiado clima escolar y participación de las familias.

Se priorizaron los factores clave relacionados con el currículo y su aplicación en el aula (F2) y la Evaluación de los aprendizajes (F3). En torno a ellos se seleccionaron, a partir de lo establecido en la citada Orden de 14 de marzo de 2012, una serie de aspectos básicos organizados en dos grandes bloques: los documentos de planificación docente y del propio centro y la actividad en el aula.

Bloque 1.- Análisis de la documentación de planificación, antes de la visita al centro.

- 1.1.- Memoria de Autoevaluación y procedimientos de evaluación interna.
- 1.2.- Programaciones Didácticas y/o Propuestas Pedagógicas.
 - Aspecto básico 1: Secuenciación y/o agrupación coherente de contenidos.
 - Aspecto básico 2: Inclusión en las Programaciones Didácticas y/o Propuestas Pedagógicas de procedimientos y criterios de evaluación coherentes con la normativa vigente, el Proyecto Educativo y el contexto del alumnado, respetando el concepto de evaluación continua.
 - Aspecto Básico 3: Integración de las Competencias Básicas en la planificación de la enseñanza. Inclusión en las Programaciones Didácticas de criterios y procedimientos de evaluación que ayuden a valorar el grado de adquisición de las Competencias Básicas y los objetivos generales de la Etapa.
- 1.3.- Asistencia a sesiones de evaluación y/o análisis de las actas de las mismas.
- 1.4.- Análisis de las Actas de las sesiones del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, Ciclos o Departamentos relacionadas con la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

Bloque 2.- Actividad del aula.

- 2.1.- Aspectos generales a considerar en las visitas a todas las aulas.
 - Aspecto Básico 1: Aplicación en el aula de la secuenciación de contenidos y Competencias Básicas que consta en las Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas.
 - Aspecto Básico 2: Presentación de la información al alumnado. Participación e implicación del alumnado en el aprendizaje.



- Aspecto Básico 3: Organización de la clase: agrupamientos y recursos y materiales de uso del alumnado.
- Aspecto Básico 4: Diseño y aplicación de las actividades de aprendizaje.
- Aspecto Básico 5: Atención a la diversidad del alumnado y, en especial, a aquellos con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE) y con programas de adaptación curricular.
- Aspecto Básico 6: Aplicación del concepto de evaluación continua en la dinámica diaria del aula y valoración de las producciones del alumnado. Instrumentos de recogida de datos relacionados con la valoración del aprendizaje de los alumnos/as.
- Aspecto Básico 7: Observación y valoración de la aplicación de actividades de lectura, escritura y expresión oral en todas las áreas o materias. Uso de la biblioteca escolar y su relación con el desarrollo del currículo.

2.2.- Aspectos específicos que se consideren en función de la actividad que se realiza durante la visita al aula.

- Aspecto Básico 1: Actividades para la consecución de aprendizajes ligados a situaciones de la vida cotidiana y al entorno más inmediato relacionados con las matemáticas.
- Aspecto Básico 2: Aplicación de metodología y actividades para la enseñanza bilingüe o de una lengua extranjera.
- Aspecto Básico 3: Utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

La valoración de cada uno de estos aspectos se homologó para toda la Inspección Educativa de Andalucía, a partir de las consideraciones que de cada uno de los apartados anteriores se recogían en matrices de evaluación o rúbricas, que fueron los instrumentos utilizados para la supervisión, evaluación y asesoramiento. Estas matrices de evaluación se conformaron en torno a cuatro niveles de valoración: excelente, bueno, mejorable y deficiente. En todo caso, este instrumento se diseñó y después se aplicó de manera orientativa. El objetivo con el que se elaboró pasaba fundamentalmente por poner el foco de atención del inspector o la inspectora en una serie de aspectos determinados a la hora de entrar y valorar lo que estaba sucediendo en el aula. La rúbrica daba pie a la confección de un breve informe individualizado de cada aula visitada (completado con una entrevista individual con el profesorado visitado) que se exponía al equipo de inspección junto con el resto, para concluir de manera consensuada en un informe global que integraba todo el trabajo realizado en el centro educativo.

Además del análisis de documentación y de las visitas a las aulas, se mantuvieron en los centros educativos objeto de la muestra reuniones con diversos órganos de gobierno y coordinación. También se desarrollaron entrevistas con alumnos/as, y padres y madres, fundamentalmente a través de sus representantes en el Consejo Escolar, AMPA o Junta de Delegados/as.

Al finalizar la intervención en cada centro, se elaboró un informe consensuado por el equipo dirigido al centro, en el que se incorporaron los aspectos básicos citados describiendo, y en todo caso, especificando:



- Prácticas de referencia detectadas, como puntos fuertes del centro.
- Propuestas y requerimientos, así como el establecimiento de compromisos y plazos en los que el centro deberá llevar a cabo el cumplimiento de estos últimos. Los aspectos que se consideraron parcelas susceptibles de avances, progresos y perfeccionamiento, fueron denominadas propuestas de mejora, y sobre las mismas se asesoró a los centros para su tratamiento y posible inclusión en el proceso de autoevaluación, y modificación del Plan de Centro. Los requerimientos se hicieron ante claros incumplimientos normativos, al amparo de la Orden de 13 de julio de 2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía.

1.3.- Marco Normativo.

Las referencias legales se sustentan en dos marcos normativos claramente diferenciados. El primero, regula el marco legislativo del Sistema Educativo vigente en el curso 2012-2013 para la educación básica, tanto en su normativa de referencia básica, como en su desarrollo autonómico. El segundo hace referencia a la organización y funcionamiento de la Inspección Educativa en Andalucía. En ambos casos se cita a continuación la normativa más significativa.

- Respecto al Sistema Educativo:

- *Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.*
- *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
- *Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía.*
- *Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.*
- *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.*
- *Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía.*
- *Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.*
- *Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.*
- *Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.*
- *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.*
- *Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.*
- *Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.*
- *Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.*



- *Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial.*
- *Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.*

- Respecto a la Inspección de Educación en la comunidad autónoma de Andalucía.

- *Constitución Española de 1978 (Artículo 27.8 de la Constitución).*
- *Decreto 115/2002, de 25 de marzo, por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa.*
- *Orden de 13 de julio de 2007, por la que se desarrolla la organización y el funcionamiento de la inspección educativa de Andalucía.*
- *Orden de 14 de marzo de 2012, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2012/2016.*
- *Resolución de 29 de agosto de 2012 de la Viceconsejería, por la que se aprueban las instrucciones para el desarrollo del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía, en el curso escolar 2012-2013.*

1.4.- Antecedentes: dictámenes elaborados hasta el curso 2005-2006.

Se han analizado los Dictámenes de la Inspección Educativa de Andalucía con temática similar a la Intervención en Factores Clave objeto del presente Dictamen, con objeto de conocer sobre qué aspectos ya se ha pronunciado la Inspección y qué evolución ha habido en los centros en torno a esas cuestiones.

1.4.1.- Dictámenes de los cursos 2000 al 2003.

Las conclusiones de estos dictámenes, que tratan sobre la evaluación del alumnado, se centran en los siguientes aspectos:

a) Disfunciones detectadas en la aplicación de la normativa sobre evaluación.

- Aplicación de la evaluación continua y formativa.
- Falta de relación entre objetivos generales de etapa, objetivos de área/materia con evaluación de aprendizajes, muy basada en contenidos.
- Instrumentos de evaluación.
- Análisis de resultados de la evaluación.
- Criterios de evaluación y promoción.
- Información al alumnado y familias.



b) Valoración de la percepción del profesorado sobre la evaluación y la promoción del alumnado.

- Ante la diversidad del alumnado, sobre todo en ESO, se reducen las expectativas y “exigencias” y es difícil atender el desarrollo de las capacidades individuales.
- Prima el academicismo y la transmisión de contenidos conceptuales.
- Clara determinación de los libros de texto.
- La valoración de resultados es preferente a la de procesos orientados a la mejora de la enseñanza o a la detección de dificultades de aprendizaje.
- Es insuficiente el hábito de trabajo en equipo.
- No se asume, de manera decidida, el carácter de la evaluación como derecho básico de los alumnos/as.

1.4.2.- Dictamen del 2005-2006.

En resumen, sus conclusiones se pueden extractar en los siguientes aspectos:

- Prima el enfoque verbal en la comunicación y faltan apoyos visuales y de otro tipo de material.
- Ausencia de corrección de los cuadernos y trabajo de clase.
- Con respecto a las TIC, existe una escasa integración de las mismas en la dinámica diaria de las clases.
- Se debe insistir en la graduación de los contenidos a un nivel de exigencia adecuado a las posibilidades de logro de cada alumno/a; en mejorar el enfoque metodológico en las aulas; en que los equipos de ciclo establezcan los aspectos mínimos que han de contener los registros de observación del alumnado. En Secundaria se debe mejorar la planificación del trabajo en el aula, la ambientación de la misma y la atención individualizada al alumnado.



2.- OBJETIVO DEL DICTAMEN Y METODOLOGÍA.

2.1.- Objetivo.

El Dictamen persigue un objetivo fundamental, generar conocimiento a partir del trabajo realizado por la Inspección Educativa de Andalucía, hacerlo visible e informar del mismo a la Comunidad Educativa en general. A partir de este objetivo, se desgranar otros que lo nutren en la medida en que abordan diferentes ámbitos de actuación:

- Conocer cómo se planifican, se desarrollan y evalúan los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en las aulas andaluzas, a partir del trabajo desarrollado en torno a los factores clave de currículo y Evaluación.
- Detectar las prácticas de referencia docentes que se dan en las aulas andaluzas y contribuir a su difusión y conocimiento.
- Identificar los ámbitos susceptibles de mejora del sistema educativo andaluz en relación con los factores clave analizados.
- Realizar propuestas de cara a mejorar la calidad del sistema educativo andaluz.
- Realizar una autoevaluación del trabajo realizado por la Inspección Educativa y orientar la actuación, de manera que responda a las necesidades reales del sistema educativo andaluz.

2.2.- Metodología.

El procedimiento metodológico seguido para la elaboración del Dictamen ha sido el siguiente:

- Lectura y estudio exhaustivo de todos los informes finales de IFC realizados durante el curso 2012/2013.
- Análisis de contenido de los informes de IFC remitidos a los centros educativos. A partir de este análisis, se categorizaron y clasificaron las valoraciones cualitativas que se habían reflejado en los citados informes en torno a las prácticas de referencia detectadas, las propuestas de mejora y requerimientos que se han hecho a cada uno de los centros en los que se ha intervenido, lo cual permitió determinar una frecuencia cuantitativa en cuando a la temática descrita en cada categoría.
- La determinación de frecuencias cuantitativas ha permitido elaborar gráficos (prácticas de referencia, propuestas de mejora y requerimientos) que aportan datos concretos (porcentajes) referidos a la presencia de una categoría de contenido en todos los informes elaborados.
- El dictamen aborda cada uno de los aspectos básicos de los factores clave descritos anteriormente, conteniendo cada apartado:
 - Una parte introductoria en la que, además de la referencia teórica al contenido que se aborda, se explicitan los aspectos correspondientes a la matriz de evaluación como instrumento de supervisión.
 - Las referencias normativas correspondientes.
 - Datos reflejados en gráficas (en algún caso, como ocurre con la Memoria de Autoevaluación, se ofrecen tablas con información extraída del Sistema de Información Séneca).
 - Las conclusiones que se derivan de los datos aportados y las apreciaciones que han realizado los Equipos de Inspección -basadas en las evidencias observadas- y que tienen que ver con prácticas de referencia, propuestas de mejora y requerimientos.





3.- DATOS DE LA ACTUACIÓN.

3.1.- Datos Básicos del Sistema Educativo Andaluz (curso 2012/13).

La intervención en factores clave incidió en las etapas de infantil 2º ciclo, Primaria, ESO (PCPI) y Bachillerato sobre una muestra de 216 centros sostenidos con fondos públicos y se desarrolló de octubre de 2012 a junio de 2013.

3.2.- Datos de los centros de la muestra.

La visita al aula fue uno de los aspectos fundamentales de la intervención. Al finalizar la visita al aula se mantuvo la correspondiente entrevista con el docente. En total se visitaron 4.910 aulas, priorizando aquellas en las que se estuvieran impartiendo áreas/materias instrumentales básicas.

TABLA 1. Datos generales de la actuación en los centros educativos

	TOTAL ALMERÍA	TOTAL CÁDIZ	TOTAL CÓRDOBA	TOTAL GRANADA	TOTAL HUELVA	TOTAL JAÉN	TOTAL MÁLAGA	TOTAL SEVILLA	TOTAL ANDALUCIA
IES	18	31	20	23	11	16	15	32	166
CEIP	5	4	0	0	5	6	14	16	50
Nº aulas visitadas	421	667	524	527	229	441	932	1169	4910
Lengua	124	161	147	82	72	123	231	269	1209
Matemáticas	157	147	115	104	65	140	185	275	1188
1ª Lengua Extranjera	74	123	88	88	47	86	168	160	834
Otras	66	236	174	253	45	92	348	465	1679

Fuente: Informes IFC de los Equipos de Inspección Educativa 2012-2013

Otro de los ejes de esta intervención lo constituyeron las reuniones que se mantuvieron con los distintos órganos de gobierno y de coordinación docente en los centros, además de con los representantes de las familias y sus asociaciones y con el alumnado del centro, representado por los delegados y subdelegados de clase y representantes del Consejo Escolar. El número total de reuniones ascendió a 1603.

**TABLA 2. Reuniones realizadas**

	TOTAL ALMERÍA	TOTAL CÁDIZ	TOTAL CÓRDOBA	TOTAL GRANADA	TOTAL HUELVA	TOTAL JAÉN	TOTAL MÁLAGA	TOTAL SEVILLA	TOTAL ANDALUCÍA
Equipos Directivos	59	46	29	57	48	29	40	37	345
Departamentos Reunidos	52	139	69	125	70	51	60	88	654
ETCP	26	21	12	26	9	26	25	17	162
AMPA	23	39	20	46	20	31	27	7	213
Delegados	23	39	20	46	20	31	27	7	213
Otras	3	8					5		16
Total									1603

Fuente: Informes IFC de los Equipos de Inspección Educativa 2012-2013



4.- CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE LOS INFORMES DE INSPECCIÓN SOBRE LOS FACTORES CLAVE CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EN LOS CENTROS DE LA MUESTRA.

4.1.- Análisis de la documentación con anterioridad a la visita al centro.

4.1.1.- Memoria de Autoevaluación y procedimientos de evaluación interna.

A.- Procesos de evaluación interna.

Los centros deben incluir en el Proyecto Educativo los procedimientos de evaluación interna que van a poner en marcha. Los *Decretos 327 y 328, de 13 de julio de 2010, por los que se aprueban los Reglamentos Orgánicos de los Institutos de Educación Secundaria y las Escuelas Infantiles de Segundo Ciclo, de los Colegios de Educación Primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria, y de los Centros Públicos Específicos de Educación Especial*, recogen respectivamente que realizarán una autoevaluación de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje.

Tras el análisis de los Informes Finales remitidos a los centros, se puede decir que:

- Se aprecia una evolución positiva en algunos centros en la definición y desarrollo del proceso de evaluación interna que realizan. Se han comenzado a elaborar documentos para la evaluación de diferentes ámbitos: cuestionario de valoración de la práctica docente por parte del alumnado, valoración del Equipo Directivo por parte del profesorado del Centro, etc.
- Sigue pendiente, en muchos casos, que en el Proyecto Educativo se contemplen de una manera más concreta los procedimientos para la evaluación interna del centro.
- En general, los objetivos específicos para la mejora se centran en aspectos relacionados con la organización y funcionamiento del centro, y no tanto con la mejora de resultados escolares o la práctica docente. Se debe incidir en la valoración de la repercusión de los planes y programas en los resultados escolares.
- Las propuestas de mejora se realizan fundamentalmente sobre la necesidad de generar una participación más efectiva de los diferentes sectores. Reducir el proceso a un momento puntual ocasiona que el profesorado, en general, no conozca en su totalidad la potencialidad del proceso de autoevaluación y el contenido de la memoria, lo que dificulta su implicación en la implementación de las propuestas de mejora.

B.- Memoria de Autoevaluación.

El resultado del proceso de autoevaluación se ha de plasmar, al finalizar cada curso escolar, en una Memoria de Autoevaluación, para cuya realización se debe crear un Equipo de Evaluación. Dicha memoria debe tener



como referentes los objetivos recogidos en el Proyecto Educativo del Centro y los datos, resultados e indicadores que faciliten su elaboración. Deber registrarse anualmente en el sistema de información Séneca.

El análisis de las Memorias de Autoevaluación de los centros de la muestra de IFC nos permite realizar las siguientes consideraciones, con carácter general:

- La Memoria de Autoevaluación de los centros de la muestra presenta un avance en aspectos más formales del proceso, relacionados con la confección, grabación en Séneca, cumplimiento de plazos, aprobación por el Consejo Escolar, contando con las aportaciones del Claustro de Profesores/as y otros órganos colegiados.

Tabla nº 3

Nº de Centros de la muestra que han grabado la Memoria de Autoevaluación y Propuestas de mejora realizadas para su inclusión en el Plan de Centro, Fecha 30 de marzo 2014

	Nº de centros de la muestra	Nº de centros con propuestas	%	Nº de propuestas
Colegio de Educación Infantil y Primaria	43	43	1	661
Colegio de Educación Primaria	2	2	1	36
Colegio Público Rural	1	1	1	22
Instituto de Educación Secundaria	175	168	96%	3278
TOTAL	221	214	96,83%	3997

Fuente: Sistema de Información Séneca

- Aunque se han detectado buenas prácticas en torno a los niveles de participación en la elaboración de la Memoria de Autoevaluación, no consta en determinados casos, la perceptiva creación y/o participación real del Equipo de Evaluación en dicha elaboración.

Parte A. Valoración de logros y dificultades de las propuestas de mejora del curso anterior, a partir de la información facilitada por los indicadores

- Los centros han descrito logros y/o dificultades de cada uno de los factores clave. En el contenido de algunos factores se incluyen aspectos que no corresponde a ese factor clave, sino a otro distinto.
- No se suelen elaborar indicadores propios para estimar, de manera contrastada, el grado de logro o dificultad de las variables, ni sus efectos en la práctica docente ni en el rendimiento del alumnado. Tampoco se usan, como fuente de información, los indicadores homologados publicados por la AGAEVE.



Parte B. Autodiagnóstico y Propuestas de mejora para su inclusión en el Plan de Centro para el curso siguiente

a.- El autodiagnóstico que hace el centro.- Se puede concluir que el autodiagnóstico realizado por los centros se expresa en algunos aspectos como autocomplaciente, ya que sitúa en valores de excelencia o bueno factores que, después de la intervención o por el contraste con los datos, se ha comprobado con evidencias que no merecen esta valoración, por corresponder a aspectos que han resultado claramente mejorables.

Tabla nº4.

Autodiagnóstico centros Factores Clave

	Excelente	Bueno	Mejorable	Inadecuado
Factor Clave 1	22,26%	70,20%	7,42%	0,00%
Factor Clave 2	17,99%	60,28%	21,73%	0,00%
Factor Clave 3	23,35%	59,43%	16,27%	0,94%
Factor Clave 4	24,52%	63,99%	11,32%	0,16%
Factor Clave 5	34,44%	57,41%	8,13%	0%
Factor Clave 6	23,33%	60,48%	16,19%	0%
Total Factores Clave	23%	63%	13%	1%

Fuente: Sistema de Información Séneca

El 63% de las valoraciones realizadas por los centros se sitúan en el Bueno y un 23% en el Excelente, sumando, entre ambas, un 87%, situándose como susceptibles de mejora sólo en un 13% de las ocasiones.

b.- Las propuestas de Mejora.- En un 81% y un 33% de los informes se realizan propuestas y requerimientos, en relación con las propuestas de mejora realizadas por los centros, abordando concretamente las cuestiones que a continuación se detallan:

- **Coherencia entre la parte A y B de la Memoria de Autoevaluación.** Los centros incluyen propuestas de mejora que no siempre se relacionan con las dificultades que se reflejan en el apartado "A", por lo que, es difícil establecer el grado de relación entre las propuestas y las valoraciones realizadas.
- **Número de propuestas.** Queda pendiente, en la mayoría de los centros, establecer un número abarcable de propuestas de mejora, con una priorización de aquellas que puedan tener una influencia más inmediata en la mejora de los resultados del alumnado y sin provocar dispersión de esfuerzos, aunque sea este un aspecto que va mejorando curso tras curso.



- **Contenido de las propuestas.** En la mayoría de los casos, las propuestas abordan aspectos relacionados con la organización y el funcionamiento del centro a nivel general, y, en mucha menor medida, con la práctica docente propiamente dicha.
- **Continuidad en los cursos.** Hay centros con propuestas de mejora aplicadas el curso anterior y que se sitúan “en proceso”, en la parte A, y que no se ha recogido su continuidad en la parte B. En otras ocasiones, las propuestas de los centros se basan en mantener o continuar actuaciones o propuestas del curso anterior, sin hacer referencia al grado de consecución de las mismas.
- **Concreción de las propuestas.** Las propuestas de mejora siguen adoleciendo de ser excesivamente generales, sin que se explicita el procedimiento a desarrollar para llevarlas a cabo ni un sistema de control de su cumplimiento. La propuesta de mejora debería llevar aparejado, tanto el objetivo específico que persigue, como el procedimiento para conseguirlo. También es necesario elaborar mecanismos de comprobación (estrategia de control) que aporten información acerca de su puesta en marcha, de manera que sea posible saber si se está desarrollando y en qué medida. Dicha estrategia de control debería llevar aparejada un registro de datos relacionado con la puesta en marcha de la propuesta.
- **Planificación temporal de las propuestas.** En la mayoría de los casos, los centros planifican periodos de tiempo largos para el desarrollo de sus propuestas, remitiéndose en muchos de ellos al curso escolar y, en mucha menor medida, a algún trimestre del mismo. Los procedimientos de ejecución de las propuestas de mejora deberían estar sujetos a una previsión, en cuanto a su planificación temporal, de puesta en marcha, y dicha planificación tendría que identificar momentos clave, que deben estar reflejados en la temporalización. También habría que realizar una planificación temporal de las estrategias de control y de seguimiento; no basta con decir “en el trimestre o en el curso”. Es necesario identificar los momentos por los que debe pasar el desarrollo de las propuestas.
- **Asignación de responsables.** De manera general, y aunque los centros identifican órganos como ETCP, departamentos didácticos o equipos de ciclo, o se asignan las responsabilidades de una manera excesivamente genérica, como cuando se dice “todo el claustro”, se observa una clara tendencia a que el desarrollo de éstas sea asumido por el Equipo Directivo. Habitualmente, no se diferencia entre responsables de control y responsables de ejecución. Es necesario identificar, tanto a responsables de ejecución, como a responsables de control y seguimiento.
- **Indicadores de calidad.** En general, los indicadores diseñados guardan relación con las propuestas, aunque su generalidad no permite cuantificar concretamente los logros alcanzados. Se dan bastantes casos, en los que no se planifican indicadores de calidad o estos se confunden con evidencias. Los indicadores suelen carecer de una vinculación con instrumentos de recogida de datos o registros que informen sobre la situación y la tendencia, en el tiempo, de hechos relevantes sobre resultados – indicadores de rendimiento –, procesos o la percepción de los usuarios para evidenciar y cuantificar los logros. Se han de definir indicadores que ofrezcan información válida sobre el grado de consecución e implantación de la propuesta realizada. En estos casos, el centro puede establecer qué grado de cumplimiento considera aceptable como para considerar que se ha implantado de manera



satisfactoria la propuesta. El indicador deberá ofrecer un dato que puede estar referido, tanto a aspectos cualitativos, como cuantitativos.

4.1.2.- Programaciones Didácticas y/o Propuestas Pedagógicas.

Aspecto básico 1: Secuenciación y/o agrupación coherente de contenidos.

En el currículo oficial se especifican para cada área/materia/módulo/ámbito/asignatura los distintos tipos de contenidos de manera indiferenciada, agrupados por bloques y distribuidos por cursos o ciclos, pero esto no supone una secuencia. La secuenciación, así como la selección y contextualización de los contenidos, la realizarán los docentes, plasmándola en las unidades de programación correspondientes (unidades didácticas, unidades de trabajo, tareas, proyectos, etc).

Se han detectado prácticas de referencia relacionadas con:

- El uso que se hace de un cuaderno o guía que sirve como instrumento diario de planificación de cada unidad o secuencia didáctica.
- El diseño de contenidos básicos para cada nivel, con la consiguiente regulación en los niveles de logro y adaptación a las necesidades del alumnado.
- La elaboración y aplicación de documentos generados para unificar la intervención de equipos docentes, departamentos y profesorado de apoyo o refuerzo en la atención al alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo.
- La contextualización de los contenidos al entorno del centro y a las características del alumnado.

Las propuestas de mejora y requerimientos que la Inspección Educativa ha realizado tienen que ver, de manera general, con:

- La adecuación de la secuencia de contenidos a la normativa vigente y la concreción o contextualización al centro y al alumnado (reflejado como propuesta de mejora en un 93% de los informes y como requerimiento en un 51,7% de los mismos). Generalmente, la secuenciación de contenidos establecida permite abordar progresivamente los aprendizajes propios de cada bloque de contenidos, siendo mínimas las programaciones en las que falta este elemento, pero la secuencia fundamentalmente la establece, sin alteraciones o modificaciones, el libro de texto y/o materiales curriculares que, en todos los casos, están autorizados por la Administración educativa y acordes, por tanto, a la normativa vigente. Esto supone una dificultad a la hora de conectar el currículo con la realidad de los alumnos/as y su vida cotidiana. En un 27% de los informes se señala que no son elementos útiles para la concreción del proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas.
- El establecimiento de los contenidos o logros mínimos a alcanzar al final de cada curso, ciclo y etapa.



- Aspecto básico 2: Inclusión en las Programaciones Didácticas y/o Propuestas Pedagógicas de procedimientos y criterios de evaluación coherentes con la normativa vigente, el Proyecto Educativo y el contexto del alumnado, respetando el concepto de evaluación continua.

La evaluación de los aprendizajes del alumnado constituye un aspecto esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje. La normativa vigente pone el énfasis, entre otros, en el carácter continuo y formativo de la evaluación. Para la consecución de este propósito, los procedimientos de evaluación deberán planificar la recogida de información válida y fiable, a través del diseño de unos instrumentos adecuados y suficientes, en función de cómo, quién y qué se pretenda valorar. Los criterios de evaluación serán las pautas o referentes para valorar el aprendizaje, expresando los comportamientos que debe manifestar el alumnado al desarrollar unas determinadas actividades, y decidir lo más conveniente para el alumno/a, adecuando los procesos de enseñanza a sus necesidades.

Se han detectado prácticas de referencia en relación con:

- La coordinación del profesorado en el proceso evaluador, utilizando instrumentos y registros consensuados.
- La participación del alumnado y las familias en el proceso de evaluación.
- La definición y vinculación de los criterios de evaluación en relación con las capacidades y Competencias Básicas.
- Los instrumentos de evaluación útiles y coherentes con las Competencias Básicas y con los criterios de evaluación.

Las propuestas de mejora se han realizado, fundamentalmente, sobre aspectos referidos a la necesidad de ajustar los criterios de evaluación a la normativa y a la de adecuar los criterios, procedimientos o instrumentos de evaluación (en un 84% y 90% de los informes). También estos dos aspectos son los que mayor número de requerimientos han originado (en un 46% y 59% de los informes, respectivamente).

Estas conclusiones generales se concretan en los siguientes aspectos:

- Confusión entre objetivos, criterios, técnicas e instrumentos de evaluación. No se establecen relaciones entre los criterios de evaluación y los contenidos.
- Confusión en cuanto al sentido y aplicación de la evaluación continua y los tipos y momentos básicos de evaluación inicial, formativa y sumativa. Esta última se suele reducir a la “suma” de las calificaciones otorgadas. En muchos casos, la función y el sentido de la evaluación tiene un carácter más “acreditativo” que “educativo”; evidencia que se deriva del predominio de la calificación.
- La evaluación inicial no repercute con significatividad en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.
- En general, se puede deducir que los procesos de evaluación que se diseñan en los centros no garantizan lo que la normativa sobre evaluación señala al respecto, fundamentalmente, en lo referido al carácter continuo y formativo de la evaluación. Prácticamente en la totalidad de las Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas se alude a la observación continua como procedimiento fundamental de valoración; sin embargo, esta afirmación no lleva aparejada una diversidad de



instrumentos con los que pudiera realizar dicha observación. Al valorar el proceso de aprendizaje, son las pruebas escritas las que predominan sobre otros tipos de evidencias; pruebas que tienden a valorar un número escaso de criterios y que atienden casi exclusivamente a conocimientos y no a otras habilidades y destrezas.

- Necesidad de definir los logros mínimos o básicos finales del alumnado.
- Es necesaria la concreción, secuenciación y contextualización de los criterios, adaptándolos a la realidad de cada centro educativo.
- No se proponen otras formas de evaluar que potencien la implicación y participación del alumnado, tales como la coevaluación o la autoevaluación.
- Las ponderaciones que se realizan sobre los criterios de calificación se establecen, normalmente, en los Departamentos o Ciclos sobre los instrumentos, en su mayor parte referidas al cuaderno y las pruebas escritas, no teniendo en cuenta otro tipo de realizaciones del alumnado.
- En los documentos de planificación docente se engloban habitualmente una serie de aspectos, agrupados en los que se denomina “actitud”, referidos normalmente a la participación, esfuerzo, comportamiento; pero no se suelen vincular o asociar a contenidos educativos (transversalidad) ni a Competencias Básicas. Estos aspectos también denotan una ausencia importante de homologación, con el consiguiente perjuicio o falta de garantía para el alumno/a respecto de la objetividad requerida al valorar el proceso de aprendizaje.
- A veces no se dispone de información suficiente sobre las garantías procedimentales de la evaluación y el derecho del alumnado o sus familias para solicitar la revisión de los resultados de la misma. (47% de propuestas y 29% de requerimientos en los informes analizados).

- Aspecto Básico 3: Integración de las Competencias Básicas en la planificación de la enseñanza. Inclusión en las Programaciones Didácticas de criterios y procedimientos de evaluación que ayuden a valorar el grado de adquisición de las Competencias Básicas y los objetivos generales de la Etapa.

El centro ha de definir unos procedimientos y criterios de evaluación comunes, que permitan evaluar el grado de adquisición de las Competencias Básicas, y se deben plasmar en el Proyecto Educativo. Estos criterios comunes deben reflejar una contextualización e integración de los criterios de evaluación de las áreas/materias/ámbitos, de los aspectos distintivos de las Competencias Básicas y de los objetivos generales de la etapa, que es de lo que se debe partir para su desarrollo en el aula. Expresan, en definitiva, los comportamientos que deben manifestar los alumnos/as al desarrollar unas determinadas tareas, que proporcionarán a los alumnos/as la oportunidad de adquirir y manifestar las capacidades que van a ser evaluadas.

Se han detectado prácticas de referencia en relación con:

- Hay centros que disponen de una herramienta con indicadores comunes para el trabajo y evaluación de las Competencias Básicas y valorar su grado de adquisición por el alumnado, determinando a través de rúbricas el nivel concreto alcanzado en cada uno de ellos. A su vez, estos indicadores son empleados como criterios para la promoción del alumnado a nivel curso, ciclo o etapa.
- El diseño de registros de seguimiento del alumnado en los que se contemplan, en cada secuencia temporal de planificación docente, los logros alcanzados en cada una de las Competencias Básicas.



- Se está trabajando y generando prácticas de referencia en la concreción, integración y vinculación de contenidos con los criterios e indicadores de evaluación y Competencias Básicas.
- De igual modo, en algunas programaciones se está abordando la concreción de criterios para la homologación de la práctica docente en el aula, como:
 - Actividades que ponen en juego el desarrollo de diferentes estrategias cognitivas relacionadas con la vida cotidiana.
 - Actividades interdisciplinares, cooperativas y propuesta de tareas integradas.
 - Uso de recursos diversos, motivadores, etc.
 - Actividades, en el área/materia/ámbito trabajado de expresión y comprensión oral y escrita.
 - Establecimiento de pautas y rutinas para la presentación de trabajos, correcciones por parte del alumnado de su trabajo, presentación de la información por el docente, etc.

En un 85,77% de los informes analizados se realizan propuestas de mejora sobre el tratamiento y desarrollo de las Competencias Básicas en las Programaciones Didácticas; en un 74,66% se propone mejorar su evaluación y el registro de los datos. También se alude a un aspecto fundamental para la adquisición de este elemento curricular, como es la metodología empleada en el aula y descrita en la programación (a este respecto, en un 73,77% de los informes se hacen propuestas de mejora). En relación a los requerimientos, se hacen en un 41% de los informes analizados sobre la evaluación de las Competencias Básicas, en un 35,61% sobre la metodología y en un 29% sobre el tratamiento y desarrollo de las mismas en las Programaciones Didácticas.

Estos datos generales se concretan en las siguientes cuestiones:

- Las apreciaciones más comunes que se suelen realizar sobre la planificación de la integración de las Competencias Básicas en las programaciones, tienen que ver con el hecho de que se realizan trasladando directamente lo que establece el proyecto editorial o los Anexos de los Reales Decretos a las Programaciones Didácticas. De esto se deduce que no se reflexiona suficientemente sobre qué contenidos de las distintas áreas/materias/módulos/asignaturas/ámbitos tienen que conectarse para permitir la integración curricular y/o el trabajo interdisciplinar, sino que aparecen como un aspecto formal, sin la necesaria adaptación a la realidad del alumnado.
- El enfoque metodológico se debería centrar en la actividad y participación del alumnado, sustentando situaciones de aprendizaje que favorezcan el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, así como las diferentes posibilidades de expresión. Asimismo, se deberían integrar en todas las áreas/materias/módulos/asignaturas/ámbitos referencias a la vida cotidiana y al entorno del alumnado. En un 97,26% de los informes analizados se realiza alguna aportación sobre la mejora (propuesta o requerimiento), en relación a la necesidad de planificar una metodología compatible con el desarrollo de las Competencias Básicas.
- Los centros evaluados suelen tener definido en el Proyecto Educativo un documento de criterios comunes de evaluación, que ayudan al profesorado a valorar el grado de adquisición de las Competencias Básicas y los objetivos generales de la etapa. Sin embargo, se ha constatado que en



las Programaciones Didácticas se obvia y no se tiene en cuenta. En este sentido, hay que decir que en un 34% de los informes se reflejaron requerimientos para que se incluyeran los criterios comunes de evaluación de las Competencias Básicas en los documentos respectivos.

- En las Programaciones Didácticas no se suele planificar un seguimiento continuo del grado de adquisición de las Competencias Básicas por parte del alumnado, ni se diseñan procedimientos e instrumentos para su valoración.

4.1.3. Asistencia a las sesiones de evaluación y/o análisis de las actas de las mismas.

La normativa sobre evaluación en Educación Primaria y Secundaria establece que el tutor o tutora de cada grupo levantará acta del desarrollo de las sesiones, en la que se harán constar los acuerdos y decisiones adoptados. La valoración de los resultados derivados de estos acuerdos y decisiones constituirá el punto de partida de la siguiente sesión de evaluación. Desde una concepción de la evaluación continua y formativa, las sesiones de evaluación deberían constituir espacios de reflexión en torno a la valoración del aprendizaje del alumnado y la propia enseñanza, estableciéndose acuerdos que permitan, a nivel grupal e individual, mejorar todos los procesos y atender a las dificultades del alumnado.

Se han detectado prácticas de referencia en relación con:

- La efectiva participación del alumnado y del equipo directivo en las sesiones de evaluación.
- La homologación a nivel de centro de la información que deben aportar los docentes y la que se va a trasladar a las familias.
- El tratamiento del análisis de los resultados de la evaluación del alumnado desde una visión de revisión de los propios procesos de enseñanza.
- Diversos instrumentos o documentos elaborados para recoger información previa a la sesión de evaluación.

Además, se recogen en los informes algunos aspectos positivos que se han evidenciado en dichas sesiones, tales como:

- Acuerdos que se adoptan haciendo referencia a los siguientes aspectos: currículo, organización, convivencia, práctica docente y comunicación con las familias.
- Especificar las medidas de atención a la diversidad que se adoptan.
- Recoger datos sobre el clima de convivencia del grupo y, en algunos casos, con un análisis individual del alumnado.

Se han hecho propuestas de mejora sobre las sesiones en un 55,55% de los informes (en el caso de los requerimientos, se han reflejado en un 24,65% de los informes analizados), relacionadas con la disparidad de formatos y la necesidad de homologación, o con el hecho de no recoger todos los aspectos que la normativa considera al respecto.

Por otro lado, en el 85,77% de los informes analizados se hacen propuestas (en un 32,87% requerimientos) acerca del propio contenido y desarrollo de las sesiones, que se concretan en:



- Las valoraciones y decisiones de los acuerdos tomados en estas sesiones no constituyen el punto de partida de las siguientes.
- La evaluación continua no suele tener la consideración y las repercusiones necesarias para la planificación, contextualización y ajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- No suelen aparecer reflejadas en las actas aquellas cuestiones que cada tutor o tutora tiene que tratar con las familias sobre el proceso de aprendizaje del alumnado.
- Es común el hecho de que en las sesiones de evaluación se aluda a determinadas problemáticas de alumnos/as o grupos, pero no se realizan con la misma frecuencia propuestas de mejora sobre los problemas expuestos, y, cuando se hace, se refiere a las mejoras de actitudes, trabajo, esfuerzo, cuestiones organizativas, etc, que debe realizar el alumnado, pero no suelen aparecer reflexiones, actuaciones o propuestas de mejora que impliquen un cambio en la práctica docente.
- Comúnmente, se realizan valoraciones generales de los resultados del grupo, con datos cuantitativos, pero no un análisis de resultados de tipo cualitativo.
- No se ha podido constatar la participación del alumnado en las sesiones de evaluación. En algún caso, el tutor o tutora recoge las apreciaciones del grupo y las traslada a la sesión.

4.1.4.- Análisis de las actas de las sesiones del ETCP, ciclos o departamentos relacionados con la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

Los órganos de coordinación docente suelen realizar un análisis de resultados tras las evaluaciones. Dicho análisis contempla, de forma generalizada, los porcentajes de aprobados en las áreas/materias/módulos/ámbitos/asignaturas, ofreciendo por tanto datos de tipo cuantitativo relacionados con las calificaciones. Pero, en ocasiones, no se pasa de esa mera exposición. Por otro lado, cuando a partir de los datos se realizan propuestas de mejora, estas se basan en una casuística que tiene que ver, fundamentalmente, con factores externos, por lo que el contenido de las propuestas suele abordar aspectos organizativos del centro o incluso con el comportamiento de familias o alumnado, y, en mucha menor medida, con el propio proceso de enseñanza. De hecho, el mayor porcentaje de propuestas de mejora y de requerimientos realizados en los informes se refieren a la necesidad de abordar factores internos, como la inclusión de modificaciones de la práctica docente (91,11% y 53,42%).

Los factores externos que se aluden habitualmente son:

- Factores relacionados con las familias: escaso tiempo de los padres para supervisar las tareas escolares en casa; bajos niveles educativos en las familias; escasa participación de los padres y las madres en la tutoría y en las reuniones generales de comienzo de curso; falta de fomento de valores educativos en la familia o en el contexto social próximo al alumnado; ausencia de expectativas en relación con la educación de sus hijos e hijas, ...
- Factores relacionados con el alumnado: deficiencias curriculares importantes de partida; escasez de motivación hacia el trabajo escolar; actitudes de inhibición hacia la participación en el aula, el trabajo, el estudio, la cooperación, la solidaridad, etc.; existencia de contravalores; ausencia de perspectivas en sus proyectos de vida,...



4.2.- Actividad del aula.

La actividad del aula se convierte en el elemento clave donde deben converger todas las actuaciones que se desarrollen en los centros. La organización y funcionamiento del centro, los documentos de planificación docente, los proyectos y programas deben tener una repercusión clara en lo que los alumnos/as hacen y aprenden en el aula. La visita al aula por parte de la Inspección Educativa se convierte, por tanto, en el eje nuclear de su intervención. Para estructurar dicha visita se tuvieron en cuenta, por un lado, siete aspectos básicos relacionados con cuestiones generales que se deben considerar en todas las aulas (secuenciación de contenidos, presentación de la información, uso de materiales, diseño de actividades, atención al alumnado con neae, evaluación continua y actividades de lectura, escritura y expresión oral) y, por otro, otros aspectos más específicos relacionados con lo que en ese momento se estuviera desarrollando en el aula (razonamiento matemático, primera lengua extranjera y bilingüismo, uso de las TICs).

4.2.1.- Aspectos generales a considerar en las visitas a todas las aulas.

- Aspecto Básico 1: Aplicación en el aula de la secuenciación de contenidos y Competencias Básicas que consta en las Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas.

En relación con este apartado, las prácticas de referencia detectadas se concretan en:

- El seguimiento sistematizado de la programación y su adecuación y concreción de las secuencias de contenidos a los diversos grupos visitados.
- Trabajo y planificación coordinada de los equipos docentes.
- Uso de un guion y concreción de la Programación Didáctica/Propuesta Pedagógica.

Las propuestas de mejora que se realizan en los informes tienen que ver con:

- En un 73% de los informes se reflejan propuestas relacionadas con la falta de contextualización de la programación a la realidad del alumnado. Se puede decir que, en muchos casos, la actividad del aula se basa en lo que se propone en el libro de texto, comprobando, de manera general, que no se responde individualmente a las necesidades de aprendizaje del alumnado de un aula en concreto y sobre todo, a su competencia curricular.
- Durante las visitas a las aulas se advierte que, en algunas, se han adaptado los contenidos al alumnado, aunque, la mayoría de las veces, esto obedece más a la iniciativa individual que a la reflexión conjunta y adopción de acuerdos en el seno del departamento o ciclo. Es común que se haya propuesto como mejora por parte de la inspección, en este sentido, unificar estos documentos.
- La mejora de la coordinación interna de departamentos y ciclos es objeto de propuesta de mejora en un 60% de los informes.
- La necesidad de adecuar la actividad del aula a la propia Programación Didáctica/Propuesta Pedagógica aparece en un 56% de los informes, así como la deficiente planificación lo hace en un 29%.



Los requerimientos que se reflejan en los informes se refieren a la adecuación de la práctica docente a las Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas (en un 20% de los informes) y a la normativa (en un 21% de los informes). Se considera necesaria, también, la elaboración de un guion que desarrolle básicamente los contenidos y actividades a realizar en el aula (en un 37% de los informes).

- Aspecto Básico 2: Presentación de la información al alumnado. Participación e implicación del alumnado en el aprendizaje.

En relación con este apartado, las prácticas de referencia detectadas se concretan en:

- Riqueza en la tipología de actividades propuestas en el aula.
- Uso de materiales y recursos variados.
- Expresión y el modo en el que se comunica el docente con el grupo de alumnos/as.
- La empatía del profesorado y su relación con el alumnado.

De manera habitual, se ha constatado que el profesorado presenta la información de forma clara y utiliza un lenguaje adecuado al nivel y edad del alumnado. Suele ser de carácter verbal, y se incardina dentro de procesos de enseñanza-aprendizaje generalmente transmisivos. La dinámica del aula más habitual presenta la siguiente cadencia:

- Explicación del docente basada en el libro de texto.
- Interpelación al alumnado, para comprobar si han comprendido la información suministrada.
- Propuesta de actividades habitualmente de tipo individual y basadas en el libro de texto.
- Corrección de actividades: el alumno/a expone su respuesta (en la pizarra o desde su pupitre), se corrige públicamente la actividad y el alumnado se autocorrige el cuaderno.
- Nueva explicación del docente basada en el libro de texto.

Ello explicaría que en el 77% de los informes se sugiera una mayor y efectiva participación del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También explica el porcentaje de propuestas reflejadas en los informes que tienen que ver con la necesidad de plantear en el aula actividades de búsqueda e indagación (en un 58,9% de los informes).

Los requerimientos realizados tienen que ver con:

- La utilización de materiales y recursos variados (en un 32% de los informes).
- La necesidad de plantear otras actividades adaptadas a lo que la normativa establece (en un 35,17% de los informes).

- Aspecto Básico 3: Organización de la clase: agrupamientos y recursos y materiales de uso del alumnado.



Las prácticas de referencia detectadas se relacionan con dos aspectos: por un lado, el agrupamiento del alumnado en función de la actividad realizada y el objetivo de aprendizaje, y, por otro, las actividades desarrolladas en el aula de tipo cooperativo, integradas, desarrollo de proyectos, etc.

En los informes se han reflejado propuestas de mejora que hacen mención a los tipos de agrupamientos (82%) y a la diversidad de interacciones en el aula (88%). En la gran mayoría de las aulas, se utiliza una fórmula de agrupamiento y distribución espacial del alumnado tal que el profesorado se sitúa delante y así se mantiene durante la mayor parte de la clase. Esta distribución espacial está pensada, fundamentalmente, para el trabajo individual y el control de la disciplina, pero no fomenta la interacción del alumnado entre sí. Además, dificulta el trabajo en pequeño grupo, los debates y otras dinámicas, así como el el trabajo colaborativo y de apoyo entre el alumnado

En muchos casos, el único material del que hace uso el alumno/a es el que viene reflejado o indicado en el libro de texto o el propio libro de texto, en exclusiva, sin utilizar, o utilizar poco y en actividades poco relevantes, otros recursos de los que dispone el aula y el centro (informáticos, biblioteca). Este hecho provoca que, en muchos casos, sea el proyecto editorial el que marque la dinámica del aula. En un 88,04% de los informes se realizan propuestas de mejora sobre la necesidad del uso, por parte del profesorado, de diversos recursos en el aula y, en especial, las TICs. En las aulas visitadas se ha constatado que no siempre se utilizan las TIC, a pesar de que hay dotación en los centros. En muchos casos el uso de la pizarra digital no tiene una perspectiva práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que se circunscribe a un uso de pizarra convencional.

La utilización de materiales contrarios a la norma que regula el programa de gratuidad de libros de texto se refleja, como requerimiento, en un 3,1% de los informes.

- Aspecto Básico 4: Diseño y aplicación de las actividades de aprendizaje.

Se han detectado prácticas de referencia que tienen que ver con:

- El diseño de actividades motivadoras en las que se utilizan recursos variados, con la implicación activa del alumnado.
- El diseño y aplicación de tareas integradas, monografías, proyectos interdisciplinares.
- La propuesta de actividades de investigación y conexión de las actividades con la vida cotidiana.
- El uso de materiales de consulta o personalizados.

En un 88% de los informes se reflejan propuestas de mejora que tienen que ver con la utilización de una metodología que favorezca el desarrollo de las Competencias Básicas (sobre este mismo asunto se hacen requerimientos en un 33% de los casos). Es extendida la consideración de que se deja poca iniciativa al aprendizaje por descubrimiento e indagación o a la construcción del propio aprendizaje.

Se observa un amplio número de actividades de aprendizaje que son de reproducción mecánica y que tienen, como consecuencia, el mismo tipo de realización por parte del alumnado. No es usual que las actividades desarrolladas impliquen confrontación de ideas, formulación de acuerdos, contraste de opiniones,



argumentar decisiones; ni suelen plantearse actividades en las que el alumnado indague, investigue, realice pequeñas investigaciones, monografías, etc. En general, se advierte una supremacía de interacciones de carácter colectivo (profesorado/alumnado), con sentido predominantemente directivo. En las aulas visitadas, se utiliza habitualmente una estrategia excesivamente analítica de las actividades, lo que impide en el alumno/a aplicar lo aprendido en el aula en un contexto real y más global.

En un 46% de los informes, se hacen propuestas en torno al desarrollo de destrezas que potencien un enfoque más comunicativo de la lengua, fundamentalmente, en la dimensión oral del lenguaje.

Se evidencia que la dependencia del libro de texto y la falta de contextualización de la programación provocan que, muchas de las actividades de aprendizaje que se plantean, estén alejadas de la realidad y del contexto cotidiano del alumnado.

- Aspecto Básico 5: Atención a la diversidad del alumnado y, en especial, a aquellos con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE) y con programas de adaptación curricular.

Las prácticas de referencia detectadas en este apartado se relacionan con:

- Las adaptaciones metodológicas realizadas por el profesorado.
- Las prácticas en las que se realiza un seguimiento continuo de la evolución del alumnado con NEAE.
- La configuración de grupos flexibles.
- La atención al alumnado con N.E.A.E. usando las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En general, se puede decir que los centros han detectado a los alumnos/as con NEAE y el profesorado tiene constancia de ello en sus clases. Sin embargo, si hablamos de la atención recibida concretamente por el alumnado en el aula, son generalizadas las propuestas de mejora o requerimientos que se les hace a los centros sobre la adecuación de las medidas de atención a la diversidad a los alumnos/as, reflejándose este hecho en un 63% (propuestas) y en un 53% (requerimientos) de los informes. La adecuación de los planes específicos personalizados para el alumnado que no promocione de curso, y los programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos, son dos de las medidas que más se citan en las propuestas de mejora y requerimientos. Por otro lado, en un 41,33% de los informes se refleja la necesidad de completar o elaborar adaptaciones curriculares para el alumnado que las necesita.

Por otro lado, el tratamiento que se proporciona a los alumnos/as no es el mismo, dependiendo del docente en cuestión. Hay alumnos/as con NEAE que, en unas clases, realizan actividades adaptadas a su nivel, y en otras, a pesar de tener también una adaptación curricular, no lo hacen. Las actividades las suele proponer o proporcionar el docente responsable del apoyo específico.

Sobre una perspectiva más inclusiva de las medidas de atención a la diversidad (fundamentalmente el hecho de contemplar la realización y desarrollo de los apoyos dentro del aula), en un 40% de los informes se reflejan propuestas de mejora y en un 21,05% requerimientos.



Aunque el alumnado con neae suele ser objeto de seguimiento de su proceso de aprendizaje por el responsable del apoyo específico, es menos habitual que el responsable del área/materia/ámbito realice sobre este alumnado un seguimiento continuo e individualizado en el aula de su progresión, en relación con la adaptación curricular que se ha diseñado. En este sentido, se han realizado requerimientos en un 47,28% de los informes analizados. Este porcentaje incluye las disfunciones encontradas en la coordinación de los profesionales implicados en la atención a este alumnado relacionadas con la planificación y desarrollo de las actividades, los registros de los progresos del alumnado, la evaluación de los aprendizajes y, por último, el control de la asistencia del alumnado.

- Aspecto Básico 6: Aplicación del concepto de evaluación continua en la dinámica diaria del aula y valoración de las producciones del alumnado. Instrumentos de recogida de datos relacionados con la valoración del aprendizaje de los alumnos/as.

En la normativa se deja patente que la evaluación será continua y formativa, en tanto que se encuentra inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y persigue el fin de detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar sus causas y, en consecuencia, adoptar las medidas necesarias que permitan al alumnado continuar su proceso de aprendizaje.

Las prácticas de referencia detectadas en relación con este aspecto básico tienen que ver con:

- Las normas que el profesorado, de manera consensuada y homologada a nivel de Centro, establece para valorar diferentes realizaciones del alumnado.
- Fomento de la autoevaluación de aprendizajes por parte del alumnado.
- La corrección inmediata de las actividades que se le plantean al alumnado.
- La variedad de instrumentos de evaluación usados.
- La elaboración de documentos para el registro de la valoración de los aprendizajes adquiridos.

Prácticamente la totalidad de los docentes realiza la evaluación inicial, precepto recogido en la norma, pero difieren los resultados y las consecuencias de la misma. No se puede apreciar que los Departamentos o Equipos de Ciclo reflexionen y realicen ajustes en el programa del curso derivados de este análisis. Los efectos de la evaluación inicial, por tanto, son muy escasos en cuanto a adaptación de la enseñanza al nivel del alumnado. En un 33% de los informes se hacen propuestas relacionadas con este asunto y en un 12% requerimientos.

En cuanto a la aplicación del principio de evaluación continua, asunto abordado como propuesta de mejora en un 78,22% de los informes (52,22% como requerimiento), es preciso realizar las siguientes consideraciones:

- Aunque, en la mayoría de las ocasiones, el docente dispone de un instrumento de recogida de información, este no contiene en muchos casos suficiente información acerca de la valoración del proceso de aprendizaje continuo de cada alumno/a. Los datos que se obtienen de la evaluación diaria del alumnado suelen valorar sólo el hábito de trabajo o el resultado de las pruebas escritas.



- Se observa que los procedimientos e instrumentos de evaluación para valorar el progreso en el aprendizaje de los alumnos/as relacionado con los contenidos planificados, sólo se aplican, de manera puntual, en momentos determinados. Se puede generalizar, fundamentalmente en los IES, que en el aula se sigue una metodología didáctica transmisiva, basada en la presentación de contenidos al alumnado, que debe aprender y reproducir posteriormente. Unido a ello, se siguen evaluando, fundamentalmente, conocimientos de carácter teórico, mediante pruebas escritas de tipo puntual.

Los procedimientos e instrumentos que utiliza el docente para evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado no abordan, en ocasiones, la totalidad de objetivos ni criterios de evaluación establecidos, no existiendo una coherencia entre las capacidades y competencias a adquirir, los criterios de evaluación y los instrumentos usados al efecto. En un 60,88% de los informes, se plantean propuestas de mejora relacionadas con este asunto y en un 52,50% requerimientos. Además, en un 21,39% de los informes se recogen requerimientos relacionados con la necesidad de variar los instrumentos de evaluación.

La evaluación de las Competencias Básicas es otro asunto que se refleja con asiduidad en los informes de inspección. Así, en un 85,77% de los informes, aparece como propuesta de mejora y, en un 40,84%, como requerimiento.

- Aspecto Básico 7: Observación y valoración de la aplicación de actividades de lectura, escritura y expresión oral en todas las áreas o materias. Uso de la biblioteca escolar y su relación con el desarrollo del currículo.

En relación con este aspecto básico se han detectado prácticas de referencia vinculadas a:

- Las actividades diseñadas y desarrolladas en el aula como talleres, agrupamientos, circuitos, clubes lectores, etc.
- La metodología de trabajo : sistematización, modelados, tipología textuales.
- Seguimiento y evaluación de los procesos relacionados con la lectura, la escritura y la expresión oral.

Es frecuente que los centros tengan establecidos criterios generales para el tratamiento de la lectura y escritura y queden recogidos en la Programaciones Didácticas. Sin embargo, tras la visita a las aulas, se evidencia que, prácticamente, sólo en Lengua Castellana y Literatura se suelen desarrollar actividades específicas, con un desarrollo sistemático y planificado, relacionadas con la lectura, la escritura y comprensión de textos. Por otra parte, cuando se trabajan estos aspectos, no se suele contemplar una evaluación continua de los procesos relacionados con la lectura, la comprensión oral y escrita y la expresión oral y escrita, y ,consecuentemente, no se hacen registros sistemáticos en este sentido. En muchas ocasiones, el tiempo de lectura se vincula al texto del tema estudiado del libro.

En relación con los aspectos más vinculados a la normativa vigente, en un 63% de informes se hacen propuestas de mejora en relación a:



- Adecuación de los tiempos a lo que señala la normativa (en un 16,43% de los informes se requiere que el tiempo de lectura se ajuste a lo establecido normativamente).
- La necesidad de que las actividades de lectura y expresión y comprensión oral tendrán cabida en todas las áreas/materias.
- La designación de responsables en lo que respecta al desarrollo del Plan Lector.

La metodología utilizada en el aula es objeto de tratamiento en los informes, reflejándose propuestas de mejora en un 42% de los mismos y requerimientos en un 5%. Estos datos se concretan en los siguientes aspectos:

- Necesidad de sistematizar el trabajo sobre la comprensión lectora (literal, inferencial, crítica) y fluidez lectora.
- Utilización de diferente tipología de textos adecuada a los intereses y necesidades de los alumnos/as y adaptación de su complejidad a la realidad de los mismos, sin considerar en la mayoría de los casos situaciones cotidianas ligadas a la adquisición de las Competencias Básicas (instrucciones, impresos, mapas, planos, folletos, trípticos, prospectos, guías, webs, periódicos, blogs, gráficas,...).
- Fomento de las estrategias adecuadas de comprensión e interacción oral. Cabe reseñar que la expresión oral es lo que menos incidencia tiene en las actividades del aula.

Existe una gran variedad de usos de la Biblioteca Escolar, dependiendo del centro, y aunque se detectan muy buenas experiencias sobre el papel que juega la Biblioteca, no es habitual que los docentes apliquen en el desarrollo de sus clases un plan de uso de la misma, que desarrolle actividades para su utilización como banco de recursos y espacio de trabajo del alumnado, promoviendo la consulta y búsqueda de documentación y la elaboración de información. A pesar de ello, en la mayoría de las Programaciones Didácticas se alude a la Biblioteca Escolar.

Por otro lado, la biblioteca de aula sí es un recurso más extendido (fundamentalmente en Primaria), controlándose, por parte del profesorado, los libros que los alumnos/as leen y las actividades que realizan sobre las lecturas.

No es habitual que el docente desarrolle en el aula estrategias de animación a la lectura (dramatizaciones, completar narraciones, plantear distintos itinerarios argumentales...). En la misma línea, no se suelen haber establecido estrategias de implicación de las familias.



4.2.2.- Aspectos específicos que se consideren en función de la actividad que se realiza durante la visita al aula.

- Aspecto Básico 1: Actividades para la consecución de aprendizajes ligados a situaciones de la vida cotidiana y al entorno más inmediato relacionados con las matemáticas.

En relación con este aspecto básico, se han detectado prácticas de referencia vinculadas a:

- Uso de las TICs en el desarrollo de las sesiones.
- Integración de actividades relacionadas con otras áreas/materias/módulos/asignaturas/ámbitos.
- Talleres y actividades relacionadas con las matemáticas como concursos, talleres, Gymcanas, ...
- Elaboración de fichas de trabajo y utilización de materiales manipulativos.

A pesar de estas prácticas de referencia, hay que seguir avanzando en el hecho de que el alumnado realice tareas interdisciplinares en las que tenga que integrar los conocimientos matemáticos junto a los conocimientos de otras áreas/materias/módulos/ámbitos/asignaturas próximas, como la física o las ciencias de la naturaleza.

Aunque se realizan problemas en el aula, estas actividades no responden a un plan detallado. Como se señala en algunos informes, priman en el trabajo del alumnado y en las pruebas escritas que realizan los ejercicios frente a los problemas, que suelen estar poco contextualizados y no responden a una situación problemática, sino más bien a la aplicación inmediata de la práctica que se está realizando (estos aspectos se reflejan como propuesta de mejora en un 66,78% de los informes). Es habitual sobrecargar al alumnado con un excesivo número de ejercicios repetitivos.

Parece aconsejable que el alumnado exprese oralmente la forma de proceder a la hora de enfrentarse a las distintas situaciones – problema, lo que permite identificar dónde está fallando, si fuera el caso, y adoptar las medidas oportunas para superar los errores cometidos. En un 34,26% de los informes se hacen propuestas de mejora, en este sentido.

- Aspecto Básico 2: Aplicación de metodología y actividades para la enseñanza bilingüe o de una lengua extranjera.

En el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas se apunta que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, se prestará especial atención al desarrollo de las competencias comunicativas del alumnado (comunicativa, socioafectiva y pragmática) y a la comprensión y la expresión (oral y escrita).

Se han detectado prácticas de referencia en este aspecto básico relacionadas con el uso de materiales, la evaluación de las diferentes destrezas lingüísticas a través del portfolio y la valoración del nivel de competencia del alumnado.

Cada vez es más frecuente observar en el aula el desarrollo de las destrezas comunicativas básicas: escuchar, escribir y en menor proporción leer, hablar, conversar. No obstante, y a pesar del avance en la superación del



tradicional enfoque metodológico, del total de informes analizados, en un 75,74% aparecen propuestas de mejora relacionadas con esta temática y en un 17,80% se realizan requerimientos. En un 63,28% de los informes, se han hecho propuestas relacionadas con la necesidad de adoptar en el aula agrupamientos que favorezcan el desarrollo de las destrezas comunicativas.

En relación a los recursos y materiales, hay que señalar que se usa el libro de texto fundamentalmente. No suele utilizarse material “realia”, entendiéndose por éste “aquellos objetos reales que se usan en el aula como recurso didáctico para la enseñanza de lenguas extranjeras (carteles, folletos, invitaciones, cómics, recetas, revistas, menús, cartas, publicidad, etc.)”. En un 19,17% de los informes se hacen propuestas en este sentido y en un 4,1% requerimientos.

Sobre la coordinación del profesorado y la potenciación del Currículo Integrado de las Lenguas se hacen un 65,35% de propuestas.

En algunos centros bilingües se han detectado itinerarios que acaban filtrando a los alumnos/as en función de sus rendimientos académicos, generando grupos homogéneos en todas las áreas/materias. Así se pone de manifiesto en los informes realizados, de los que un 33% realiza alguna observación en torno a los agrupamientos del alumnado.

- Aspecto Básico 3: Utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Las prácticas de referencia detectadas se centran en dos apartados: el uso de las TIC en las diferentes áreas/materias/módulos/asignaturas/ámbitos, tanto por parte del profesorado como del alumnado, y el uso de diferentes plataformas (webs, blogs).

La utilización de las TIC por parte del alumnado es muy desigual. Si bien, en la mayoría de las clases, los alumnos/as han accedido a internet y han empleado el ordenador y la pizarra digital como recurso multimedia, su uso se reduce, con frecuencia, a la proyección de un simple elemento estático (enunciados de ejercicios o similar).

Se ha observado que el alumnado, especialmente en Secundaria, sólo acude al centro con los portátiles para desarrollar actividades que impliquen su uso en ocasiones puntuales.

En cuanto al uso de plataformas, blogs, etc., por parte del profesorado, hay departamentos que elaboran blogs, utilizan wikis, otros un servidor interno o bien la plataforma Moodle, cuestiones que deberían ser prácticas comunes en el Centro. En algunos informes se recomienda que el Centro debe incrementar la planificación del uso de la utilización de las TIC en el aula, potenciando la adquisición de la competencia digital y tratamiento de la información.

En un 67% de los informes se detecta una necesidad formativa, por parte del profesorado, en el uso de las TIC, dependiendo su utilización más de la habilidad y actitud de cada docente, a nivel individual, que de un plan de trabajo común.





5.- LÍNEAS DE TRABAJO PARA LA MEJORA DIRIGIDAS A LOS CENTROS, A LA INSPECCIÓN Y A LA PROPIA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.

Se exponen a continuación las líneas de trabajo para la mejora extraídas tanto de la detección de buenas prácticas como de las propias propuestas de mejora reflejadas en los Informes Finales remitidos a los centros por cada uno de los equipos de Inspección.

5.1.- Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a los Centros Educativos.

5.1.1.- Memoria de Autoevaluación y procedimientos de evaluación interna.

La autonomía de los centros debe tener uno de sus ejes en procesos de autoevaluación que permitan identificar dificultades y campos susceptibles de mejora, comprender sus causas, generar propuestas coherentes y valorar su aplicación de manera continua.

Aunque se ha apreciado una evolución positiva en algunos centros en la definición de los procesos de evaluación interna, es necesario avanzar en la concreción de las medidas de mejora, más vinculadas a aspectos relacionados con la práctica docente.

Suelen ser los equipos directivos (o algún responsable o departamento concreto) los que se encargan de llevar a cabo la autoevaluación, lo cual plantea la necesidad de generar una participación más efectiva de diferentes sectores, para seguir avanzando en la cultura de la evaluación en los centros.

El diagnóstico que los centros hacen de su realidad es en ocasiones autocomplaciente, ante lo cual sería necesario que se incidiera en la correcta elaboración y uso de indicadores propios y en la utilización de otros indicadores facilitados por la Administración Educativa, como referentes para la valoración de los diferentes aspectos a tener en cuenta. Habría que diseñar estrategias de evaluación de la incidencia real, en el aula y en el aprendizaje del alumnado, de los planes, proyectos y programas que se desarrollan en los centros.

Se ha producido un avance en la confección de la memoria y su grabación en el Sistema de Información Séneca. Ahora habría que dar un paso más, desde lo meramente formal al diseño y aplicación de las propuestas de mejora, fundamentalmente en lo relacionado con la coherencia entre el diagnóstico y las propias propuestas realizadas, su concreción en cuanto a contenido, asignación de responsables de seguimiento y planificación temporal, y la elaboración de indicadores que permitan, realmente, valorar, tanto la aplicación y desarrollo de las mismas, como su impacto en cuanto a la consecución del objetivo marcado.

5.1.2.- Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas.

La falta de contextualización de las Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas y de funcionalidad de las mismas (en muchos casos no sirven para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el aula o el docente no las utiliza), hace que se sea necesario plantear en los centros los siguientes aspectos:



- Reflejar explícitamente y aplicar el seguimiento y revisión que los Departamentos/Equipos de Ciclo deben hacer de las Programaciones Didácticas/Propuestas Pedagógicas y comprobar su incidencia en la práctica de aula.
- La elaboración y aplicación de documentos generados para unificar la intervención de equipos docentes, departamentos y profesorado.
- El diseño de objetivos y contenidos básicos para cada nivel, con la consiguiente regulación de los niveles de logro y adaptación a las necesidades del alumnado.

Por otro lado, en relación con la planificación de la evaluación del alumnado, es necesario que se avance en:

- La definición y vinculación de los criterios de evaluación con las capacidades y Competencias Básicas y el diseño de instrumentos de evaluación útiles y coherentes para ello.
- La adaptación de los criterios de evaluación a la normativa vigente y la adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación al concepto de evaluación continua y formativa.
- El diseño de una diversidad de instrumentos de evaluación que responda tanto a la totalidad de criterios de evaluación como al concepto de evaluación continua y formativa, teniendo en cuenta además todas las realizaciones del alumnado.
- La elaboración en los centros de herramientas comunes para el trabajo y evaluación de las Competencias Básicas y el establecimiento de niveles de logro, con concreción, integración y vinculación de contenidos con los criterios de evaluación y Competencias Básicas.
- El diseño de instrumentos de registro de seguimiento del alumnado de los logros alcanzados en cada una de las Competencias Básicas.
- La integración funcional, en las Programaciones Didácticas, del documento de criterios comunes de evaluación, incluido en el Proyecto Educativo, que ayudan al profesorado a valorar el grado de adquisición de las Competencias Básicas y los objetivos generales de la etapa.

En relación con la planificación de las Competencias Básicas, habría que incidir en la inclusión en la programación de metodologías de trabajo sustentadas en situaciones de aprendizaje compatibles con su desarrollo y con una clara vinculación con la vida cotidiana y el entorno del alumnado.

5.1.3.- Las Sesiones de Evaluación.

Para que las sesiones de evaluación pasen de ser un mero trámite burocrático a un elemento clave del trabajo coordinado del profesorado, a través de un intercambio efectivo de información y propuesta de medidas que redunden en la mejora de los aprendizajes del alumnado, es necesario avanzar en:

- La efectiva participación del alumnado en las sesiones de evaluación en Educación Secundaria.
- La repercusión real de la evaluación inicial en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.
- La homologación, a nivel de centro, del soporte o formato de la información aportada por los docentes previa a la sesión de evaluación y la que se va a trasladar a las familias.
- La necesidad de que las valoraciones y decisiones de los acuerdos tomados en estas sesiones constituyan el punto de partida de las siguientes.



- El tratamiento del análisis de los resultados de la evaluación del alumnado desde una visión de revisión de los propios procesos de enseñanza, con repercusiones reales sobre la planificación y contextualización de la programación y la práctica docente en el aula.
- Se suelen realizar valoraciones cuantitativas de los resultados del grupo. A esto habría que añadir otro análisis más centrado en la detección e identificación de dificultades de aprendizaje concretas en los alumnos/as y en el planteamiento de posibles medidas para su superación.

5.1.4.- Análisis de las actas de las sesiones del ETCP, Ciclos o Departamentos relacionados con la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

Los órganos de coordinación docente suelen realizar un análisis de resultados tras las evaluaciones que contempla, de forma generalizada, los porcentajes de aprobados en las áreas/materias/módulos/ámbitos/asignaturas, ofreciendo datos de tipo cuantitativo relacionados con las calificaciones. Habría que profundizar en este análisis, identificando causas y proponiendo medidas de mejora, que deberían establecer los objetivos que se pretenden conseguir, el responsable de comprobar su implantación y el seguimiento que se va a hacer de las mismas.

En el análisis de las causas de los resultados del alumnado inciden factores externos a la propia actuación del centro y del profesorado, como el contexto socioeconómico, implicación de las familias, etc. Su conocimiento puede orientar medidas organizativas que reduzcan su influencia en el alumnado, pero no debe ser un obstáculo para abordar el margen de actuación existente en la labor docente en las aulas, en la planificación y en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, sin obviar la existencia de factores de tipo externo, es necesario incorporar a los procedimientos de evaluación interna del centro mecanismos de autoevaluación que permitan establecer correcciones o modificaciones del proceso de enseñanza y práctica docente, a partir del análisis de los resultados, y establecer estrategias de control, para constatar que las medidas se están llevando a la práctica.

5.1.5.- La gestión del aula.

a) La secuenciación de contenidos aplicada en el aula.

Es necesario avanzar en la contextualización de la programación a la realidad del alumnado, ya que, en muchos casos, la actividad del aula se basa en lo que se propone en el libro de texto, provocando que no se responda individualmente a las necesidades de aprendizaje de los alumnos/as de un aula concreta y, sobre todo, a su competencia curricular.

Por otro lado, el seguimiento en el aula de lo establecido en las programaciones/propuestas didácticas debe ser planificado y desarrollado de manera efectiva. A ello deberá ayudar una mayor y más eficaz coordinación de los equipos docentes, departamentos y ciclos.

b) La integración de las Competencias Básicas en la dinámica diaria del aula.



Aunque en las Programaciones Didácticas se contemple la contribución de las distintas materias/áreas/ámbitos a la adquisición de las Competencias Básicas, en algunos casos, la presencia de actividades en el aula para trabajar las Competencias Básicas es muy escasa.

La necesidad de una integración real de las Competencias Básicas en las programaciones se traduce, en el aula, en la misma necesidad de integración y planificación sistematizada de su desarrollo en el día a día, a partir del diseño y aplicación de actividades que, metodológicamente, sean compatibles con las mismas.

c) La presentación de la información. Participación del alumnado.

El modelo didáctico observado en el aula suele ser transmisivo. La actividad diaria del alumnado en el aula se centra, en buena medida, en la elaboración de actividades del libro de texto, que se realizan en clase o se proponen para realizar en la casa, respondiendo, en general, a la secuencia didáctica de presentar información al alumnado, preguntar si han comprendido la información suministrada y realizar actividades del libro de texto.

Para la presentación de la información, el docente utiliza, generalmente, la pizarra y, como soporte, el libro de texto. Será necesario desarrollar estrategias en el aula para conseguir una mayor y efectiva participación e implicación cognitiva del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que los objetivos planteados lo requieren así para su consecución, mediante la utilización de diversos y variados recursos en la presentación de la información, el uso de metodologías basadas en la búsqueda, indagación y el descubrimiento, compatibles con la consecución de objetivos y la valoración de todos los criterios de evaluación, además de con el desarrollo de las Competencias Básicas.

d) El agrupamiento del alumnado y la utilización de recursos materiales.

En la gran mayoría de las aulas, se utiliza una fórmula de agrupamiento y distribución espacial del alumnado en la que el profesorado se sitúa delante y así se mantiene durante la mayor parte de la clase. Este tipo de agrupamiento se caracteriza por una única forma de agrupamiento y distribución espacial, pensada, fundamentalmente, para el trabajo individual y el control de la disciplina. Este modelo fomenta prioritariamente la interacción profesorado/alumnado-alumnado/profesorado y no la de los alumnos/as entre sí. Dificulta el trabajo en pequeño grupo, los debates y otras dinámicas de grupo, así como el desarrollo de las Competencias Básicas. Es necesario contemplar el agrupamiento del alumnado como una herramienta metodológica más, puesta al servicio del aprendizaje que se persigue.

En muchos casos, el único material del que hace uso el alumno/a es el que viene reflejado o indicado en el libro de texto, sin utilizar, o utilizar poco, y en actividades poco relevantes, otros recursos de los que dispone el aula y el centro (informáticos, biblioteca). Es necesario avanzar en el uso, por parte del profesorado, de diversos recursos en el aula y en especial las TICs, con una perspectiva más didáctica y más integrada en la dinámica habitual de los procesos de enseñanza y aprendizaje.



e) El diseño de actividades de aprendizaje.

Se observa un amplio número de actividades de aprendizaje que son de reproducción mecánica, basadas en lo establecido en el libro de texto bajo un planteamiento muy analítico. Es necesario avanzar en la aplicación de actividades que impliquen utilización de recursos variados, con la implicación activa del alumnado y que inciten a que el alumno/a aprenda por sí solo/a y que les permitan aplicar lo aprendido en el aula en un contexto real y más global.

Además, las actividades desarrolladas en el aula deben responder a todos los objetivos de aprendizaje previstos, lo cual incluye actividades de investigación, de búsqueda e indagación y que, además, favorezcan el desarrollo de las Competencias Básicas (aplicación en el aula de tareas en las que el alumno/a deba resolver una situación haciendo uso de lo aprendido, proyectos interdisciplinares, investigaciones...) que tengan una conexión con la realidad cotidiana del alumnado.

f) La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Se ha avanzado mucho en la detección del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En general, el profesorado tiene constancia de ello en sus clases. Sin embargo, si hablamos de la atención recibida concretamente por el alumnado en el aula, es necesario adecuar y ajustar las medidas de atención a la diversidad a los alumnos/as en su aplicación real en ella.

Es necesario seguir avanzando en una perspectiva más inclusiva de las medidas de atención a la diversidad (fundamentalmente el hecho de contemplar la realización y desarrollo de los apoyos dentro del aula), mejorando la coordinación entre el profesorado de apoyo específico y el docente que imparte su área/materia. Es necesario que los centros asuman, en primer lugar, que el contexto natural de trabajo con el alumnado con neae es el aula, y que, una vez dentro, para una adecuada intervención de los docentes, se requeriría una coordinación no sólo sobre la entrega del material de trabajo, sino de la metodología que se utiliza y de las actividades que se van a desarrollar con el alumnado, además de planificar momentos que favorezcan la presencia del responsable del apoyo específico en el aula. El seguimiento continuo e individualizado del proceso de aprendizaje de este alumnado debe ser objeto también de dicha coordinación.

g) La evaluación del alumnado.

Para una correcta aplicación del principio de evaluación continua y formativa en la dinámica diaria del aula, se debe incidir en los siguientes aspectos:

- Los instrumentos de recogida de información deben contener información suficiente; los propios instrumentos deben aplicarse con la periodicidad necesaria para permitir una valoración del proceso de aprendizaje continuo y formativo de cada alumno/a.
- Los procedimientos e instrumentos que utiliza el docente para evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado deben abordar la totalidad de objetivos ni criterios de evaluación establecidos. En este sentido, es necesario diversificar los instrumentos de evaluación.



- Es necesario avanzar en la evaluación de las Competencias Básicas en el aula, planificando y aplicando instrumentos de evaluación adecuados y válidos para este fin.
- La coordinación del profesorado en el proceso evaluador, utilizando instrumentos y registros consensuados.

h) Actividades de lectura, escritura y expresión oral en todas las áreas o materias. El uso de la biblioteca escolar.

El tratamiento de las actividades de lectura, escritura y expresión oral debe ser transversal a todas las áreas/materias/ámbitos y debe contemplar una evaluación continua de esos procesos, que permita detectar dificultades y proponer medidas para su superación en el alumnado.

Además, la metodología utilizada en el aula debería abordar las siguientes cuestiones:

- Una sistematización del trabajo sobre la lectura comprensiva (literal, inferencial, crítica) y la fluidez lectora.
- La utilización de diferente tipología de textos, adecuada a los intereses y necesidades de los alumnos/as, y adaptación de su complejidad a la realidad de los mismos, considerando situaciones cotidianas ligadas a la adquisición de las Competencias Básicas.
- El fomento de las estrategias adecuadas de comprensión e interacción oral (la expresión oral es la que menos incidencia tiene en las actividades del aula).
- El desarrollo de destrezas que potencien un enfoque más comunicativo de la lengua, fundamentalmente, en la dimensión oral del lenguaje.

En cuanto al uso de la biblioteca escolar, es necesario avanzar en el desarrollo de actividades para su utilización como banco de recursos y espacio de trabajo del alumnado, y que se promueva la consulta y búsqueda de documentación y la elaboración de información.

Sería oportuno que se desarrollaran en el aula estrategias de animación a la lectura que consiguieran, además, implicar a las familias.

i) Aprendizajes ligados a situaciones de la vida cotidiana y al entorno más inmediato relacionados con las matemáticas.

Es necesario avanzar en un planteamiento más interdisciplinar de las matemáticas, analizando y detectando los contenidos comunes de las áreas/materias/módulos/asignaturas/ámbitos y adoptando un enfoque metodológico integrador, relacionando los contenidos de la materia con la vida cotidiana.

Habría que avanzar en la aplicación de un plan coordinado, a nivel de centro, para desarrollar en el alumnado estrategias de resolución de problemas, ya que priman, tanto en el trabajo diario de aula como en las pruebas escritas, los ejercicios frente a los problemas, que suelen estar, además, poco contextualizados, y no responden a una situación cercana a la realidad del alumnado.



También habría que favorecer en el aula la expresión oral, como forma de proceder a la hora de enfrentarse a las distintas situaciones y problemas que se plantean.

j) Aplicación de metodología y actividades para la enseñanza bilingüe o de una lengua extranjera.

Es necesario seguir avanzando en el desarrollo en el aula de actividades en las que se alternen y trabajen las destrezas comunicativas. Relacionado con esto, cabe decir que el planteamiento comunicativo debe ser potenciado, fundamentalmente, en las aulas en las que se ha observado un predominio de actividades de lápiz y papel y poca interacción entre el alumnado, o de éste con el profesorado, en la realización de tareas. En este sentido, los espacios y agrupamientos del alumnado juegan un papel decisivo; por tanto, se deben emplear técnicas de interacción que fomenten varias opciones a la hora de agrupar al alumnado: trabajo individual, por parejas o en pequeños grupos.

Se debe utilizar material “realia” en el aula (carteles, folletos, invitaciones, cómics, recetas, revistas, menús, cartas, publicidad, etc.).

En los centros donde se imparte la enseñanza bilingüe, es esencial la coordinación del profesorado para optimizar recursos y estrategias comunes.

k) Utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Aunque se ha ido extendiendo el uso de las TICs en las diferentes áreas/materias/módulos/asignaturas/ámbitos, tanto por parte del profesorado como del alumnado, y el uso de diferentes plataformas (webs, blogs), todavía se dan situaciones de infrautilización de estos recursos. Además, hay que seguir avanzando en un uso más integrado de la pizarra digital en la dinámica diaria del aula, diferente a lo que sería una pizarra convencional, desde una perspectiva en la que el alumno/a no sólo sea un mero receptor de la información, sino que interactúe con las herramientas que proporcionan las TICs.

Los centros deben adoptar una estrategia común de planificación del uso de las TICs en el aula, potenciando la adquisición de la competencia digital y el tratamiento de la información.

Es necesario seguir desarrollando actividades formativas para el profesorado en el uso de las TICs.

5.2.- Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a la Inspección Educativa.

Del análisis de los Informes Finales remitidos a los centros educativos por los diferentes equipos de Inspección de Andalucía, y de la autoevaluación llevada a cabo en todas las estructuras de funcionamiento de la propia organización, surgen una serie de propuestas que se concretan en:

- Es preciso centrar aún más el trabajo del inspector/a en el aula y en lo que hace/aprende el alumno/a en clase, aumentando el tiempo de visita a éstas y priorizándolo sobre aspectos relacionados con la supervisión y evaluación de los documentos de planificación docente.



- Los procesos de autoevaluación de los centros deben seguir siendo un elemento nuclear en la intervención en factores clave en los centros educativos. Es por tanto necesario, por un lado, continuar con la supervisión y asesoramiento, en relación con los procedimientos de evaluación interna y la grabación de las memorias de autoevaluación en el Sistema de Información Séneca, y, por otro, habrá que abordar el propio diseño del módulo habilitado para ello en el Sistema de Información Séneca, para dotarlo de una mayor funcionalidad. Además, y relacionado con el seguimiento de las propuestas reflejadas en los informes de cursos anteriores, habrá que valorar si se han incluido, y en qué medida, en la Memoria de Autoevaluación las propuestas realizadas en los Informes Finales que resultaron de la actuación.
- El seguimiento de las propuestas de mejora y de los requerimientos realizados se debe convertir en una actuación clave, dentro de la planificación de la Inspección Educativa, ya que es el instrumento a través del cual se podrá constatar el efecto del trabajo realizado en los centros, derivándose de él información útil, de cara a realizar las modificaciones oportunas en la planificación de la actuación, y garantizando con ello la propia consolidación del modelo. Sería, por tanto, necesario que el Dictamen de la Inspección Educativa de Andalucía, del curso 2013/2014, se elaborara en torno al seguimiento realizado en los centros objeto de intervención en factores clave en cursos anteriores.
- Habrá que priorizar algunos aspectos de los factores clave F2 y F3 que se han detectado como susceptibles de mejora y con una incidencia clara en el proceso de aprendizaje en el aula, como:
 - Utilización de recursos y materiales.
 - Adecuación de las actividades de aprendizaje del alumnado.
 - Efectos de la evaluación inicial en la atención al alumnado en el aula.
 - Adecuación de la evaluación de aprendizajes al principio de evaluación continua y formativa en el aula.
- Por otro lado, es necesario incorporar algunos aspectos de los factores claves F4 y F5, que tienen incidencia directa en el aprendizaje del alumnado en el aula, como:
 - Aplicación del proceso de seguimiento individualizado del alumnado con dificultades de aprendizaje que sigue algún programa (refuerzo, recuperación de aprendizajes, plan específico) o necesidades específicas de apoyo educativo.
 - Aplicación de programas de refuerzo, recuperación, planes específicos y adaptaciones curriculares al alumnado que lo precisa.
 - Aplicación del Proyecto de Dirección en el centro/aula.
 - Coordinación entre el profesorado de un Ciclo/Departamento en la aplicación de la Programación Didáctica/Propuesta Pedagógica en el aula.
- Habrá que abordar la simplificación del modelo de Informe Final, de forma que se facilite su lectura y comprensión por el centro y se haga más funcional, tanto para el centro como para la propia Inspección Educativa.
- Si se va a poner el foco de atención en lo que hace/aprende el alumno/a, será necesario elaborar un instrumento de evaluación y supervisión en el aula que oriente, de una manera más clara y concreta, en torno a lo que hay que observar en el transcurso de la visita de inspección, y que se centre en los aprendizajes



imprescindibles del alumnado, en su vinculación con los aspectos básicos seleccionados objeto de evaluación, supervisión y asesoramiento.

5.3.- Líneas de trabajo para la mejora dirigidas a la Administración Educativa.

a) Selección del profesorado.

Los procesos selectivos del profesorado deben garantizar un perfil competencial en el funcionariado seleccionado relacionado, al menos, con:

- Conocimiento y aplicación de estrategias de autoevaluación de la práctica docente.
- Conocimiento del área/materia/módulo/ámbito/asignatura en cuestión y de la relación y vinculación de los elementos transversales del currículo y las Competencias Básicas con la misma.
- Conocimiento y aplicación de estrategias metodológicas que permitan desarrollar los contenidos del área/materia/módulo/ámbito/asignatura en cuestión para adquirir los objetivos específicos y generales propuestos, así como las Competencias Básicas y los elementos curriculares transversales.
- Conocimiento y aplicación del principio de evaluación continua y formativa.
- Elaboración de los documentos de planificación docente y estrategias para su contextualización a la realidad del alumnado, en virtud de los diferentes entornos socioculturales y económicos en los que se desarrolla la labor docente.
- Conocimiento y aplicación de habilidades de control del aula, de comunicación y motivación del alumnado.
- Conocimiento y aplicación de habilidades y estrategias de trabajo en equipo y coordinación.
- Conocimiento y aplicación de estrategias para integrar las TICs en la dinámica diaria del aula.

b) Formación permanente.

En cuanto a formación permanente del profesorado, es fundamental que ésta se centre y focalice en el propio centro educativo, a partir de los procesos de autoevaluación desarrollados en el mismo. Es necesario que las propuestas de mejora formuladas en la Memoria de Autoevaluación, expresión de las necesidades formativas del profesorado, se vinculen con la respuesta ofrecida por la Administración.

En este sentido, las propuestas dirigidas a los centros educativos podrían ser también posibles líneas de trabajo para la formación permanente, pudiéndose condensar en los siguientes aspectos:

- Elaboración de indicadores propios, de cara a disponer de referentes válidos para realizar la autoevaluación.
- Diseño y desarrollo de las propuestas de mejora de la Memoria de Autevaluación.
- Estrategias para promover la participación efectiva de todos los sectores de la comunidad educativa en los procesos de evaluación interna del centro.
- Autoevaluación de la práctica docente.
- Estrategias de contextualización de los documentos de planificación docente, tanto a nivel de centro como a nivel de aula.



- Efectos de la evaluación inicial en la planificación y en la práctica docente en el aula.
- Aplicación del principio de evaluación continua y formativa en la valoración de los aprendizajes del alumnado, incluido el grado de adquisición de las Competencias Básicas.
- Vinculación de los diferentes elementos curriculares y uso de los criterios de evaluación.
- Integración en la dinámica diaria de las materias/áreas/ámbitos de las Competencias Básicas.
- Estrategias para el trabajo en equipo y la coordinación a nivel de centro, equipos de ciclo, departamentos.
- Utilización de diferentes estrategias metodológicas para el desarrollo de las Competencias Básicas, de los contenidos de las áreas/materias/ámbitos/módulos/asignaturas y la consecución de todos los objetivos de aprendizaje previstos.
- Atención y desarrollo efectivo e inclusivo en el aula de las medidas previstas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Integración de las TICs en la dinámica diaria del aula.

c) Los diversos programas educativos y su incidencia real en las aulas y en la mejora de los resultados escolares.

Tanto a nivel de centro como a nivel de Administración Educativa, se deberían diseñar procesos de evaluación que permitan comprobar la incidencia real de los distintos planes, programas y proyectos que se vienen desarrollando en los centros en la mejora de los aprendizajes del alumnado, y con ello, de sus resultados escolares.

d) De la normativa a las aulas.

Es preciso que la Administración Educativa publique una normativa que ayude, aclare y clarifique los distintos elementos curriculares y la interrelación existente entre ellos. La aplicabilidad y funcionalidad de la normativa publicada es un aspecto esencial para que el profesorado la asuma y la integre en su dinámica diaria de aula.